

Título: NOMES E COISAS: o pensamento de crianças pré-escolares

Autores: Maria José dos Santos

Maria Regina Maluf

Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Não obstante a criança ser um falante e ouvinte competente quando começa a aprender a ler e escrever, tal competência não garante seu sucesso nesta aprendizagem. Aprender a ler e escrever no sistema alfabético requer a abstração da corrente acústica da fala, a habilidade de analisar os sons e a compreensão de que o que se representa da fala são os fonemas (Alegria, Pignot e Morais, 1982).

As pesquisas vêm apontando que a habilidade de refletir e manipular os sons da fala, denominada consciência fonológica, é um dos fatores que concorrem para a aprendizagem da leitura e escrita num sistema alfabético (Morais et al, 1989; Liberman, 1973). Embora possa haver discordância quanto à direção e extensão da relação entre consciência fonológica e aquisição da leitura e escrita, o mesmo não acontece quanto à existência dessa relação.

Morais, Cary, Alegria e Bertelson (1979), em pesquisa realizada com lavradores adultos encontraram diferenças significativas nas medidas de habilidade fonológica, a favor do grupo alfabetizado. Correlação positiva entre sucesso na aprendizagem de leitura e bom desempenho nos testes de consciência fonológica também foi encontrada por Bradley e Bryant (1983), que realizaram um estudo longitudinal com 368 crianças.

Estudos que incorporam programas de intervenção para desenvolver habilidades fonológicas demonstram que o treinamento destas habilidades resulta em uma melhor aprendizagem da linguagem escrita (Lundberg, Frost e Petersen (1988); Lie (1991); Tangel e Blachman (1992); Byrne (1995); McGuinness, McGuinness e Donohue (1995) e Schneider et al (1997).

A habilidade de analisar os sons e a compreensão de que o que se representa da fala são os fonemas, ambas necessárias para o domínio do sistema alfabético, requerem que a criança focalize sua atenção na palavra enquanto uma seqüência de sons e não no objeto ao qual a palavra se refere (Rego, 1982). Piaget (1967) denominou realismo nominal a dificuldade que a criança manifesta de distinguir entre nomes e coisas. Tal dificuldade foi

investigada por Carraher e Rego (1981) que relacionaram essa característica à aquisição da leitura. Segundo elas, é possível identificar dois níveis de realismo nominal lógico: no primeiro, haveria uma completa confusão entre nome e objeto, de forma que ao nome seriam atribuídas as características do objeto (nível 1); no segundo haveria uma diminuição de tal confusão. Embora o nome não receba mais características do objeto a que se refere, a relação entre eles ainda é vista pela criança, como sendo motivada (nível 2). A superação do nível 1 do realismo nominal lógico parece ser uma condição necessária para que a criança tome a palavra como objeto de reflexão (Carraher e Rego, 1981).

Apresentaremos a seguir alguns resultados referentes às características de realismo nominal lógico em pré-escolares, como parte de uma pesquisa mais ampla que investiga os efeitos de um programa voltado para o desenvolvimento da consciência fonológica e sua possível influência na aquisição da linguagem escrita. Analisaremos a variação da expressão de pensamento realista nominal em crianças de duas faixas etárias. Por outro lado, faremos uma análise de tipo metodológico, buscando identificar a possível influência do tipo de questão utilizada como instrumento de coleta de dados, nos resultados obtidos.

SUJEITOS

Participaram deste estudo 115 crianças de classes de alfabetização de escolas públicas de educação infantil da rede municipal de Guaíra (SP). 56 crianças (48,7%) são do sexo masculino e 59 crianças (51,3%) são do sexo feminino (Figura 1).

(Inserir figura 1)

A idade das crianças variou de 5 a 6 anos, constituindo 5 faixas etárias (Figura 2).

(Inserir figura 2)

Procedimento

Foi aplicado um instrumento adaptado de Maluf & Barrera (1997), com duas questões compostas de dois itens cada uma.

Questão 1 (com utilização de figuras): A criança era solicitada a associar os cartões com nomes de animais escritos em letra de forma, às respectivas figuras.

a.

Figura de um passarinho	Figura de uma vaca	PASSARINHO
		VACA

- b.

Figura de uma borboleta

Figura de um leão

BORBOLETA
LEÃO

Questão 2(sem figuras): A criança era solicitada a identificar o cartão onde estavam escritos pares de palavras lidas pela pesquisadora.

- a.

CASA

FORMIGUINHA

- b.

PAI

CRIANÇA

Aplicação

O instrumento foi aplicado individualmente pela pesquisadora. As crianças eram solicitadas a justificar suas respostas, que foram anotadas em protocolos. Algumas sessões foram também gravadas em vídeo com o objetivo de ilustrar as situações de coleta de dados.

