

Cátia Sofia Oliveira Dantas

**Exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna vs. o desenvolvimento da linguagem em crianças com idade pré-escolar –
Perceção de terapeutas da fala, educadores e cuidadores**



Escola Superior de Saúde Fernando Pessoa

Porto, outubro 2021

Cátia Sofia Oliveira Dantas

**Exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna vs. o desenvolvimento da linguagem em crianças com idade pré-escolar –
Perceção de terapeutas da fala, educadores e cuidadores**



Escola Superior de Saúde Fernando Pessoa

Porto, outubro 2021

Nome da aluna: Cátia Sofia Oliveira Dantas

Título do trabalho: Exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna vs. o desenvolvimento da linguagem em crianças com idade pré-escolar - Perceção de terapeutas da fala, educadores e cuidadores

Docente orientadora: Mestre Vânia Peixoto

Atesto a originalidade do trabalho,

(Cátia Sofia Oliveira Dantas)

Trabalho apresentado à Escola Superior de Saúde
Fernando Pessoa como
parte integrante dos requisitos para obtenção do grau
de licenciatura em Terapêutica da Fala

Resumo: Introdução: Atualmente é consensual a influência do meio envolvente e experiências vivenciadas pela criança no desenvolvimento da linguagem. Objetivo: Compreender a percepção dos inquiridos acerca do impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna no desenvolvimento da linguagem, comparar o número de horas que as crianças estão expostas aos conteúdos multimédia em língua não-materna com a percepção acerca do impacto desta exposição no desenvolvimento, compreender se foram verificadas alterações, relativas a este tipo de exposições, durante os períodos de confinamento. Método: Aplicou-se um questionário a terapeutas da fala, educadores e cuidadores, referente à percepção que estes tinham relativamente ao impacto da exposição a conteúdos multimédia, em língua não-materna, no desenvolvimento da linguagem da criança, em idade pré-escolar. Resultados: 97,7% da população em estudo contacta com crianças que estão expostas a conteúdos multimédia em língua não-materna, e cerca de 50% afirma uma exposição de 1-2 horas diárias. Sendo que 70,4% afirmou um aumento desta exposição durante o período de confinamento. De uma forma geral a amostra considera haver impactos no desenvolvimento da criança devido a este tipo de exposição. Conclusão: A amostra em estudo apresenta uma percepção variável da existência de impactos no desenvolvimento da linguagem devido à exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna.

Palavras-chave: *Conteúdos multimédia; Língua não-materna; Desenvolvimento da linguagem.*

Abstract: Introduction: Currently, there's a consensus on the influence of the environment and experiences lived by the child on language development. Objective: To understand the perception of respondents about the impact of exposure to multimedia content in a non-native language on language development, to compare the number of hours that children are exposed to multimedia content in a non-native language with the perception of its impact. developmental exposure, understand if there were any changes related to this type of exposure during periods of confinement. Method: A questionnaire was applied to speech therapists, educators and caregivers, regarding their perception of the impact of exposure to multimedia content, in non-native language, on the language development of children in preschool age. Results: 97.7% of the study population comes into contact with children who are exposed to multimedia content in a non-native language, and about 50% claim an exposure of 1-2 hours a day. 70.4% reported an increase in this exposure during the confinement period. In general, the sample considers that there are impacts on the child's development due to this type of exposure Conclusion: The sample under study presents a variable perception of the existence of impacts on language development due to exposure to multimedia content in non-native language.

Keywords: *Multimedia Content; Non-native Language; Language Development.*

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

- O Príncipezinho, Antoine de Saint-Exupéry

Agradecimentos

Agradeço à instituição Fernando Pessoa, a todos os professores, funcionários, colegas com que tive o prazer de me cruzar ao longo deste percurso.

Em especial, quero agradecer à minha família e amigos, pelo apoio e confiança depositados em mim desde o início desta jornada.

Índice Geral

Resumo	5
Abstract	6
Agradecimentos	8
Índice Gráficos	10
Índice de tabelas	12
Índice Anexos	13
Introdução	14
O desenvolvimento da linguagem na criança	14
Fatores que influenciam o desenvolvimento da linguagem	16
Atividades e estratégias que favorecem o desenvolvimento da linguagem	18
Exposição a conteúdos multimédia e conteúdos multimédia em língua não-materna vs tempo de exposição recomendado	20
Metodologia	27
Questão e objetivos de investigação	27
Instrumento de recolha de dados	27
Métodos de análise e tratamentos de dados	29
Resultados	30
Discussão dos Resultados	49
Conclusão	54
Referências Bibliográficas	55
Anexos	56

Índice Gráficos

Gráfico 1: Faixa etária das crianças com que contacta.	27
Gráfico 2: Formatos utilizados na exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna.	28
Gráfico 3: Tempo diário de exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna.	28
Gráfico 4: Verificação de alteração no número de horas em exposição durante o confinamento.	29
Gráfico 5: Alteração verificada no número de horas de exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna no período de confinamento.	29
Gráfico 6: Concordância com a existência de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento social da criança (interação com pares).	30
Gráfico 7: Tipo de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento social da criança (interação com pares).	30
Gráfico 8: Concordância com a existência de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança (interação com pares).	31
Gráfico 9: Tipo de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança.	31
Gráfico 10: Concordância com a existência de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento motor da criança.	32
Gráfico 11: Tipo de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento motor da criança.	32
Gráfico 12: Concordância com a existência de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento cognitivo da criança.	33
Gráfico 13: Tipo de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento cognitivo da criança.	33
Gráfico 14: Concordância com um benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança (expansão de vocabulário).	34
Gráfico 15: Concordância com um benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança (construção frásica).	34

- Gráfico 16:** Concordância com um benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança (conjugação verbal). 35
- Gráfico 17:** Concordância com um benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança (uso da linguagem com os outros). 35
- Gráfico 18:** Concordância com um benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança numa língua não-materna. 36
- Gráfico 19 :** Contacto com crianças que apresentam um discurso numa segunda língua devido à exposição a conteúdos multimédia nessa língua. 36
- Gráfico 20:** Faixas etárias que apresentam discurso numa segunda língua devido à exposição de conteúdos multimédia em língua materna. 37
- Gráfico 21:** Consideração sobre a igualdade no impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua materna e não-materna. 37

Índice de tabelas

Tabela 1: Atividades mais utilizadas pela(s) criança(s) com que contactam, nos tempos livres.	39
Tabela 2: Atividades mais utilizadas pela(s) criança(s) com que contactam, nos períodos de confinamento.	40
Tabela 3: Atividades de ocupação de tempos livres melhores para o desenvolvimento da criança.	42
Tabela 4: Idiomas detetados como segunda língua no discurso de crianças expostas a conteúdos multimédia em língua não-materna.	43
Tabela 5: Experiência quanto à exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna nas crianças com que contactam/contactaram.	44
Tabela 6: Perceção sobre o impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua materna.	45

Índice Anexos

Anexo I – Instrumento de recolha de dados	57
Anexo II – Parecer da Comissão de Ética	68

Introdução

O desenvolvimento da linguagem na criança

A comunicação humana representa a transmissão de uma mensagem de uma pessoa para outra, podendo ocorrer de diferentes formas, possuindo dois tipos: a **comunicação não-verbal**, que ocorre através de formas físicas de comunicação como os gestos, o contacto visual ou a linguagem corporal e a **comunicação verbal**, que envolve o contacto e interação entre indivíduos, tendo por base uma linguagem comum que pode ser oral ou escrita (Cordeiro, 2014).

Macionis e Geber (2005) definiram a linguagem como um sistema de símbolos (falados, escritos, gestuais,...), que permite aos membros de uma sociedade comunicarem-se uns com os outros. Deste modo, a fala (expressão verbal da linguagem), representa o ato motor de a transmitir. Por isso, *“a fala é parte da linguagem e a linguagem parte da comunicação”* (Cordeiro, 2014, p.315).

Podemos perceber como a evolução ao longo dos séculos foi generosa para o ser humano, tendo-lhe dado esta importante capacidade de, através da linguagem, falar e comunicar com os da sua espécie, distinguindo-o dos animais irracionais. Assim, a linguagem é o veículo através do qual se transmitem ideias, pensamentos, sentimentos e aspirações, quer seja pela fala, leitura ou escrita. Permitindo a partilha de informações entre gerações e consequente criação de herança cultural (Santrock, 2005 cit in Obiweluzo e Melefa, 2014). Ainda pequenos, os seres humanos começam por aprender a comunicar e, de forma gradual, vão desenvolvendo a sua linguagem até chegarem ao que chamamos de “fala”. Desta forma, *“uma criança pode comunicar sem ter adquirido linguagem ou fala”* (Robert, 2013, p.34).

A linguagem é a chave para a aprendizagem, uma vez que dá a possibilidade às crianças de compreender o ambiente que as rodeia (Buckley, 2003 cit in Obiweluzo e Melefa, 2014). Quando eficaz, permite-lhes ter uma opinião perante aquilo que desejam ou necessitam, sendo crucial no seu desenvolvimento (Obiweluzo e Melefa, 2014). Dá igualmente a possibilidade de socialização com os seus familiares e outras crianças do seu núcleo (Maduewesi, 1999 cit in Obiweluzo e Melefa, 2014).

As competências linguísticas são fulcrais nos primeiros anos de vida, ou seja, na primeira infância. Esta, é uma fase crítica e sensível da vida, onde os eventos vividos deixam marcas permanentes e há um crescimento e desenvolvimento rápido das

habilidades mentais, físicas, emocionais e sociais (Obiweluzo e Melefa, 2014). Segundo Maduewesi (2005), os primeiros cinco anos são os que possuem um maior impacto no desenvolvimento, pois há uma rapidez aumentada na aprendizagem. Todo o conhecimento adquirido durante este estágio, assim como os hábitos desenvolvidos, moldam a personalidade de cada um (Gandi, 2010 cit in Obiweluzo e Melefa, 2014).

Certos autores, como Chomsky e Essa (2007), defendem que as crianças nascem com uma estrutura linguística que lhes permite adquirir a linguagem durante a idade pré-escolar. Também Owens, considera que, por ser uma competência inata, esta liga-se a uma maturação biológica, sendo necessário emergir na “*idade crítica*” para a aquisição da linguagem, por exemplo, aprender uma segunda língua após este período não é tão fácil como se ocorrer quando são crianças pequenas. Conclui-se então que este processo de desenvolvimento é melhor e mais rápido quando adquirido nos primeiros anos, do que posteriormente (Obiweluzo e Melefa, 2014, pp. 147-148).

Vários estudos mostraram que estas competências inatas para o desenvolvimento da linguagem, nas crianças, podem ser melhoradas através de estímulos fornecidos pelos ambientes onde se encontram inseridas (Obiweluzo e Melefa, 2014). Deste modo, pode-se verificar que o meio envolvente pode moldar o desenvolvimento da linguagem de uma criança. A aquisição da mesma pode ocorrer sob diferentes condições de exposição, no entanto, independentemente dessas condições, as crianças parecem seguir um padrão nas decisões tomadas perante o idioma ao qual estão expostas (Baker, 2005 cit in Obiweluzo e Melefa, 2014). A principal tarefa de uma criança em desenvolvimento é tornar-se uma participante ativa, e com experiência, na comunidade linguística (Obiweluzo e Melefa, 2014).

De acordo com Wolfson (2011), o processo de desenvolvimento de linguagem, pode dividir-se em duas categorias distintas: linguagem expressiva e recetiva. No que toca à linguagem **recetiva**, o autor caracteriza-a como a capacidade para compreender o que é dito pelos outros. Logo, é esperado que uma criança, mesmo antes de ser capaz de expressar de forma verbal oral, demonstre compreender o que lhe é dito, sendo, por exemplo, capaz de seguir um comando simples. Por sua vez, a linguagem **expressiva**, refere-se às competências da criança para comunicar com os outros os seus pensamentos e necessidades (Obiweluzo e Melefa, 2014).

Em concordância com a Política Nacional de Educação da Nigéria (FRN, 2004), é sugerido que o modo de transmissão da língua nesta idade seja na língua materna ou

na língua do ambiente envolvente, devido às suas vantagens cognitivas, sociais e emocionais (Obiweluzo e Melefa, 2014).

Quando se aborda a aquisição e desenvolvimento da linguagem, não se fala apenas do conhecimento de novas palavras, da capacidade de produzir todos os sons da língua materna ou do uso das regras gramaticais. Envolve todo um conjunto de interações com os outros, que lhes permite reconstruir naturalmente o sistema linguístico da sua comunidade. Simultaneamente à aquisição da língua materna, a criança utiliza-a para comunicar e aprender acerca do mundo envolvente (Sim-Sim et al., 2008 cit in Formiga, 2016).