Análise dos dados

As respostas a cada item foram pontuadas de acordo com o seguinte critério: 2 pontos para resposta correta com justificativa correta ou seja, baseada em critérios fonológicos; 1 ponto para resposta correta sem justificativa, com justificativa inconsistente ou incorreta (baseada em critérios semânticos, por exemplo) ou troca de respostas (de correta para incorreta e vice-versa); 0 (zero) para resposta incorreta do ponto de vista fonológico

Das 460 respostas obtidas, 449 receberam pontuação 0(zero). Para estas, foram criadas as seguintes categorias:

1. não respondeu ou respondeu sem explicar. Exemplo: não sei, porque sim.
2. responde sem explicar porém ela se implica na resposta ou implica terceiros. Exemplo: eu sei, eu estudo, minha mãe ensinou.
3. responde mencionando objeto/característica do objeto nomeado. Exemplo: porque a vaca tem tetinha, porque a borboleta voa

4. responde mencionando características do objeto nomeado mas também faz referência ao nome, à palavra. Exemplo: porque a vaca é grande e começa com essa letra.
5. responde afirmando a necessidade de cada coisa ter um nome. Exemplo: porque é esse o nome do leão, porque não tem outro nome
6. responde referindo-se ao tamanho do objeto nomeado. Exemplo: porque a criança é pequena, porque a vaca é grande
7. responde fazendo menção às letras percebidas por ela. Exemplo: porque tem dois A
8. responde relacionando a palavra (oral/escrita) à figura. Exemplo: porque aqui está o leão
9. responde referindo-se ao tamanho do nome do objeto. Exemplo: porque o nome da borboleta é pequeno.

Para fins de análise, serão consideradas as respostas categorizadas nos itens de 2 a 9, que perfazem um total de 297 respostas.

Apresentação e Discussão dos Resultados

A tabela 1 apresenta a distribuição das respostas obtidas para as questões 1 e 2.

Inserir tabela 1

Confrontando-se as respostas dadas por crianças de 5 e 6 anos, observa-se que as crianças de 5 anos tendem a dar mais respostas dos tipos 2, 3, 4, 5 e 9 à questão que oferece além da escrita, a figura correspondente (Q1). Há um predomínio de respostas dos tipos 6, 7 e 9 à questão que oferece apenas a palavra escrita (Q2).

Por outro lado, parece haver uma preferência das crianças de 6 anos a darem mais respostas dos tipos 2, 3, 4, 5, 7 e 8 à questão que apresenta a escrita e a figura correspondente (Q1). Verifica-se uma tendência das mesmas crianças a darem mais respostas dos tipos 6 e 9 à questão que apresenta apenas a palavra escrita (Q2).

Chama atenção o número de respostas que fazem menção às letras (tipo 7) emitidas pelas crianças de 5 anos. Este fato merece uma análise que considere a prática pedagógica das professoras destas crianças.

Interessante também notar que as respostas que fazem referência ao tamanho do nome do objeto (tipo 9), tanto no que se refere à questão 1 como à questão 2 é sensivelmente maior no grupo de crianças com mais de seis anos.

Uma análise das respostas em função do tipo de questão formulada, ou seja, com a apresentação ou não da figura correspondente à palavra escrita, sugere que as crianças, independente da idade tendem a dar mais respostas dos tipos 2, 3, 4, 5 e 8 à questão que apresenta a palavra escrita e a figura correspondente (Q1). Por outro lado, na questão em que se apresenta para a criança apenas a palavra escrita (Q2), há um predomínio de respostas que se referem ao tamanho do objeto (tipo 6).

Não obstante os dados apontarem esse predomínio, as respostas com menção às letras (tipo 7) parecem não variar em função do tipo de questão formulada.

Tais resultados sugerem a possibilidade de identificação de mais de 2 níveis de respostas de realismo nominal nas crianças analisadas. Por outro lado este estudo sugere que algumas questões metodológicas devem ser estudadas, uma vez que diferenças nas respostas, relacionada ao tipo de questão formulada, nem sempre têm sido consideradas na área. Sendo esta uma análise inicial dos dados coletados, há necessidade de ser complementada por provas estatísticas que permitam conclusões mais seguras a respeito da significação das diferenças observadas.

Endereço dos autores

Maria José dos Santos: mirte@enetec.com.br

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEGRIA, J., PIGNOT, E. e MORAIS, J.(1982). Phonetic analysis of speech and memory codes in beginning readers. **Memory and Cognition**, v.10(5), 451-456.
- BRADLEY, L. e BRYANT, P. (1983). Categorising sounds and learning to read a casual connection. **Nature**, 301, 419-421.
- BYRNE, B. (1995). Treinamento da consciência fonológica em crianças pré-escolares: por que fazê-lo e qual o seu efeito? In CARDOSO-MARTINS, C.(org.). **Consciência fonológica & alfabetização**. Petrópolis (RJ):Vozes.
- CARRAHER, T. N. e REGO, L. L. B. (1981). O realismo nominal como obstáculo na aprendizagem da leitura. **Cadernos de Pesquisa**, 39, 3-10.
- LIBERMAN, I.Y. (1973). Segmentation of the spoken word and reading acquisition. **Bulletin of the Orton society**, 23, 65-77.
- LIE, A. (1991). Effects of a training program for stimulating skills in word analysis in first-grade children. **Reading Research Quarterly**, 26, nº3, 234-250.
- LUNDBERG, I. , FROST J. e PETERSEM, O.P. (1988). Effects of an extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. **Reading Research Quarterly**, 23, 263-268.
- MALUF, M. R. e BARRERA, S. D. (1997). Consciência fonológica e linguagem escrita em pré-escolares. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v.10, nº 1, 125-145.
- MCGUINNESS, D., MCGUINNESS, C. e DONOHUE, J. (1995). Phonological training and the alphabet principle: evidence for reciprocal causality. **Reading Research Quarterly**. v.30, nº 4, 830-852.