Após a introdução sobre o que é a linguagem, surge a questão de qual a sua importância. Assim, como resposta a esta questão, e segundo Pieterse (2008), podemos afirmar que o desenvolvimento da linguagem ocorre por diferentes motivos, dos quais poderemos destacar:

- Para estabelecer contacto com outras pessoas.
 - Para poder transmitir e receber informações importantes.
 - Para lidar com o significado e compreendermos as coisas de forma interativa.
 - Para poder aprender ou ensinar – quando comunicamos, influenciámos o outro.
 - Para desenvolver a capacidade de pensamento crítico, para organizarmos e formularmos os nossos pensamentos de forma lógica e criativa.
 - Para expressar as nossas emoções e pensamentos em palavras e para responder às emoções e pensamentos dos outros impacientemente.
 - Para poder compreender as reações e atitudes dos outros.
 - Para poder utilizar e interpretar uma forma de linguagem comum.
 - Para aprender a utilizar a linguagem como uma ferramenta poderosa.”
- (Pieterse, 2008, p.10).

Fatores que influenciam o desenvolvimento da linguagem

É consensual que o desenrolar do desenvolvimento da linguagem está dependente da interação de diversos fatores, incluídos em pelo menos cinco domínios, sendo estes: o social, perceptual, processamento cognitivo, conceitual e linguístico. Apesar de existirem autores que consideram um dos domínios mais relevante do que os

outros, a maioria concorda que todos eles são importantes neste processo. Assim, a autora em questão, apresentou, mediante o que se encontra disponível na evidência científica, características para cada um dos domínios (Johnston, 2010)

Social

- **“As crianças inferem a intenção comunicativa de um falante** e usam essa informação para orientar a aprendizagem de um idioma.”
- **“O ambiente verbal influencia a aprendizagem de línguas.”**

Perceptual

- **“A percepção infantil prepara o palco.** As competências de percepção auditiva aos seis ou doze meses podem prever a quantidade de vocabulário e complexidade sintática aos vinte e três meses.”
- **“A percepção é importante.** Em inglês, as formas mais desafiantes para alunos com deficiências são aquelas que apresentam uma saliência perceptual reduzida.”

Processamento Cognitivo

- **“A frequência afeta a taxa de aprendizagem.** Crianças que ouvem, numa proporção excepcionalmente elevada, exemplos de formas de linguagem, tendem a aprender mais rapidamente do que aquelas que recebem estímulos comuns.”
- **“Podem ocorrer comprometimentos entre os diferentes domínios da linguagem,** quando a criança não dispõe de recursos mentais suficientes para as sentenças alvo.”

Conceitual

- **“Os termos relacionais estão ligados à idade mental.** Palavras que expressam noções de tempo, causalidade, localização, tamanho e ordem, estão correlacionadas com a idade mental muito mais do que palavras que simplesmente se referem a objetos e eventos.”
- **“As competências linguísticas são afetadas pelo conhecimento do mundo.”** Ou seja, quando as crianças apresentam dificuldade em se lembrar de uma palavra também têm menor conhecimento sobre aquilo a que a palavra se refere.

Linguístico

- **“As terminações verbais dão pistas para o significado do verbo.”**

- **“O vocabulário atual influencia novas aprendizagens.”** Logo, as crianças tendem a associar uma palavra nova a um objeto ao qual ainda não definiram um rótulo

Um ambiente linguístico abundante em relacionamentos sociais positivos, funciona como um fator de proteção no que respeita à ocorrência de possíveis atrasos ou perturbações da linguagem e da fala na criança. Desta forma, as recomendações dadas pelos profissionais responsáveis, são as seguintes (Feldman, 2019):

- Falar frequentemente com os bebês e crianças, mantendo a conversa infantil, ou seja, recorrer à utilização de frases simples com uma entoação exagerada, favorecendo assim a aprendizagem.
- Aproveitar a linguagem para descrever ou explicar uma ação da criança, assim como expandir o que foi dito pela mesma, de forma a envolvê-la no conhecimento da língua.
- Utilizar a linguagem durante as interações sociais, tais como ler livros e brincar. A leitura está associada a um maior conteúdo linguístico do que os momentos de banho, refeição ou brincadeiras.
- Limitar o tempo de utilização de telas, favorecendo as interações ativas.
- Apoiar iniciativas que proporcionem aos cuidadores informação sobre a aprendizagem de línguas ou que apoiem na criação de ambientes linguísticos eficazes para as crianças, como a pré-escola com financiamento público

Atividades e estratégias que favorecem o desenvolvimento da linguagem

A competência da linguagem oral está relacionada com uma, posterior, leitura de sucesso, isto é, uma boa oratória funciona como fator de proteção para uma boa literacia. Da mesma forma, as atividades de literacia emergente e alfabetização podem estar relacionadas com uma melhoria das competências linguísticas das crianças, tanto nos anos pré-escolares, como nos posteriores (Rvachew, 2018).

Assim, uma participação precoce e consistente em atividades de aprendizagem, no quotidiano, como a leitura de livros compartilhada, a narração de histórias e o ensino

das letras, dão à criança uma base fundamental para a aprendizagem inicial, desenvolvimento da linguagem e literacia emergente (Tamis-LeMonda, 2009).

As atividades da rotina diária permitem às crianças criar uma estrutura familiar que as tornam capazes de interpretar comportamentos e a linguagem de terceiros, antecipando sequências temporais de eventos e fazendo inferências de novas experiências às quais estão expostas. Além disso, o envolvimento em atividades de aprendizagem permite que haja uma expansão do vocabulário e do conhecimento conceitual das mesmas. Em particular, a leitura compartilhada de livros, tal como o partilha de histórias orais, proporcionam o aumento do vocabulário, das competências fonémicas, do conhecimento do conceito de impressão e de atitudes positivas em relação à literacia (Tamis-LeMonda, 2009).

Vários estudos referem que a qualidade das interações dos cuidadores desempenha um papel fulcral na linguagem e na aprendizagem dos mais novos. Por isso, a quantidade e o tipo de linguagem que os pais empregam ao interagir com seus filhos é um dos mais importantes indicadores da linguagem primária dos mesmos. É ainda fundamental ressaltar que as crianças beneficiam com a exposição à fala de um adulto, uma vez que se trata de um tipo de fala variada e rica em informações sobre os objetos e eventos do ambiente envolvente (Tamis-LeMonda, 2009).

Um exemplo que pode contribuir para um avanço na linguagem receptiva e expressiva, consciência fonológica e competências de compreensão de histórias, nas crianças, são as respostas contingentes, por parte dos cuidadores, às iniciativas verbais e exploratórias por parte dos seus filhos (ex.: descrições verbais e perguntas). Por outro lado, fornecer materiais de aprendizagem, como livros ou brinquedos, revela auxiliar o crescimento e desenvolvimento da linguagem das crianças mais pequenas. Estes tipos de materiais criam oportunidades à criança para trocar informações sobre objetos e ações com o cuidador. Particularizando, a exposição a brinquedos que tornam possível o jogo simbólico e que contribuem para o desenvolvimento de habilidades motoras finas, prova uma relação com as competências de linguagem receptiva iniciais, motivação interna e abordagens favoráveis para a aprendizagem (Tamis-LeMonda, 2009).

Em suma, algumas atividades que podem auxiliar e favorecer o processo de desenvolvimento da linguagem são: ouvir histórias ou criar os seus próprios contos através da observação das imagens presentes nos livros. “Escrever” a lista de compras

com a ajuda dos cuidadores ou uma carta para um amigo. Cantar canções com os seus pares ou jogar jogos de palavras durante as viagens de carro (Linebarger e Piotrowski, 2009).

Exposição a conteúdos multimédia e conteúdos multimédia em língua não-materna vs tempo de exposição recomendado

O percurso do desenvolvimento da linguagem e das competências de literacia é determinado precocemente na vida da criança e de difícil alteração (Baydar, Brooks-Gunn, & Furstenberg, 1993; Linebarger, Kosanic, Greenwood, & Doku, 2004; Whitehurst & Lonigan, 1998 cit in Linebarger e Piotrowski, 2009). Sendo assim, é visto como um processo contínuo que se inicia desde cedo na vida de cada uma, e não apenas no momento de entrada para a escola (Whitehurst, Epstein et al., 1994; Whitehurst & Lonigan, 1998 cit in Linebarger e Piotrowski, 2009). Por isso, é necessário ter uma especial atenção ao período pré-escolar, uma vez que este representa um papel fundamental neste processo.

A exposição de crianças a conteúdos multimédia trata-se de um tópico altamente debatido. Deste modo, diversas pesquisas correlacionais demonstraram que existe associações entre a exposição e os resultados (quer sejam estes positivos ou negativos) (Barr e Linerbarger, 2010). A junção de texto, imagem, som, animação e vídeo denomina-se por multimédia, que engloba todas as mídia existentes representantes de informação. Devido à sua forma dinâmica de comunicação, é capaz de ganhar e manter a atenção dos mais novos, promovendo uma melhor absorção e retenção de informação (Canaan, Ribeiro e Paolla, 2017).

Ainda assim, provas experimentais mostraram que quando as condições de aprendizagem são iguais, as crianças tendem a aprender menos a partir de conteúdos multimédia quando comparado a interações cara-a-cara (Anderson & Pempek, 2005 cit in Barr e Linerbarger, 2010). De tal forma, há que analisar 3 classes distintas, mas interligadas, de variáveis que medeiam e moderam a relação entre a exposição e os resultados obtidos em cada criança, sendo estas: os atributos da mesma, os recursos de estímulos e os contextos em que a exposição acontece (Linebarger & Vaala, 2010 cit in Barr e Linerbarger, 2010).

Os modelos de causa-efeito defendem que a aprendizagem é uma resposta recetiva à entrega de conteúdo, enquanto os modelos que incorporam explicações que

se baseiam em mecanismos causais, descrevem a aprendizagem como um procedimento cognitivo constante que é afetado por variáveis sociais, afetivas e ambientais, presentes durante um momento de aprendizagem concreto (Clark, 1983 cit in Barr e Linerbarger, 2010). Deste modo, a definição de mecanismos causais envolve a articulação entre as interações da criança, o seu contexto e a forma como estes influenciam o formato em que esta irá interpretar e aprender os conteúdos dos programas (Barr e Linerbarger, 2010).

Atualmente, é possível notar a preferência das crianças por equipamentos tecnológicos (videojogos e tablets) para brincar, diminuindo a utilização de brinquedos tradicionais, como a bola, os carrinhos ou bonecas (GOMES, 2016 cit in Canaan, Ribeiro e Paolla, 2017). Utilizam as tecnologias para diversas funções, sejam elas para jogar, visualizar vídeos, ouvir música ou tirar fotografias, o que estimula sensorialmente as mesmas, auxiliando-as no seu desenvolvimento mental e oral. Segundo Behenck e Cunha (2013), o ambiente em que vivemos influencia aquilo que somos. Por isso, constata-se uma mudança na forma de brincar, com a inclusão das tecnologias, onde os brinquedos são maioritariamente digitais. O que, conseqüentemente, favorece a diminuição das interações e socialização (Canaan, Ribeiro e Paolla, 2017).

Assim, pode verificar-se uma aplicabilidade da tecnologia na aprendizagem infantil. Gomes (2013) defende que alguns aplicativos podem ser uteis no desenvolvimento cognitivo (conhecimento das cores e formas, coordenação motora e alfabetização). Na Educação, por exemplo, uma atividade deste tipo, quando bem empregue, é capaz de estimular todos os sentidos, proporcionando uma aprendizagem melhor do que uma mídia de forma independente (Prieto et al. 2005, cit in Canaan, Ribeiro e Paolla, 2017).

No que diz respeito ao desenvolvimento infantil existem dois fatores ambientais a ter em consideração, as interações verbais entre os cuidadores e as respetivas crianças e a exposição à média eletrónica (ex.: televisão, vídeos e computador) (Mendelsohn et al., 2010).

Segundo Anderson *et. al* (2001), a visualização precoce (aos 5 anos) da “Rua Sésamo” era um preditor de melhores notas e maior frequência de leitura de livros de lazer na adolescência, enquanto assistir ao “Bairro do Sr. Rogers” demonstrou melhores resultados no que concerne à criatividade. As crianças apresentam ainda capacidade de aprender palavras através da televisão quando os recursos de produção do conteúdo são

mínimos. Tal sugere que a existência de associações entre a exposição precoce a conteúdos multimédia e o desenvolvimento infantil, são afetadas igualmente pelo conteúdo e pelo contexto.

Estes tipos de resultados provam que os pais são mediadores fulcrais no desenvolvimento da linguagem da criança e que também estão aptos a diminuir potenciais impactos negativos destas exposições (Barr e Linerbarger, 2010).

É comum, em crianças entre os 3 e os 6 anos, observar a capacidade de canto de músicas em línguas não-materna após ouvi-las algum tempo. Também são utilizados jogos, especialmente aqueles que incluem a manipulação de cores. Esta intimidade entre as tecnologias e as crianças ocorre em detrimento de ambas serem dinâmicas, interativas, de fácil acesso e rápidas (Couto 2013 cit in Canaan, Ribeiro e Paolla, 2017).

Uma pesquisa da Digital Diaries, em 2015, pela AVG Technologies com amostras de famílias de todo mundo, mostrou que 66% das crianças (entre 2 a 5 anos) sabiam utilizar computadores para jogar, 46% sabiam utilizar smartphones, mas apenas 15% delas sabiam apertar os cordões (Canaan, Ribeiro e Paolla, 2017).

Perante estes factos, é defendido que as crianças utilizem as tecnologias e mídias digitais, no entanto com a supervisão de um adulto. Alertando cuidadores e educadores para a importância desta supervisão no uso das mesmas, assim como a sua utilização para potenciar o desenvolvimento das crianças, uma vez que, se tratam de nativas digitais. Devendo ainda consciencializá-las de que a utilização deste tipo de instrumentos tem como função o entretenimento, aprendizagem e socialização, contudo não retiram importância ao contacto humano e relações pessoais resultantes da interação social (Borges et al., 2014 cit in Canaan, Ribeiro e Paolla, 2017). Até porque estas relações favorecem a aprendizagem da criança.

Este tipo de interações verbais em contexto das mídias podem amenizar impactos negativos (possíveis de surgir como consequência destas exposições), aumentando a possibilidade de os tornar em impactos positivos no desenvolvimento da criança, independentemente de terem oportunidades mais tradicionais em casa, como a leitura de livros e as brincadeiras conjuntas. Logo, a responsividade verbal, que inclui a resposta e a expansão das vocalizações e rótulos infantis, é importante para o desenvolvimento da linguagem (Hart & Risley, 1995; Shimpi & Huttenlocher, 2007 cit in Mendelsohn et al., 2010). Sendo um facilitador dessas interações, a estimulação cognitiva em casa, através das atividades supramencionadas (Berkule et al., 2008; Mendelsohn, 2002; Morrow & Young, 1997; Tabors, Roach, & Snow, 2001; Tamis-

LeMonda, Cristofaro, Rodriguez, & Bornstein, 2006; Tomopoulos et al., 2006 cit in Mendelsohn et al., 2010).

Por outro lado, posteriormente, estudos igualmente extensos apresentaram impactos adversos da exposição à mídia não educacional em casas de crianças com idade pré-escolar e escolar, incluindo a cognição, desempenho e comportamento (Manganello & Taylor, 2009; Ozmert, Toyran, & Yurdakok, 2002; Zimmerman & Christakis, 2005 cit in Mendelsohn et al., 2010). Como resultado, a quantidade de exposição a estes conteúdos, em contexto familiar, tornou-se um problema de saúde pública cada vez mais relevante (Barr et al., 2010; Rideout, Vandewater, & Wartella, 2003 cit in Mendelsohn et al., 2010).

Evidências emergentes sugerem que, indiretamente, um número reduzido de interações verbais pode ser condutor de impactos adversos que normalmente se encontram associados à exposição a conteúdos multimídia em crianças. Tendo-se descoberto que estas interações se encontram limitadas quando se trata da exposição à mídia (Mendelsohn et al., 2008; Schmitt, 2001 cit in Mendelsohn et al., 2010).

Christakis et al. (2009) observou uma linguagem audível reduzida e Kirkorian Pempek et al. (2009) observaram uma diminuição no envolvimento dos cuidadores com as crianças durante a exposição a conteúdos multimídia. Estes factos podem estar relacionados com a redução da leitura de livros e do brincar compartilhados entre crianças e cuidadores, logo, a responsividade verbal também será menor (Huston & Wright, 1999; Tomopoulos et al., 2007 cit in Mendelsohn et al., 2010).

É notório que as interações verbais da mídia podem ter um impacto direto no desenvolvimento da linguagem, independentemente de outras atividades que favoreçam a responsividade verbal. Deste modo, levantaram-se as seguintes questões: “primeiro, haverá um impacto positivo direto das interações verbais da mídia no desenvolvimento da linguagem infantil, e esse impacto contrabalança quaisquer impactos negativos potenciais na mídia? E, as interações verbais na mídia têm um efeito moderador, com atenuação dos impactos negativos da exposição na mídia no desenvolvimento da linguagem?” (Mendelsohn et al., 2010). Perante estas questões, e embora se tenham detetado evidências que apontam para a presença de impactos positivos diretos da exposição à mídia no desenvolvimento da linguagem, a inclusão da estimulação cognitiva aos modelos suprimiu a significância estatística destas interações como um fator independente (Mendelsohn *et al.*, 2010).

Contudo, a exposição à mídia associada a um déficit no desenvolvimento da linguagem só ocorre na ausência de interações verbais, caso contrário não se verifica, sugerindo um papel moderador destas interações, neste tipo de exposição. Deste modo, mostra que melhoria das interações verbais na mídia pode funcionar como estratégia facilitadora para a redução dos impactos adversos relacionados com este tipo de exposição em crianças. Por outro lado, os impactos positivos diretos para estas interações verbais das mídia foram associados a conteúdos educativos em análises exploratórias (Mendelsohn et al., 2010).

Além disso, a estimulação cognitiva em casa também se encontra associada a impactos positivos diretos no desenvolvimento da linguagem da criança, numa proporção igual ou acima dos impactos negativos detetados na exposição a conteúdos multimídia. O que igualmente remete para a melhoria das atividades desenvolvidas, pelos cuidadores, como forma de contrabalançar os impactos adversos no desenvolvimento da linguagem, relacionados com estas exposições (Mendelsohn et al., 2010).

No entanto, e apesar de haver estudos que apoiam a estimulação cognitiva como um contrapeso à exposição à mídia de forte importância, a Academia Americana de Pediatria (AAP) recomenda que haja uma limitação na exposição destes conteúdos na primeira infância (American Academy of Pediatrics, 1999, 2001 cit in Mendelsohn et al., 2010).

Uma vez que, o ato de brincar representa uma atividade fulcral nas experiências sensoriomotoras das crianças, dando-lhes a possibilidade de conhecer e compreender o seu próprio corpo e os movimentos associados a este, expandindo as suas competências motoras (BomTempo e Conceição, 2014 cit in Fink, Mélo e Israel, 2019), e suportando a socialização e interação (Queiroz et al. 2006 cit in Fink, Mélo e Israel, 2019). Devido aos avanços da tecnologia e das mídia, as crianças permanecem menos do seu tempo em atividades físicas ou brincadeiras (Miranda et al., 2011, Cliff et al. 2017 cit in Fink, Mélo e Israel, 2019).

Além do acesso à tecnologia, o aumento da insegurança e a constante redução de espaços livres nas cidades, contribuem para um estilo de vida menos ativo que, conseqüentemente, poderá causar um atraso no desenvolvimento neuropsicomotor das crianças (Mélo e Fink, 2017 cit in Fink, Mélo e Israel, 2019).

Investigações prévias apontam para diversos efeitos negativos no uso das mídia, como a violência, obesidade ou influência na personalidade. Ainda assim, também se

encontram efeitos positivos nesta utilização, quer seja na aprendizagem, no sistema cognitivo ou no desenvolvimento da linguagem (Buckingham et al. 2007 cit in Fink, Mélo e Israel, 2019).

Segundo o estudo de Fink et al. (2019), foram encontrados atrasos em todas as faixas etárias (dos 4 aos 6 anos), no entanto, há uma ocorrência menor nas idades de 5 e 6 anos, quando comparadas à faixa etária dos 4 anos que se revelou ser a mais crítica, uma vez que todas as crianças apresentaram algum tipo de atraso (área da socialização, motricidade grossa e linguagem) (Fink, Mélo e Israel, 2019).

Também Brito et al. (2011) relatou uma maior prevalência deste tipo de desvio em crianças com 4 anos, sendo que, para o autor, a área mais afetada se tratava da linguística. Com esta idade, a criança atinge o auge do desenvolvimento simbólico e encontra-se numa fase pré-escolar, por isso há uma importância acrescida neste marco do desenvolvimento (Fink, Mélo e Israel, 2019). Contudo, apesar de ambos os estudos convergirem na idade em que há maior presença de atrasos, divergem na área, sendo que para Fink et al. (2019), há maior incidência na área social do que na linguagem.

Para Rezende et al. (2005), os atrasos presentes na linguagem podem ser explicados pelas oportunidades oferecidas pelo meio em que as crianças se desenvolvem. Na área pessoal-social, há uma valorização da independência da criança para a realização das atividades de vida diária, como escovar os dentes, comer ou lavar as mãos. Quanto à linguagem, esta é essencial na resolução e planeamento de ações. Por tal motivo, é necessário haver uma preocupação quando o desenvolvimento desta se encontra comprometido (Fink, Mélo e Israel, 2019).

Perante o estudo realizado por Fink et al. (2019), não se comprovou existir uma influência negativa direta das tecnologias no desenvolvimento. No entanto, acredita-se que o motivo se relaciona com o facto dos pais medirem e controlarem o tempo e intensidade do uso das mesmas, revelando que a privação às mídias, poderá influenciar positivamente o desenvolvimento.

Relativamente ao tempo de exposição a tecnologias (como a televisão, o computador, tablet ou videojogos), Alves e Carvalho (2011), relatam que não deverá ultrapassar os 50 minutos diários e três vezes por semana (Fink, Mélo e Israel, 2019). Também a Academia Americana de Pediatria considera conveniente não expor crianças até aos 18 meses a qualquer tipo de ecrã, uma exposição de um valor inferior a uma hora em crianças entre um ano e meio e dois anos e uma limitação de uma hora até à idade escolar, ou seja, até aos seis anos (Martins, Lomba e Fernandes, 2019).

Por outro lado, segundo a investigação de Mendelsohn et al. (2010), 60 minutos de exposição foi referido como um importante ponto de corte para prevenir impactos negativos. Estes impactos, relacionados com a exposição a conteúdos multimédia, podem ser de maior relevância para crianças de baixo estatuto socioeconómico, uma vez que apresentam maior quantidade de tempo em exposição (Certain & Kahn, 2002; Rideout & Hamel, 2006 cit in Mendelsohn et al., 2010), aumentando o risco de diminuição das interações verbais entre cuidadores e as suas crianças e consequentes desigualdades no desenvolvimento da linguagem e sucesso escolar (Aber, Jones, & Cohen, 2000; Hart & Risley, 1995; Mendelsohn, 2002; Shonkoff & Phillips, 2000 cit in Mendelsohn et al., 2010).

Embora não seja consensual, alguns estudos apontam para que a sobre-exposição às tecnologias seja um fator que contribui para o surgimento de problemas como: irritabilidade, isolamento e desinteresse na interação com o outro (Santos, 2017 cit in Canaan, Ribeiro e Paolla, 2017). Há igualmente uma possibilidade de estarem presentes adversidades como défices na acuidade visual, distração das tarefas do quotidiano e ainda problemas de socialização com as crianças e adultos que as rodeiam devido à preferência pelos aparelhos tecnológicos. O excesso da sua utilização pode resultar num desvio do desenvolvimento normal da criança, prejudicando-a. De tal forma deve ser utilizada apenas como um instrumento de suporte na aprendizagem (Canaan, Ribeiro e Paolla, 2017).

Em suma, é possível verificar que há um consenso quanto à importância da moderação, por parte dos cuidadores, no tempo e tipo de exposição aos conteúdos multimédia, assim como nas interações verbais presentes nestes conteúdos. Este tipo de investigação será fundamental na compreensão dos mecanismos causais responsáveis pelos impactos no desenvolvimento, mais concretamente, da linguagem (Barr e Linerbarger, 2010).

Metodologia

Questão e objetivos de investigação

De acordo com o exposto ao longo do nosso capítulo de revisão da bibliografia surge-nos a grande questão acerca da perceção que os terapeutas da fala, cuidadores e educadores têm em relação à exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna e o seu impacto no desenvolvimento da linguagem das crianças em idade pré-escolar.

Nesse sentido desenhamos um projeto de investigação com os seguintes objetivos:

- Compreender a perceção dos inquiridos acerca do impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna no desenvolvimento da linguagem;
- Comparar o número de horas que as crianças estão expostas aos conteúdos multimédia em língua não-materna com a perceção acerca do impacto desta exposição no desenvolvimento;
- Compreender se foram verificadas alterações, relativas a este tipo de exposições, durante os períodos de confinamento;

Instrumento de recolha de dados

Para a concretização do nosso estudo optamos por realizar uma investigação de carácter misto (quantitativo e qualitativo) e transversal, através da aplicação de um questionário. Assim, foi utilizado um questionário online (Anexo I), criado de base pela própria investigadora. Para a sua construção, primeiramente, foi feita uma pesquisa dentro do tema da investigação, assim como reuniões de *brainstorming* com a orientadora do projeto, para criar questões pertinentes no assunto a inquirir. Após a agregação de todas as perguntas a ser colocadas aos participantes em estudo, o questionário foi submetido a um comité de peritos (sendo a sua participação no comité previamente solicitada, por email, a 3 docentes da Faculdade), que apresentaram as suas sugestões de alteração/melhoria no mesmo, tendo estas sido levadas em consideração para a reformulação da segunda versão do questionário. Na fase seguinte, aplicou-se o questionário a 2 terapeutas da fala e 1 terapeuta ocupacional, recebendo igualmente feedback destas perante o instrumento criado e daí resultando a versão final do

questionário (Anexo I) a ser enviada, posteriormente, à comissão de ética da Escola Superior de Saúde Fernando Pessoa.