MORAIS, J. , CARY,L., ALEGRIA, J. e BERTELSON, P. (1979). Does Awareness of speech as a sequence of phones arise spontaneously? **Cognition**, 7,323-331.

MORAIS, J. et al. (1989). Syllabic segmentation and literacy. **Language and Cognitive Processes**, 4(1), 57-67.

PIAGET, J. (1967). **A representação do mundo na criança**. Rio de Janeiro, Record.

REGO, L.L.B. (1982). Aprender a ler: uma conquista da criança ou o resultado de um treinamento? **Anais do Seminário Aprendizagem da Língua Materna: uma abordagem interdisciplinar**. Brasília, INEP, 63-71.

SCHNEIDER, W. et al. (1997). Short-and long-term effects of training phonological awareness in kindergarten: evidence from two german studies. **Journal of experimental child psychology**, 66, 311-340.

TANGEL,D.M. e BLACHMAN, B.A.(1992). Effects of phoneme awareness instruction on kindergarten children's invented spelling. **Journal of Reading Behavior**, v. 24, nº2, 233-258.

TÍTULO

Problema

Método

Participantes

Figura 1

Figura 2

Procedimento

QUESTÃO 1

MATERIAL UTILIZADO

QUESTÃO 2

MATERIAL UTILIZADO

Categorias

1

2

3

4

5

6

7

8

9

Resultados

Tabela 1

Bibliografia

figura 1: distribuição das crianças quanto ao sexo

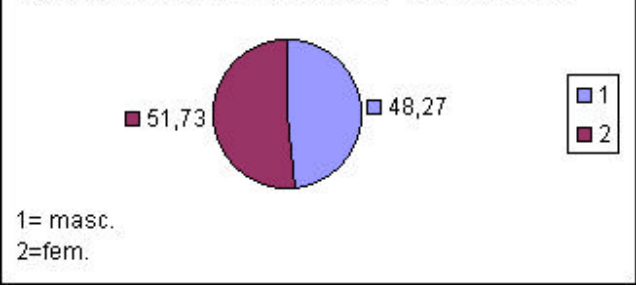


Figura 2 Distribuição das crianças por faixa etária

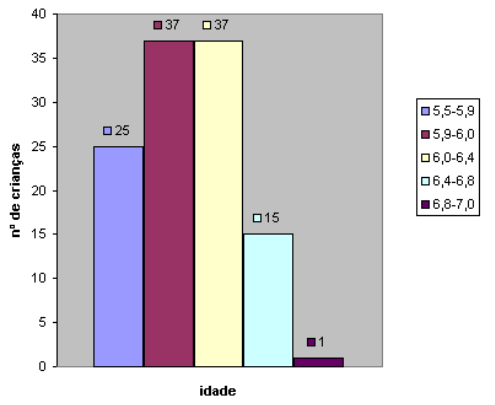


Tabela 1: Categorias de respostas das crianças de 5 e 6 anos às questões 1 e 2

categoria	Crianças de 5 anos						Crianças de 6 anos						Total de Q1		Total de Q2	
	Q1		Q2		total		Q1		Q2		total		n	%	n	%
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%				
2	12	13,48	7	8,13	19	10,85	6	9,83	4	6,55	10	8,19	18	12	11	7,48
3	10	11,23	4	4,65	14	8	8	13,11	6	9,83	14	11,47	18	12	10	6,8
4	3	3,37	2	2,32	5	2,85	1	1,63	0	0	1	0,81	4	2,66	2	1,36
5	11	12,35	8	9,3	19	10,85	7	11,47	3	4,91	10	8,19	18	12	11	7,48
6	16	17,97	28	32,55	44	25,14	12	19,67	20	32,78	32	26,22	28	18,66	48	32,65
7	30	33,7	30	34,88	60	34,28	16	26,22	15	24,59	31	25,4	46	30,66	45	30,61
8	3	3,37	1	1,16	4	2,28	2	3,27	1	1,63	3	2,45	5	3,33	2	1,36
9	4	4,49	6	6,97	10	5,71	9	14,75	12	19,67	21	17,21	13	8,66	18	12,24
total	89	99,96	86	99,96	175	99,96	61	99,95	61	99,96	122	99,94	150	99,97	147	99,98