De salientar que o questionário foi construído de acordo com os princípios de confidencialidade e o inquirido só poderia participar no estudo caso desse o seu assentimento informado.

No momento de submissão do projeto de graduação à comissão de ética, foram incluídas informações relativas ao objetivo geral do projeto, breve introdução teórica ao tema abordado, baseada em revisão da literatura previamente feita pela aluna, objetivos do estudo em particular, critérios de inclusão e procedimentos metodológicos.

Assim, objetivo do questionário criado era recolher informações relativas à perceção que os terapeutas da fala, educadores e cuidadores têm relativamente à exposição a conteúdos multimédia em línguas não-materna, em crianças com idade pré-escolar.

Caracterização do instrumento (nº de partes, nº de perguntas por cada parte, tipos de resposta)

O instrumento de recolha de dados era composto por um total de 32 questões, de tipologia de resposta diversa (respostas abertas, fechadas, múltiplas e escalas lineares). Dividia-se em 2 partes, a primeira, com um total de 11 perguntas, onde era definida a amostra de estudo, a faixa etária das crianças com que contactam e o tipo, frequência e formatos de exposição a conteúdos multimédia, assim como as atividades que desenvolvem diariamente e as que consideravam de maior benefício no que toca ao desenvolvimento da linguagem. Ainda na primeira parte, na questão onde era pretendido compreender se as crianças com que os participantes contactavam estavam expostas a conteúdos multimédia em língua não-materna, caso a resposta fosse negativa o formulário era automaticamente interrompido.

Na segunda parte, composta por 21 questões, era pretendido fazer uma análise do nível de concordância com os impactos sofridos pela exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna em diversas áreas da linguagem, assim como se estes eram positivos ou negativos no desenvolvimento da criança. Numa fase final do questionário eram confrontados com a exposição a conteúdos multimédia em língua materna, para compreender se a amostra considerava que seria ou não igual o impacto.

Definição da Amostra do Estudo

A amostra em estudo é composta por terapeutas da fala, cuidadores e educadores.

Critérios de inclusão e exclusão

- Ser terapeuta da fala, educador ou cuidador;
- Manter contacto diário com crianças em idade pré-escolar (até aos 6 anos);

Após o parecer positivo da comissão de ética (Anexo II), esteve disponível via online durante três meses (entre julho e setembro), altura em que foi encerrada a possibilidade de resposta, à população alvo.

Métodos de análise e tratamentos de dados

Para a análise descritiva dos dados recolhidos foi utilizado o programa do Google Forms. O tratamento dos dados de carácter qualitativo decorrentes das respostas às questões abertas foi realizado com recurso a técnicas de análise de conteúdo. Assim, todos os dados dos participantes foram recolhidos e devidamente codificados, sendo no final do estudo destruídos. Os princípios éticos, normas e princípios internacionais sobre o respeito e prevenção seguiram os modelos referidos pela Declaração de Helsínquia.

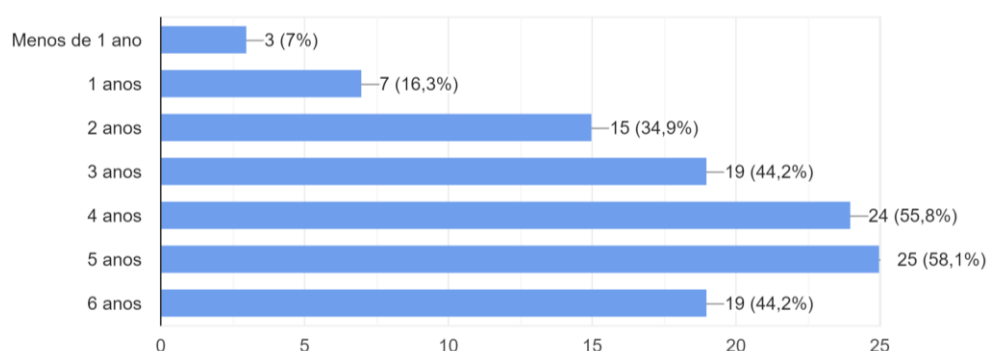
Resultados

Para que fosse feita a descrição dos dados obtidos utilizou-se uma análise descritiva, apresentando-os através de gráficos, uma vez que tornam a visualização e interpretação dos resultados mais simples. As variáveis em causa foram medidas através de escalas ordinais, nominais e de Likert, sendo descritas a partir de frequências absolutas (n) e relativas (%).

Assim, num total de 43 respostas dadas, em relação ao tipo de população, 48,8% eram cuidadores (n=21), 20,9% eram educadores (n=9) e 34,9% eram terapeutas da fala (n=15). Dos 21 cuidadores incluídos no estudo, 2 eram pais, 1 era tio e os restantes eram mães.

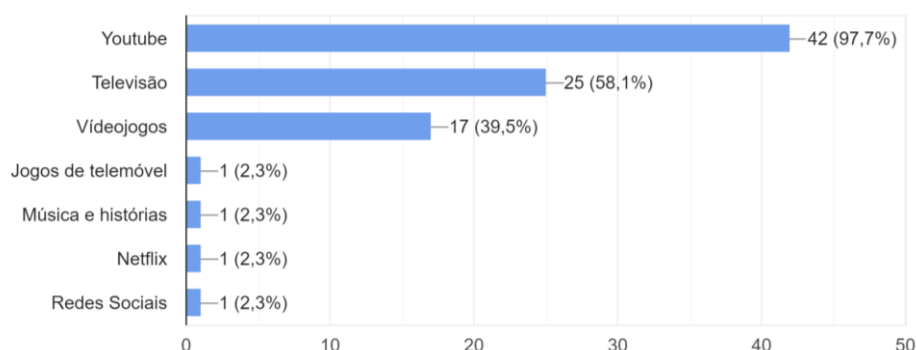
Relativamente às faixas etárias com que cada um dos questionados contactava conseguimos perceber que maioritariamente os dados dizem respeito a crianças com 4 (55,8%) e 5 anos (58,1%) Devemos salientar que cada inquirido podia seleccionar mais do que uma faixa etária. No gráfico 1 podemos analisar a distribuição geral.

Gráfico 1: Faixa etária das crianças com que contacta.



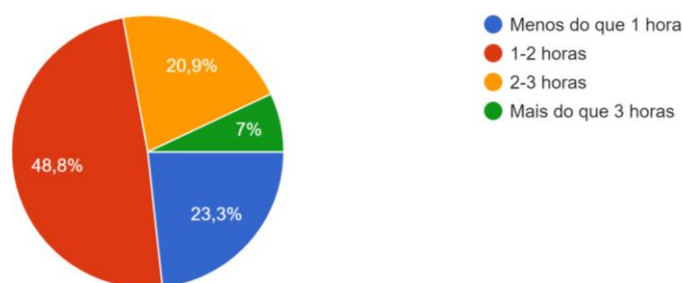
A quase totalidade dos inquiridos (n=42) responderam que as crianças com quem contactam estão expostas a conteúdos multimédia em língua não-materna. Já no que diz respeito ao formato destes conteúdos multimédia em língua não-materna, verificou-se um predomínio na utilização do Youtube (97,7%), da televisão e de videojogos. Em menor proporção foram referidos jogos de telemóvel, músicas e histórias, Netflix e redes sociais. Novamente, para compreensão dos dados é importante referir que cada inquirido podia referir mais do que um formato. Os resultados podem ser observados no gráfico 2.

Gráfico 2: Formatos utilizados na exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna.



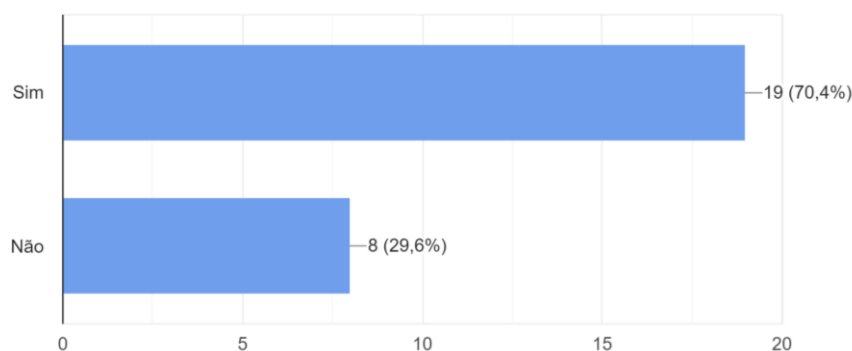
Perante o tempo em que as crianças estão expostas, cerca de 50% da amostra definiu que 1-2 horas é a duração mais frequente, e por outro lado, apenas 7% referiu uma exposição superior a 3 horas. Abaixo, no gráfico 3, encontram-se as percentagens obtidas para os períodos existentes.

Gráfico 3: Tempo diário de exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna



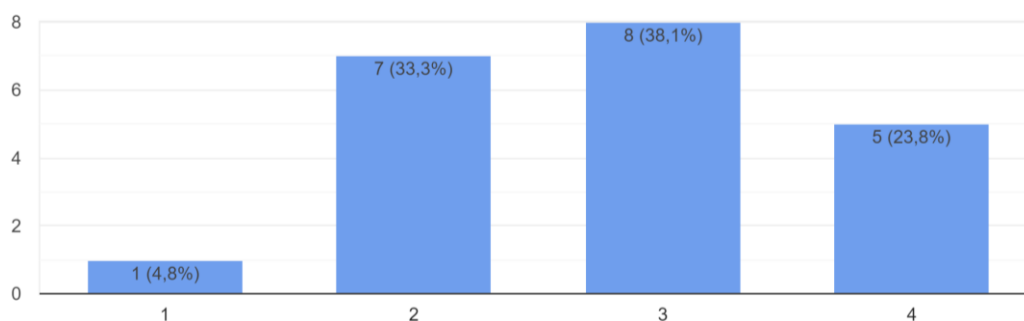
Posteriormente constatou-se, que durante o confinamento, mais de metade (70,4%) dos cuidadores detetou uma maior exposição a este tipo de conteúdos, assim como se pode verificar no gráfico 4.

Gráfico 4: Verificação de alteração no número de horas em exposição durante o confinamento



Perante as respostas dos cuidadores que afirmaram haver uma alteração no número de horas de exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, ao analisar qual a alteração, mais de metade (61,9%) considerou haver um aumento. No gráfico correspondente (Gráfico 5) pode-se analisar a distribuição obtida nesta questão.

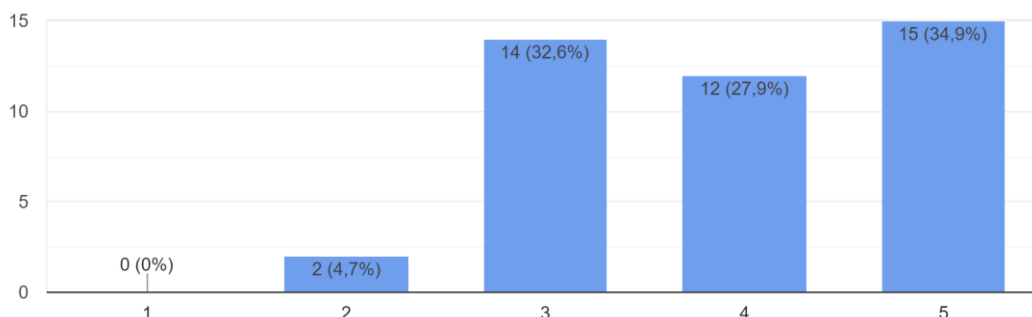
Gráfico 5: Alteração verificada no número de horas de exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna no período de confinamento.



Nos resultados seguintes utilizou-se uma escala de Likert, sendo que o 1 correspondia a “Discordo Totalmente” e o 5 a “Concordo Totalmente”.

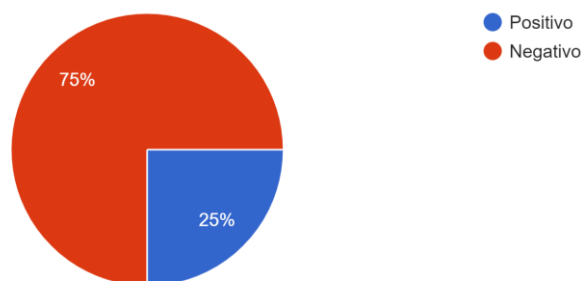
No que diz respeito ao impacto que a exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna tem no desenvolvimento social da criança, mais concretamente, na interação com pares, mais de metade (52,8%) concordou com a existência de um impacto, escolhendo entre 4 e 5 na escala, por outro lado, nenhum dos inquiridos discordou totalmente. O gráfico 6 apresenta a distribuição das respostas na escala utilizada.

Gráfico 6: Concordância com a existência de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento social da criança (interação com pares).



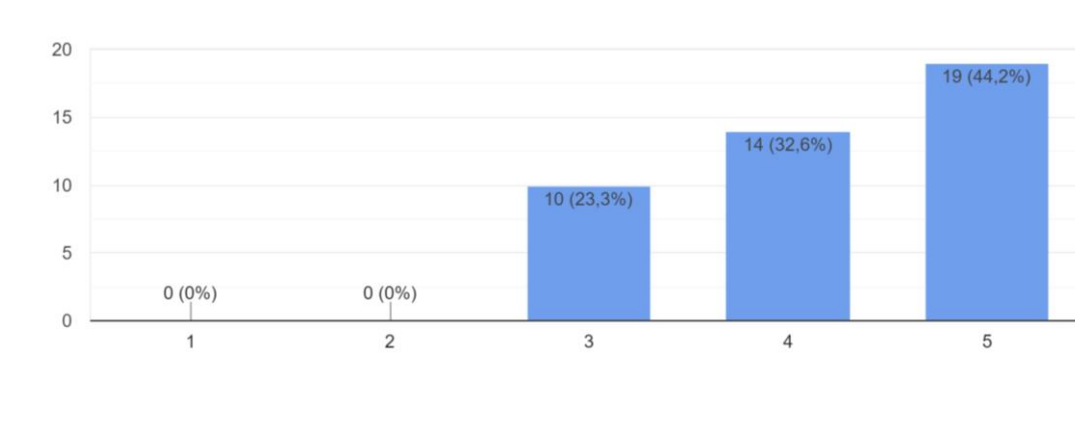
Para aqueles que concordaram com a existência de um impacto (escolhendo 4 e 5 na escala), a maioria (75%), considerou que este é negativo, assim como é observável no gráfico 7.

Gráfico 7: Tipo de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento social da criança (interação com pares).



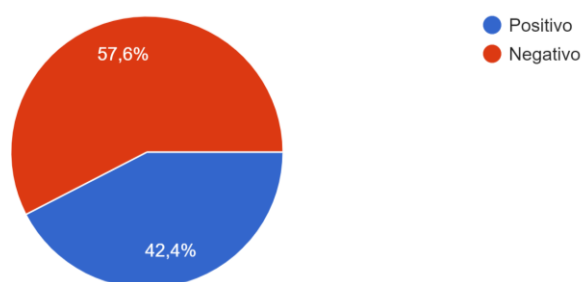
Em relação ao impacto que a exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna tem no desenvolvimento linguístico da criança, a grande maioria (76,8%) concordou com a existência de um impacto, escolhendo entre 4 e 5 na escala, não existindo qualquer resposta para os valores 1 e 2. É possível verificar todos os dados obtidos no gráfico 8.

Gráfico 8: Concordância com a existência de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança (interação com pares).



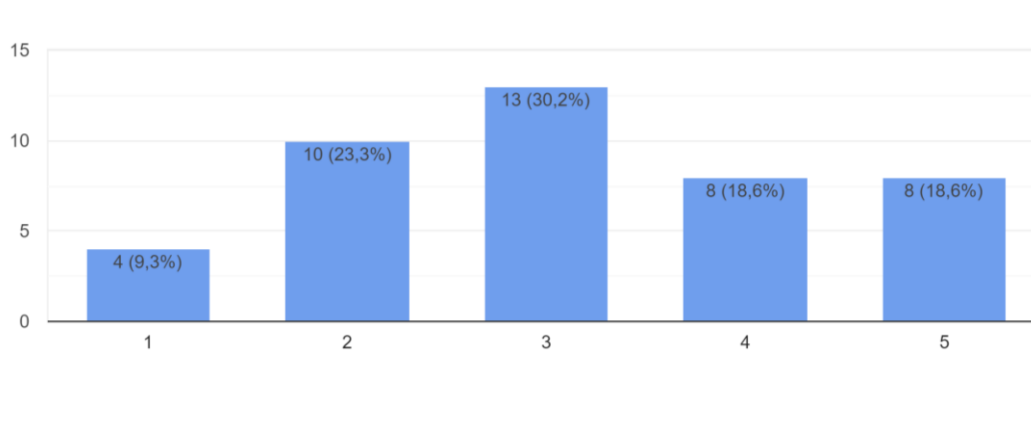
No que concerne aos que concordaram com a existência de um impacto (escolhendo 4 e 5 na escala), há uma distribuição de quase 50-50 na perceção do tipo de impacto, sendo que ainda assim, foram mais os que apontaram para um impacto negativo (57,6%). É possível observar no gráfico 9 os respetivos valores.

Gráfico 9: Tipo de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança.



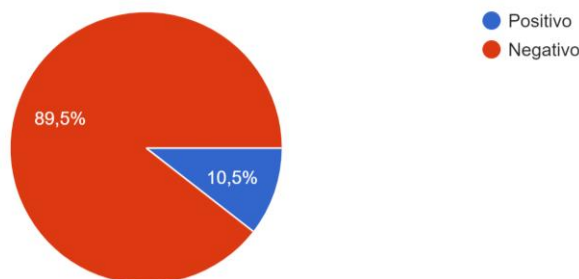
Posteriormente, analisou-se a concordância com o impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento motor da criança, aqui, a distribuição já se mostrou mais variável, sendo que mais de metade (62,8%) não concordou com a existência de um impacto, tendo escolhido valores entre 1 e 3 e apenas 18,6% concordou totalmente com a presença de impacto. Encontra-se no gráfico 10 a visão geral de resultados.

Gráfico 10: Concordância com a existência de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento motor da criança.



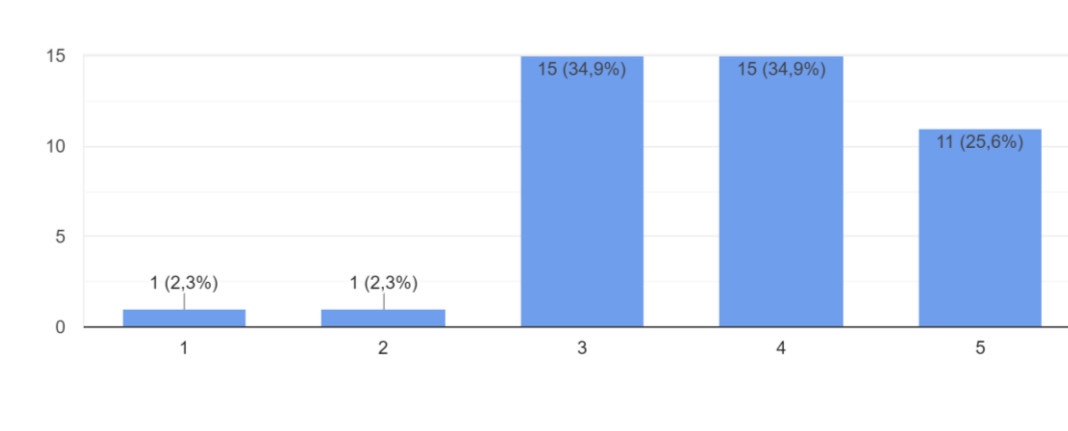
Contudo, daqueles que concordaram com a existência de um impacto (escolhendo 4 e 5 na escala), a maioria (89,5%) afirmou que o impacto percebido é negativo. No gráfico 11 podemos observar esta distribuição.

Gráfico 11: Tipo de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento motor da criança.



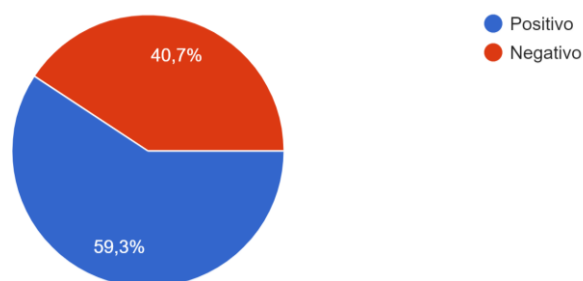
Segue-se a análise da concordância com o impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento cognitivo da criança, onde há uma prevalência de respostas no lado direito do gráfico, nos valores de 3 a 5, o que significa que mais de metade da amostra estava de acordo com a presença de um impacto a este nível, encontrando somente 1 pessoa que discordou totalmente. Abaixo encontra-se o gráfico 12, de forma a facilitar a visualização dos resultados.

Gráfico 12: Concordância com a existência de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento cognitivo da criança.



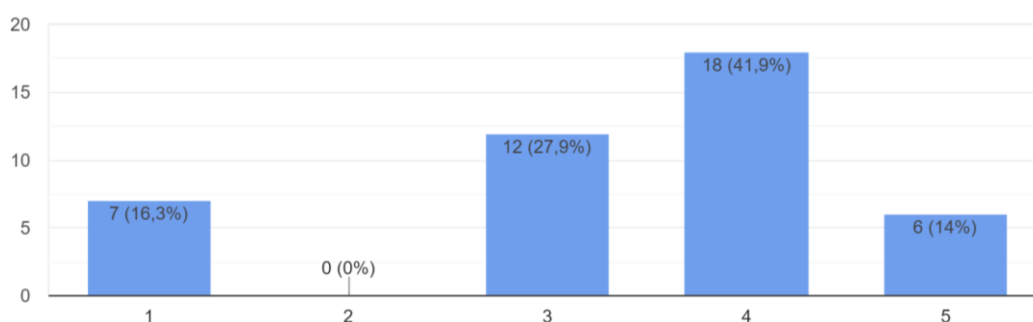
Da população que concordou com a existência de um impacto no desenvolvimento cognitivo, tendo escolhido entre 4 ou 5 na escala presente, mais de metade (59,3%) considera que este seja negativo, tal como é apresentado no gráfico 13.

Gráfico 13: Tipo de impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento cognitivo da criança.



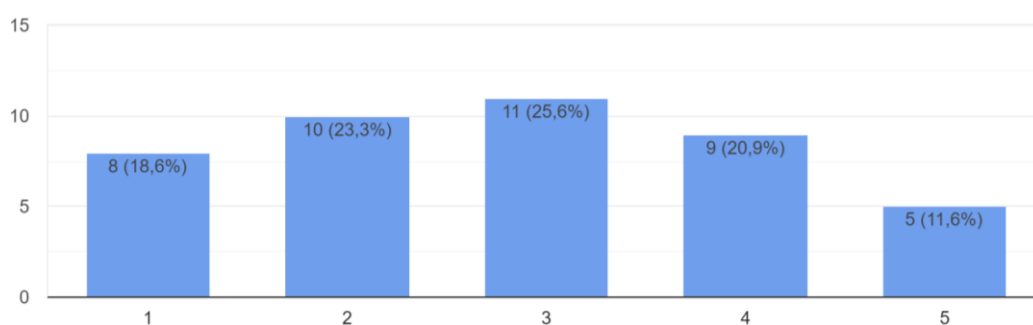
Após analisar a concordância com os diferentes impactos no desenvolvimento da criança, pretendia-se analisar se os inquiridos consideravam benéfico para o desenvolvimento linguístico (nas diferentes áreas), a exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna. Assim, quanto à expansão de vocabulário, é possível notar que mais de 50% escolheu entre 4 e 5, o que reflete uma concordância com o benefício destas exposições e, por outro lado, apenas 16,3% discordaram totalmente. O gráfico 14 permite visualizar todas as distribuições obtidas.

Gráfico 14: Concordância com um benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança (expansão de vocabulário).



Diante da análise do benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna no desenvolvimento da linguagem da criança, nomeadamente, na construção frásica, há uma distribuição semelhante entre os diferentes valores da escala utilizada, contudo, mais de metade (67,5%) não concordou com a existência de um benefício a este nível, tendo escolhido entre 1 e 3. O gráfico 15 permite visualizar todas as distribuições obtidas.

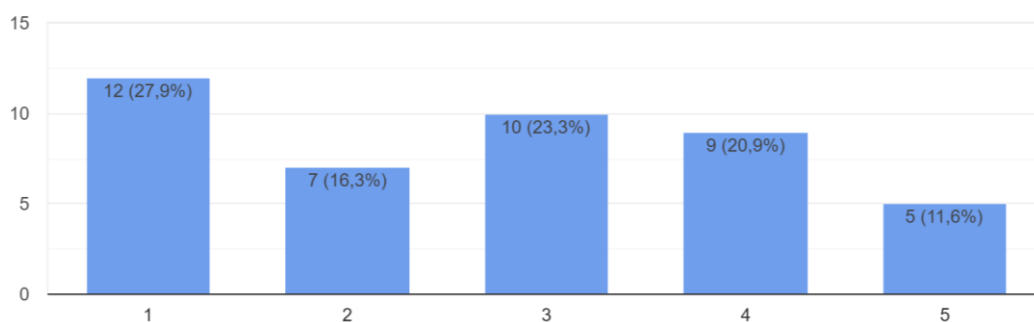
Gráfico 15: Concordância com um benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança (construção frásica).



Seguimos a análise, focando a compreensão da concordância no benefício deste tipo de exposição perante a conjugação verbal das crianças, onde se verificou que o valor com maior percentagem (27,9%) corresponde ao “discordo totalmente” e o que obteve menor percentagem (11,6%) refere-se ao “concordo totalmente”, os restantes

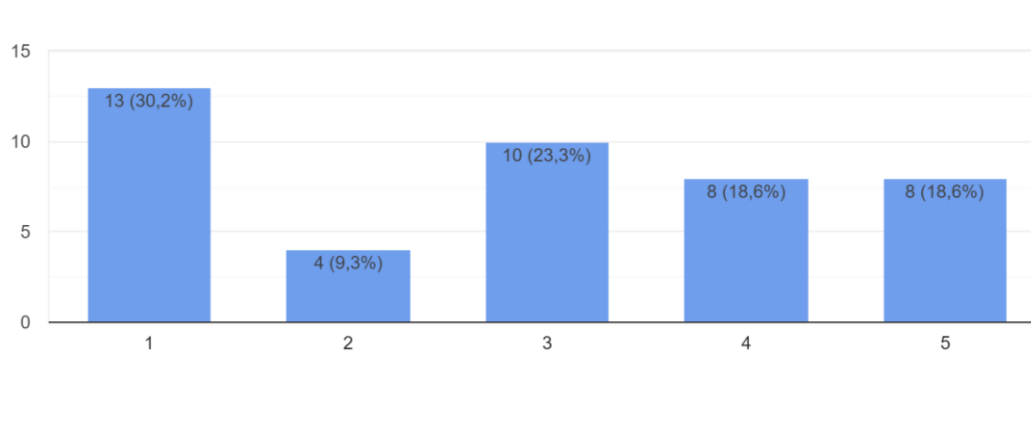
distribuíram-se entre os valores intermédios (2 a 4). O gráfico 16 facilita a leitura destas percentagens.

Gráfico 16: Concordância com um benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança (conjugação verbal).



Quanto ao uso da linguagem com os outros, 30,2% discordou totalmente da existência de um benefício perante a exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna enquanto apenas 18,6% concordou totalmente. O gráfico seguinte (Gráfico 17) revela as repartições obtidas.

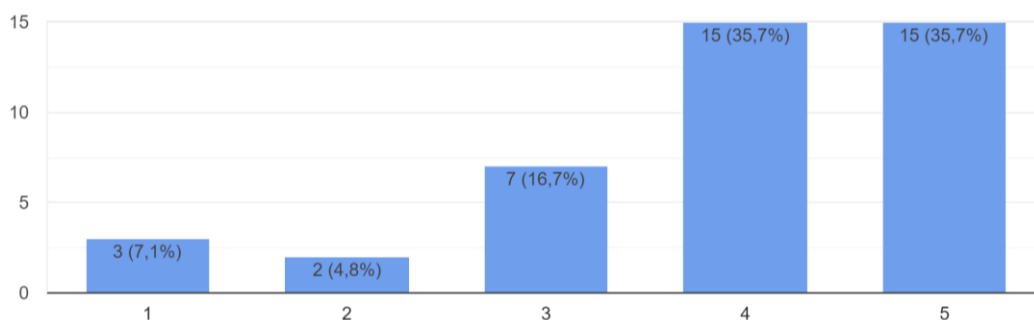
Gráfico 17: Concordância com um benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança (uso da linguagem com os outros).



Por último, relativamente ao benefício, obtido através da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança numa língua não-materna, a maioria da amostra concordou com a sua existência (71,4%), e

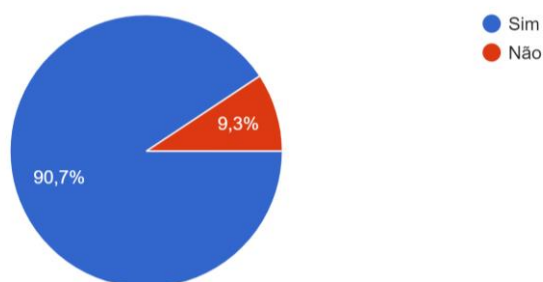
apenas 7,1% discordou totalmente do mesmo. O gráfico 18 proporciona uma leitura mais simples das restantes percentagens obtidas.

Gráfico 18: Concordância com um benefício da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento linguístico da criança numa língua não-materna.



No que toca ao contacto com crianças que apresentam um discurso numa segunda língua, devido à exposição a conteúdos nessa língua, a grande maioria (90,7%) afirmou já ter contactado com este tipo de situações, tal como se observa no gráfico circular abaixo (Gráfico 19).

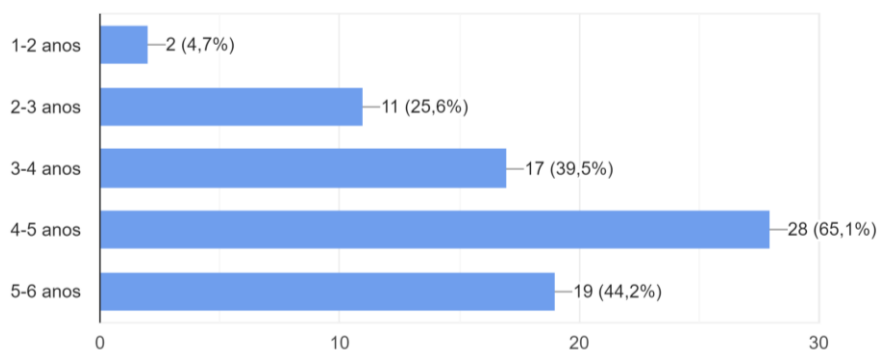
Gráfico 19 : Contacto com crianças que apresentam um discurso numa segunda língua devido à exposição a conteúdos multimédia nessa língua.



No que diz respeito à seleção das faixas etárias das crianças que apresentavam discurso numa segunda língua, é importante referir que a amostra podia seleccionar mais do que uma faixa etária. Deste modo, aponta-se a faixa etária dos 4-5 anos, segundo a população em estudo, como a mais frequente de apresentar discurso noutra língua

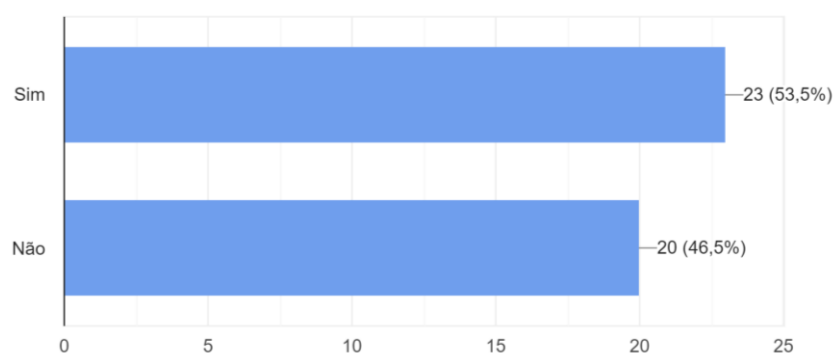
(65,5%) e que, por outro lado, a faixa de 1-2 anos se trata da menos frequente (4,7%), tal como se observa no Gráfico 20.

Gráfico 20: Faixas etárias que apresentam discurso numa segunda língua devido à exposição de conteúdos multimédia em língua materna.



Para terminar, inquiriu-se os participantes sobre se consideravam que o impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua materna seria igual quando acontece em língua não-materna. Obtendo perto de 50% para cada uma das possibilidades, o que sugere uma divisão de opiniões nesta questão. No gráfico 21 pode-se observar esta distribuição mais detalhadamente.

Gráfico 21: Consideração sobre a igualdade no impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua materna e não-materna.



No que diz respeito às questões abertas existentes, fez-se uma análise qualitativa das respostas obtidas, obtendo categorias para agrupar as atividades mencionadas pelos participantes em estudo como sendo as mais utilizadas pelas crianças com que contactam, nos tempos livres. Perante essa análise, concluiu-se que, para os terapeutas da fala, as três atividades mais referidas foram: **jogar videojogos, ver Youtube e ver**

televisão. Por outro lado, na perspetiva dos educadores, as três atividades mencionadas em maior número foram: **brincar com brinquedos, jogar jogos e usar o tablet.** Por fim, na visão dos cuidadores, **brincar com brinquedos, desenhar/pintar e jogar jogos** foram as atividades mais frequentes. Na tabela 1, é possível observar todas as atividades descritas por cada grupo da amostra.

Tabela 1: Atividades mais utilizadas pela(s) criança(s) com que contactam, nos tempos livres.

	Terapeuta da Fala (n=15)	Educador (n=9)	Cuidador (n=21)
Jogar videojogos	5	1	0
Ver Youtube	7	2	4
Ver televisão	7	3	3
Brincar ao ar livre	2	3	4
Desenhar/pintar	0	3	5
Jogar à bola	2	0	4
Brincar ao “Faz de conta”	1	0	0
Brincar com animal de estimação	0	0	2
Telemóvel	4	1	1
Brincar com brinquedos (ex.: legos, bonecas, carros)	4	4	12
Jogar jogos (ex.: tabuleiro, lúdicos, puzzles)	2	4	5
Tablet	3	4	2
Andar de bicicleta	0	1	4
Ler e ouvir histórias	0	2	1

Computador	1	1	1+
Brincar com pares	0	0	1
Plasticina	0	1	0
Correr	1	0	1
Passear	0	0	3
Desporto	0	1	0
Praia e piscina	0	0	1
Música	0	1	0

Ao analisar, por sua vez, as atividades que os diferentes grupos da amostra consideraram ser as mais utilizadas durante o período de confinamento, detetou-se que, para os terapeutas da fala, as atividades mantiveram-se as mesmas (**Jogar videojogos, ver Youtube e ver televisão**). No entanto, para os educadores, **ver televisão** passou a ser a atividade mais apontada (5/9), assim como a utilização do **tablet** (4/9), **brincar com brinquedos, desenhar/pintar e jogar jogos**, ocorreram com a mesma frequência (3/9). No que toca aos cuidadores, **brincar com brinquedos** manteve-se como a atividade de maior referência, tendo sido nomeada por mais de metade dos mesmos (14/21), contudo, **ver televisão** passou para a segunda atividade mais utilizada neste período, com cerca de metade dos participantes a escolhê-la (10/21) e por fim, **desenhar/pintar** ficou como a terceira opção mais escolhida (9/21). Para compreender melhor estes dados, abaixo encontra-se a tabela onde constam todas as atividades e o número de vezes que foram referidas pela população em estudo.

Tabela 2: Atividades mais utilizadas pela(s) criança(s) com que contactam, nos períodos de confinamento.

	Terapeuta da Fala (n=15)	Educador (n=9)	Cuidador (n=21)
Jogar videojogos	3	1	1
Ver Youtube	4	2	4
Ver televisão	5	5	10
Brincar ao ar livre	2	1	6
Desenhar/pintar	0	3	9
Jogar à bola	0	0	1

Brincar com animal de estimação	0	0	2
Telemóvel	2	2	2
Brincar com brinquedos (ex.: legos, bonecas, carros)	2	3	14
Jogar jogos (ex.: tabuleiro, lúdicos, puzzles)	1	3	7
Tablet	3	4	4
Andar de bicicleta	0	0	2
Ler e ouvir histórias	0	2	1
Computador	1	1	1
Plasticina	0	1	1
Correr	0	0	1
Passear	0	0	1
Desporto	0	1	0
Netflix	1	0	0

Relativamente às três atividades que os participantes consideraram ser as mais favoráveis no desenvolvimento da criança, é possível verificar que para os terapeutas da fala, **brincar ao ar livre, ler/ouvir histórias e jogar jogos**, são aquelas que ocorrem nomeadas mais vezes. Por sua vez, os educadores, também consideram **ler/ouvir histórias, brincar ao ar livre e jogar jogos** das mais importantes, assim como o **desporto**. Para os cuidadores, **brincar com brinquedos** é a atividade mais mencionada (10/21), seguida, tal como nos restantes grupos, do **brincar ao ar livre** e também do **desenhar/pintar** ou **jogar jogos**. A tabela 3 apresenta a distribuição obtida por categorias de atividades.

Tabela 3: Atividades de ocupação de tempos livres melhores para o desenvolvimento da criança.

	Terapeuta da Fala (n=15)	Educador (n=9)	Cuidador (n=21)
Ver televisão	0	0	1
Brincar ao ar livre	7	3	9
Desenhar/pintar	0	0	7
Jogar à bola	0	0	1
Brincar ao “Faz de conta”	3	1	1
Brincar com brinquedos (ex.: legos, bonecas, carros)	1	2	10
Jogar jogos (ex.: tabuleiro, lúdicos, puzzles, caça ao tesouro)	6	3	7
Música	0	1	0
Andar de bicicleta	0	0	2
Ler e ouvir histórias	6	4	1
Brincar com pares	0	1	2
Atividades de grupo	1	1	1
Desporto	0	4	4
Escutismo	0	0	1
Brincar com adultos	2	0	1
Atividades Educativas (ex.: ateliers, vídeos)	0	2	3

educativos, experiências)			
Passear	0	0	1

Foram igualmente analisados os idiomas não-maternos mais frequentes em que as crianças apresentam discurso devido à exposição a conteúdos multimédia, conseguindo assim compreender que há um contacto semelhante entre os diferentes grupos em estudo, uma vez que, apesar de serem referidos alguns idiomas distintos, a língua brasileira e inglesa, são referidas em larga escala por todos eles, tal como é observável na tabela 4.

Tabela 4: Idiomas detetados como segunda língua no discurso de crianças expostas a conteúdos multimédia em língua não-materna.

	Terapeuta da Fala (n=15)	Educador (n=9)	Cuidador (n=21)
Inglês	8	5	12
Brasileiro	9	4	13
Espanhol	0	1	1
Francês	0	1	1
Russo	2	0	0
Mandarim	1	0	0

Perante as percepções dos inquiridos relativamente à experiência relativa à exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna nas crianças com que contactam/contactaram, é notória uma convergência de opiniões perante uma experiência negativa neste campo, sendo que a grande maioria dos terapeutas (9/15) se enquadra nessa perspetiva, assim como os educadores (3/9) e os cuidadores (4/21). Há alguns participantes que consideram positiva quando é feita com supervisão de um adulto ou então que dependem do conteúdo a que estão expostas. Apenas os cuidadores e um educador, consideraram haver uma experiência positiva, sendo relevante salientar que para os cuidadores, a categoria definida como uma experiência “Positiva” foi a mais escolhida por estes (5/21). Na tabela 5, encontram-se exemplos de respostas dadas para a questão levantada e também o número de ocorrências por categoria e por grupo da amostra.

Tabela 5: Experiência quanto à exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna nas crianças com que contactam/contactaram.

	Terapeuta da Fala (n=15)	Educador (n=9)	Cuidador (n=21)	Exemplos de respostas
Positiva	0	1	5	“Experiência positiva”; “Acho que lhes dá mais abrangência a outras línguas”;
Positiva se feito com supervisão	1	0	1	“podem ser recursos úteis quando utilizados com supervisão de um adulto e com tempo reduzido”; “Positiva se for controlada e acompanhada”
Negativa	9	3	4	“Como se vivessem numa caixa”; “Influenciam negativamente a sua expressão oral”; “Após o confinamento, a criança apenas fala brasileiro, indício de que terá passado tempo excessivo a ver vídeos”
Depende do conteúdo ou língua	2	0	3	“Depende do conteúdo” Muito positiva, com a exceção do Português do Brasil

Pouca experiência	1	2	1	“Pouca”; “Muito baixa”
Indiferente	0	1	0	“Não é relevante”
Inválida	0	3	2	

Após analisar se a amostra considerava que o impacto da exposição a conteúdos multimédia seria igual se este fosse na língua materna, dos 46,5% que consideraram que não, a grande maioria considerou que o impacto seria mais positivo quando a exposição ocorre na língua materna. Apenas 2 cuidadores consideraram que seria mais negativo. Abaixo, na tabela 6, encontram-se alguns exemplos de respostas nas duas perspetivas e as frequências de resposta obtidas.

Tabela 6: Perceção sobre o impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua materna.

	Terapeuta da Fala (n=15)	Educador (n=9)	Cuidador (n=21)	Exemplos de respostas
Mais positiva	7	3	5	<p>“Sendo na língua materna o impacto não será tão negativo ao nível do desenvolvimento da linguagem e de fala mas terá igualmente impacto negativo a nível de interação social e de desenvolvimento psicomotor”(terapeuta)</p> <p>; “No que toca a utilização de outras palavras, não utilizadas na língua materna, e só o português sendo ouvido, não influenciará de forma negativa o uso das palavras ouvidas, não haverá hábitos de projetar outras palavras que não são habituais do dia a dia, bem como nos diálogos entre as</p>

				crianças e cuidadores, educadores, professores . Etc”(educador); “Sendo língua materna será sempre evolutivo para a criança”(cuidador)
Mais negativa	0	0	2	“Acaba por conhecer pelo menos algumas palavras noutra língua”

Discussão dos Resultados

Após analisar as informações obtidas com o instrumento de recolha de dados, é possível retirar algumas conclusões ao confrontar com a evidência científica já existente. Ainda assim, é de salientar que existe um número limitado de investigações neste âmbito o que dificulta a comparação dos dados presentes neste estudo com a literatura.

Ao observar que 97,7% dos participantes afirmou contactar com crianças que estão expostas a conteúdos multimédia em língua não-materna, em formatos como o Youtube, televisão e videojogos, compreende-se que, tal como se encontra mencionado na revisão de literatura feita, as crianças hoje em dia são “*nativas digitais*”. Por isso, é relevante compreender o que pode funcionar como fator de proteção ou de risco, neste tipo de contactos com a multimédia.

Deste modo, através do primeiro objetivo delineado para este estudo, que se baseava em compreender a perceção dos inquiridos acerca do impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no desenvolvimento da linguagem, verifica-se que a maioria dos inquiridos estão conscientes de que há um impacto devido à exposição a este tipo de conteúdos em particular. No entanto, é variável a opinião quanto ao facto de se tratar de um impacto positivo ou negativo, tal como Barr e Linerbarger (2010) referem, “*diversas pesquisas correlacionais demonstraram que existe associações entre a exposição e os resultados (quer sejam estes positivos ou negativos)*”. Esta afirmação assemelha-se aos dados obtidos neste estudo, uma vez que, ao investigar a perceção dos impactos em diferentes áreas da linguagem, tais como, no desenvolvimento social, nomeadamente, na interação com pares, mais de metade (52,8%) afirmou concordar com a existência de um impacto, e desses, 75% considerou ser negativo. Desta forma, encontra-se uma convergência com as conclusões dadas por Canaan, Ribeiro e Paolla (2017), que apontam para uma diminuição na interação e socialização devido à utilização aumentada de tecnologias e brinquedos digitais.

Relativamente ao desenvolvimento linguístico e cognitivo, é igualmente percecionado um impacto perante estas exposições, assim como Gomes (2013) também afirma, “*alguns aplicativos podem ser úteis no desenvolvimento cognitivo (conhecimento das cores e formas, coordenação motora e alfabetização)*”, porém, daqueles que consideraram a sua existência, verificou-se uma divisão entre as opiniões

sobre se este seria positivo ou negativo. Ainda assim, encontra-se uma maior percentagem para os que consideraram haver um impacto negativo.

Por outro lado, foi detetada uma maior diversidade na distribuição das perceções quanto ao impacto no desenvolvimento motor, o que pressupõe uma menor perceção de interligação entre a exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna e o desenvolvimento motor das crianças. Porém, daqueles que julgaram haver um impacto, a grande maioria considerou que este seria negativo (89,5%).

Em relação aos benefícios obtidos com a exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no que diz respeito ao desenvolvimento da linguagem, verificou-se que mais de metade da amostra, concorda com um impacto favorável na expansão do vocabulário, o que corrobora a visão de Anderson *et. al* (2001), que diz que as crianças apresentam a capacidade de aprender palavras através da televisão. O mesmo se apura para um benefício na aquisição dos sons da fala e no desenvolvimento de uma segunda língua, devido à exposição. Contudo, não se verificou a mesma opinião quando se estudou os benefícios relacionados com a construção frásica, conjugação verbal e interação com o outro, havendo uma maior discordância da existência de benefícios nestes campos.

A grande maioria dos participantes (90,7%) já contactou com crianças que apresentam discurso numa segunda língua, devido à exposição a conteúdos multimédia nessa mesma língua, este tipo de acontecimentos, poderá dever-se ao facto de se tratar, em grande escala, de crianças entre os 3 e os 6 anos, ou seja, fase importante do desenvolvimento da linguagem, tal como Baker (2005) defende, a *“aquisição da mesma pode ocorrer sob diferentes condições de exposição, no entanto, independentemente dessas condições, as crianças parecem seguir um padrão nas decisões tomadas perante o idioma ao qual estão expostas”*. As duas línguas mais mencionadas pelos terapeutas da fala, cuidadores e educadores, foram as mesmas, o inglês e o brasileiro, possivelmente por serem aquelas em que há um maior número de conteúdos disponíveis.

Diante da análise qualitativa das experiências que cada grupo integrante da amostra teve, no que diz respeito ao conseqüente impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, para a maioria dos terapeutas da fala, um impacto negativo no desenvolvimento da linguagem das crianças, nomeadamente, na expressão oral. Constando ainda de opiniões, por parte dos cuidadores e dos terapeutas, que defendem que poderá ser positivo, dependendo do conteúdo, *“tal sugere que a*

existência de associações entre a exposição precoce a conteúdos multimédia e o desenvolvimento infantil, são afetadas igualmente pelo conteúdo e pelo contexto”, ou mediante supervisão de um adulto, o que se encontra igualmente referido na literatura, por Borges et. al (2014), onde é “defendido que as crianças utilizem as tecnologias e mídias digitais, no entanto com a supervisão de um adulto. Alertando cuidadores e educadores para a importância desta supervisão no uso das mesmas, assim como a sua utilização para potenciar o desenvolvimento das crianças”, e “também estão aptos a diminuir potenciais impactos negativos destas exposições (Barr e Linerbarger, 2010).

Praticamente só cuidadores é que consideraram haver uma experiência positiva neste tipo de impactos, possivelmente pelo reduzido conhecimento no tema. Ainda dentro desta questão, pode-se observar que mais de metade da população considera que o impacto será igual caso se trate de conteúdos multimédia em língua materna, contudo, aqueles que não consideram, a grande maioria acredita que o impacto será mais positivo quando se trata da língua materna. Estas opiniões vão de encontro ao que é dito nos estudos anteriores, no entanto, é fulcral manter presente que a sua função passa, segundo Borges et. al (2014), pelo *“entretenimento, aprendizagem e socialização, contudo não retiram importância ao contacto humano e relações pessoais resultantes da interação social”*.

No que concerne ao segundo objetivo desta investigação, em que se desejava comparar o número de horas em que as crianças estão expostas aos conteúdos multimédia em língua não-materna, com a perceção acerca do impacto desta exposição no desenvolvimento, uma vez que a quantidade da amostra não permitiu um tratamento de dados inferencial, a resposta a este objetivo não foi totalmente conseguida. No entanto, ao observar o número de horas de exposição referido pelos participantes, compreende-se que há, numa maioria, uma exposição diária acima do recomendado pela literatura (cerca de 50 minutos, três vezes por semana, segundo Alves e Carvalho (2011), a 60 minutos segundo Mendelsohn et al. (2010)). Apenas 23,3% refere que a exposição é inferior a 1 hora diária. Este acontecimento poderá justificar a perceção generalizada dos inquiridos de um impacto no desenvolvimento da criança motivado pela exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna elevada.

Quanto ao terceiro e último objetivo, onde se pretendia compreender se tinham sido verificadas alterações relativamente a este tipo de exposições durante os períodos de confinamento, foram referidas alterações, quer no tipo, quer na duração da exposição. Começando por referir que, 70,4% da população em estudo considerou

haver uma alteração no número de horas e, desses, mais de metade considerou que tenha havido um grande aumento no tempo de exposição. Por sua vez, relativamente ao tipo de atividades desenvolvidas neste período mediante as que foram mencionadas para os tempos livres, deteta-se que, as atividades mais enumeradas se mantiveram inalteráveis para os terapeutas da fala, no entanto, para os educadores, constatou-se uma substituição das brincadeiras mais tradicionais pela utilização da televisão e do tablet. Assim como para os cuidadores, passou a haver uma maior menção da utilização da televisão nesta altura.

Para finalizar esta discussão de resultados, retira-se que as atividades que os diferentes grupos que compõe esta investigação consideram ser mais favoráveis no desenvolvimento da linguagem, convergem no que diz respeito aos terapeutas da fala e educadores, que selecionaram com maior frequência “brincar ao ar livre”, “ler/ouvir histórias” que, tal como Tamis-LeMonda (2009) refere, *“a leitura compartilhada de livros, tal como o partilha de histórias orais, proporcionam o aumento do vocabulário, das competências fonémicas, do conhecimento do conceito de impressão e de atitudes positivas em relação à literacia”*, faz parte de uma das atividades que estimula o desenvolvimento da linguagem, e “jogar jogos”, que, segundo Campos *et al.* (2019), *“(...) o jogo adquire um papel relevante na aquisição de competências sociais e na socialização da criança e do adolescente. Desde que seja exercido de forma responsável, o jogo torna-se numa atividade sem aparentes riscos para a saúde do indivíduo, permitindo até tornar-se num aspeto lúdico importante”*. Por outro lado, para os cuidadores, as três principais atividades foram: “brincar com brinquedos”, o que se alinha com aquilo que a evidência científica defende, ou seja, *“fornecer materiais de aprendizagem, como livros ou brinquedos, revela auxiliar o crescimento e desenvolvimento da linguagem das crianças mais pequenas. Estes tipos de materiais criam oportunidades à criança para trocar informações sobre objetos e ações com o cuidador* (Tamis-LeMonda, 2009), “brincar ao ar livre” e “desenhar/pintar” ou “jogar jogos”.

Ao confrontar estas nomeações com a literatura, podemos verificar que, apesar de não serem as atividades que estão mais presentes no quotidiano das crianças com que os participantes contactam, há alguma consciência sobre algumas das melhores formas de potenciar o desenvolvimento das mesmas. Porém, também é possível concluir que há alguma desvalorização na inclusão dos adultos nas atividades realizadas

pela criança, e na forma como este pode contribuir para uma maximização das competências linguísticas da mesma, assim como se encontra descrito na literatura.

Conclusão

Apesar deste estudo ter tido uma amostra com um número reduzido de participantes, o que dificulta retirar mais e melhores conclusões, é possível verificar que há uma percepção, dos três grupos em estudo, variável no tema em questão. Contudo, os terapeutas da fala, têm em maior frequência uma percepção negativa do impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna, no que diz respeito à sua influência no desenvolvimento da linguagem das crianças em idade pré-escolar, enquanto os cuidadores apresentam maior frequência para um impacto positivo.

A autora desta investigação defende a necessidade de dar continuidade a investigações nesta área, de modo a compreender mais aprofundadamente quais os conteúdos multimédia que mais beneficiam/prejudicam o desenvolvimento da linguagem, assim como o período de tempo e a forma em que estão sujeitos a essa exposição.

Em suma, pode-se concluir que a percepção dos três grupos em causa diverge conforme o conhecimento do tema, quer no tipo de impacto existente, quer nas atividades mais favoráveis ao desenvolvimento da criança.

Referências Bibliográficas

- Campos, R. *et al.* (2019). Projeto de Intervenção: a dependência virtual-o jogo patológico online. *In: International Conference on Childhood and Adolescence*. pp. 101-102.
- Canaan, M., Ribeiro, L. e Paolla, Y. (2017) Tecnologias Digitais E Influências No Desenvolvimento Das Crianças. *Universidade Ead e Software Livre*, 1(8), pp. 1–6.
- Feldman, H. (2019) How young children learn language and speech: Implications of theory and evidence for clinical pediatric practice. *Physiology & behavior*, pp. 1–24.
- Fink, K., Mélo, T. R. e Israel, V. L. (2019) Tecnologias no desenvolvimento neuropsicomotor em escolares de quatro a seis anos. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 27(2), pp. 270–278.
- Johnston, J. (2010) Factors that Influence Language Development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*.
- Linebarger, D. L. e Piotrowski, J. T. (2009) TV as storyteller: How exposure to television narratives impacts at-risk preschoolers’ story knowledge and narrative skills. *British Journal of Developmental Psychology*, 27(1), pp. 47–69.
- Martins, A. Lomba, A. e Fernandes, L. (2019). Tempo de Ecrã na Primeira Infância e Idade Pré-Escolar. *In:International Conference on Childhood and Adolescence*.pp.365-366
- Mendelsohn, A. *et al.*. (2010) Do Verbal Interactions with Infants During Electronic Media Exposure Mitigate Adverse Impacts on their Language Development as Toddlers. *Infant and Child Development*, 18(6), pp. 238–254.
- Melefa, O. M. (2014) Strategies for Enhancing Language Development as a Necessary Foundation for Early Childhood Education Strategies for Enhancing Language Development as a Necessary Foundation for Early Childhood Education.
- Rachel Barr, D. L. (2010) Special Issue on the Content and Context of Early Media Exposure. *Infant and Child Development*, 18(6), pp. 238–254.

ANEXO I

Exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna vs. o desenvolvimento da linguagem em crianças com idade pré-escolar – Perceção de terapeutas da fala, educadores e cuidadores

No âmbito do Projeto de Graduação em Terapêutica na Fala na Escola Superior de Saúde Fernando Pessoa, da aluna Cátia Dantas, sob orientação da professora Vânia Peixoto, desenvolveu-se o presente questionário. O seu objetivo é investigar qual a perceção dos terapeutas da fala, educadores de infância e cuidadores acerca da exposição, de crianças com idade pré-escolar, a conteúdos multimédia em língua não materna e o seu impacto no desenvolvimento da linguagem. Para tal, se é terapeuta da fala, educador de infância e/ou cuidador de uma criança em idade pré-escolar, solicita-se a sua colaboração no preenchimento do mesmo.

Este estudo decorrerá segundo os princípios éticos aplicados à investigação, especialmente no que se refere à confidencialidade da informação recolhida, encontrando-se o anonimato garantido. Os dados recolhidos serão utilizados apenas para os fins acima mencionados.

Estima-se que o preenchimento do questionário demora cerca de 10 minutos. Está no direito de, a qualquer momento e por qualquer motivo, interromper a sua participação neste estudo.

Agradeço desde já a sua colaboração.

***Obrigatório**

1. 1. Eu sou um(a)... *

Marcar tudo o que for aplicável.

Cuidador(a)

Educador(a)

Terapeuta da Fala

Outra: _____

2. 2. Se a resposta anterior foi "Cuidador(a)", qual o grau de parentesco?

3. 3. Qual a(s) idade(s) da(s) criança(s) com que contacta? (pode seleccionar mais do que uma opção) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Menos de 1 ano
 1 anos
 2 anos
 3 anos
 4 anos
 5 anos
 6 anos

4. 4. As crianças com que costuma contactar estão expostas a conteúdos multimédia em língua não-materna? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

5. 5. Se sim, indique em que formatos: (pode seleccionar mais do que uma opção) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Youtube
 Televisão
 Vídeojogos

Outra: _____

6. 6. Durante quanto tempo diário costumam estar expostas a esses conteúdos multimédia em língua não materna? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos do que 1 hora
- 1-2 horas
- 2-3 horas
- Mais do que 3 horas

7. 7. Se é cuidador, verificou alteração no número de horas em que a(s) sua(s) criança(s) está(ão) exposta(s) a esses conteúdos multimédia em língua não materna, durante o período de confinamento?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Sim
- Não

8. 8. Se sim, qual a alteração?

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	
Reduziu bastante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aumentou bastante

9. 9. Mencione as 3 atividades que considera serem as mais utilizadas pela(s) criança(s) com que contacta nos tempos livres. *

10. 10. Refira as 3 atividades que considera serem as mais utilizadas pela(s) criança(s) com que contacta nos períodos de confinamento.

15. 15. Se respondeu 4 ou 5, qual o impacto?

Marcar apenas uma oval.

Positivo

Negativo

16. 16. A exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna tem impacto no desenvolvimento motor da criança? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

17. 17. Se respondeu 4 ou 5, qual o impacto?

Marcar apenas uma oval.

Positivo

Negativo

18. 18. A exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna tem impacto no desenvolvimento cognitivo da criança? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

19. 19. Se respondeu 4 ou 5, qual o impacto?

Marcar apenas uma oval.

Positivo

Negativo

20. 20. A exposição a conteúdos multimédia em língua não materna será benéfica para o desenvolvimento linguístico da criança, nomeadamente, na expansão do vocabulário? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

21. 21. A exposição a conteúdos multimédia em língua não materna será benéfica para o desenvolvimento linguístico da criança, nomeadamente, na aquisição dos sons da fala? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

22. 22. A exposição a conteúdos multimédia em língua não materna será benéfica para o desenvolvimento linguístico da criança, nomeadamente, na construção frásica? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Discordo totalmente Concordo totalmente

23. 23. A exposição a conteúdos multimédia em língua não materna será benéfica para o desenvolvimento linguístico da criança, nomeadamente, na conjugação verbal? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

24. 24. A exposição a conteúdos multimédia em língua não materna será benéfica para o desenvolvimento linguístico da criança, nomeadamente, no uso da linguagem com os outros? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

25. 25. A exposição a conteúdos multimédia em língua não materna será benéfica para o desenvolvimento do conhecimento de outra língua?

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Discordo totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo totalmente

26. 26. Já contactou com crianças que apresentassem um discurso numa segunda língua devido à exposição a conteúdos multimédia nessa mesma língua? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

27. 27. Se sim, indique qual/quais a(s) língua(s): *

28. 28. E qual a faixa etária da(s) criança(s): *

Marcar tudo o que for aplicável.

1-2 anos

2-3 anos

3-4 anos

4-5 anos

5-6 anos

29. 29. Qual a sua experiência quanto à exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna nas crianças com que contacta/contactou? *

30. 30. Considera que o impacto será igual se a exposição a conteúdos multimédia for na língua materna? *

Marcar tudo o que for aplicável.

Sim

Não

31. 31. Se respondeu não, por favor explique porquê.

Obrigada pela sua participação!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

ANEXO II



Universidade Fernando Pessoa

Exma. Senhora
Prof. Doutora Clarinda Festas
Diretora da ESS/FP

Nº	Data
ESS/TRF – 188-21	11 de Junho de 2021

Exma. Senhora Professor Doutora,

A Comissão de Ética, depois de apreciado o projeto de Licenciatura em Terapêutica na Fala de Cátia Sofia Oliveira Dantas, intitulado "Exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna vs. o desenvolvimento da linguagem em crianças com idade pré-escolar – Perceção de terapeutas da fala, educadores e cuidadores", considera o estudo pertinente, com o título e os objetivos concordantes. O estudo pretende:

- Compreender a perceção dos inquiridos acerca do impacto da exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna no desenvolvimento da linguagem;
- Comparar o número de horas que as crianças estão expostas aos conteúdos multimédia em língua não-materna com a perceção acerca do impacto desta exposição no desenvolvimento;
- Compreender se foram verificadas alterações, relativas a este tipo de exposições, durante os períodos de confinamento.

Trata-se de um estudo quantitativo. Está prevista a administração de um questionário online (formulário Google Forms), divulgado através de redes sociais com questões que visam recolher informação (perceção de adultos que lidam com crianças com idade pré-escolar sobre a exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna e o desenvolvimento da linguagem nessas crianças) para responder aos objetivos do estudo. O questionário foi elaborado pela aluna/orientadora e passou por pré-teste com um painel de peritos (3 terapeutas da fala).

Os participantes são adultos, que podem ser terapeutas da fala ou educadores ou cuidadores de crianças até aos 6 anos.

O anonimato dos dados recolhidos está salvaguardado. Relativamente ao Assentimento, a colocar no início do questionário, sugere-se a inclusão da seguinte informação na página inicial do questionário online, sendo o procedimento de obtenção deste assentimento realizado através de um clicar no botão para o efeito:

"Aceito participar de livre vontade neste estudo intitulado de "Exposição a conteúdos multimédia em língua não-materna vs. o desenvolvimento da linguagem em crianças com idade pré-escolar – Perceção de terapeutas da fala, educadores e cuidadores", pelo que compreendi os termos de apresentação e participação no estudo acima mencionados. Tomei conhecimento que, me foram explicitados os objetivos e métodos, pelo que consinto a participação no estudo, respondendo às questões propostas e permito que as informações por mim prestadas sejam utilizadas nesta investigação. Estou ciente de que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que daí resulte para mim qualquer prejuízo. Finalmente, tenho conhecimento que a informação obtida neste estudo será estritamente confidencial, sendo a minha participação anónima e que o acesso aos dados recolhidos só é possível pelos investigadores envolvidos".

A Comissão de Ética considera nada haver a opor à realização do estudo.

Com os melhores cumprimentos,

A Presidente da
Comissão de Ética da UFP


Teresa Toldy

*Tomei conhecimento
24/6/2021*

Clarinda Festas

*Dei conhecimento à
Christy-Cara*



Fundação Ensino e Cultura "Fernando Pessoa"

NIPC: 502 057 632 • Reg. Comércio: nº. 26 Conservatório do Registo Comercial do Porto

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA (REITORIA) - [FACULDADE DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA] - [FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS]
Praça D. Abel, 259 - 4249-004 Porto - Portugal - T +351 22 597 1000 - www.ufp.pt - geral@ufp.pt - geral@ess.fernandopessoa.pt
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE - Rua Carlos da Maia, 296 - 4200-150 Porto - Portugal - T +351 22 597 4630

ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE FERNANDO PESSOA
Rua Delfim Maia, 334 - 4200-253 Porto - Portugal
T +351 22 539 6371 - geral@ess.fernandopessoa.pt