

ESTUDOS COMPARATIVOS SOBRE A INFLUÊNCIA DA LEITURA NOS ERROS DA ESCRITA ENTRE MENINOS E MENINAS DE QUARTA SÉRIE

Comparative studies on the influence of reading in writing mistakes made by fourth grade boys and girls

Rosana Matheus Rodrigues Vieira ⁽¹⁾, Patrícia Molter de Pinho Grosso ⁽²⁾, Jaime Luiz Zorzi ⁽³⁾, Ana Lúcia de Magalhães Leal Chiappetta ⁽⁴⁾

RESUMO

Objetivo: averiguar o quanto o hábito de leitura influencia nos erros ortográficos e se há diferença significativa entre meninos e meninas, alunos da 4ª série do ensino fundamental. **Métodos:** foi utilizado o questionário sobre o hábito de leitura e o roteiro de observação do perfil ortográfico, ambos propostos por Zorzi (1998), com a finalidade de traçar o perfil de leitor e o perfil ortográfico. **Resultados:** de acordo com a pesquisa, notou-se que 50% das meninas e 43% dos meninos gostavam muito de ler. Já no perfil ortográfico, as meninas apresentaram 37% de baixo domínio ortográfico e os meninos 33%. No cruzamento dos perfis de leitor e ortográfico, os meninos considerados leitores pouco ativos com baixo domínio ortográfico representaram 2% do total desta categoria e as meninas 5%. **Conclusão:** não foi encontrada diferença significativa entre meninos e meninas. O hábito de leitura não mostrou ser um fator determinante para a diminuição dos erros ortográficos.

DESCRITORES: Leitura; Escrita Manual; Criança

INTRODUÇÃO

A linguagem oral foi desenvolvida por todos os povos, mas nem todos desenvolveram a escrita.

A escrita é um método de comunicação, criada pelo homem há cerca de 5.000 anos, para registrar a fala, fatos e mensagens ¹.

Inicialmente, a escrita era baseada em pictogramas que costumavam representar objetos e conceitos. Com o passar do tempo, houve uma necessidade maior da escrita ser representada por símbolos combinados. “*Na língua suméria, por exemplo, a junção dos símbolos boca e tigela de comida significava comer*” (p. 18) ².

Com a evolução cultural, a escrita passou a representar conceitos mais abstratos de pensamentos e ações. Para tal, passou-se a fazer uso de símbolos ou caracteres que poderiam ser combinados para

obter significados distintos. Esse processo levou aos alfabetos fonéticos, com caracteres que passaram a representar os sons da língua falada ².

O alfabeto latino foi modificado ao longo do tempo, passando a ser usado por várias línguas, inclusive o português ². A partir do século XX, a língua escrita deixou de ser apenas uma conquista do desenvolvimento individual para ser um pré-requisito para uma sociedade moderna ³.

A Unesco afirma, sobre a alfabetização, que a leitura e a escrita não conduzirão apenas a um saber geral e elementar, mas a uma maior participação na vida civil e uma melhor compreensão do mundo à nossa volta, abrindo finalmente, ao conhecimento humano básico ^{3,4}.

Uma vez que a escrita não é uma habilidade nata, para uma criança aprender a escrever é preciso que a mesma tenha acesso a alguma parte da sociedade letrada ⁵.

Em muitos países, a leitura e a escrita ocupam a metade do currículo escolar obrigatório para crianças de nove a onze anos ⁶. Meninos e meninas devem ter acesso a diferentes tipos de leitura como: livros, jornais, revistas e anúncios, para que possam conhecer as diversas formas de escrita. É necessário desenvolver a motivação constante pela leitura para que eles não se distanciem cada vez mais dela, algo que tem-se com muita frequência ⁷. A prática da leitura colabora no aumento do vocabulário, na compreensão e elaboração de textos ⁸.

⁽¹⁾ Fonoaudióloga da Clínica RMRodrigues – Consultório de Fonoaudiologia; Especialista em Linguagem.

⁽²⁾ Fonoaudióloga da Clínica RMRodrigues – Consultório de Fonoaudiologia; Especialista em Linguagem.

⁽³⁾ Fonoaudiólogo Diretor e Professor do Centro de Especialização em Fonoaudiologia Clínica; Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas.

⁽⁴⁾ Fonoaudióloga do Setor de Investigação em Doenças Neuromusculares da Universidade Federal de São Paulo; Doutora em neurociências pela Universidade Federal de São Paulo.

Ler muito pode não ser o suficiente para se ter um bom domínio ortográfico. Seria necessário: leitura, compreensão, criatividade, regras ortográficas e memória para que a criança possa analisar e refletir sobre a língua escrita⁹.

Os erros ortográficos são normais a todas as crianças e fazem parte da aquisição da escrita. Baseado em pesquisas, o processo de aprendizagem da escrita é evolutivo, mostrando que, com o passar das séries, o índice de erros ortográficos vai sendo mitigado⁸. Fundamentado nesta afirmativa, as testagens foram realizadas com crianças da quarta série por apresentarem um maior domínio dos códigos da escrita.

O objetivo desta pesquisa foi traçar uma comparação entre meninos e meninas, cursando a quarta série do ensino fundamental, possibilitando analisar o quanto o hábito de leitura influencia nos erros ortográficos.

■ MÉTODOS

Este trabalho foi baseado na pesquisa sobre os aspectos da aprendizagem da leitura e escrita, já publicada¹⁰, da qual aproveitou-se alguns dos métodos já utilizados anteriormente.

Foram testados inicialmente 88 alunos, todos cursando o segundo semestre da quarta série do ensino fundamental, de três escolas da rede particular, localizadas na zona sul da cidade do Rio de Janeiro.

Da amostra inicial, somente 30 meninos e 30 meninas concluíram todas as etapas da pesquisa.

Primeiramente, todas as crianças responderam um questionário com seis perguntas, com o objetivo de traçar o perfil do leitor, ou seja, verificar: a frequência da leitura, se as crianças gostavam ou não de ler e qual tipo de material costumavam ler, conforme critério descrito abaixo e na Tabela 1. As respostas obtidas levaram a três categorias de perfil de leitores.

Critérios para o perfil de leitor

Para caracterizar o perfil de leitor, foram pontuadas as respostas das seis perguntas do questionário respondido pelas crianças:

1. Você gosta de ler: “muito” (3 pontos); “mais ou menos” (2 pontos); “pouco” (1 ponto) ou “nada” (0 ponto).

2. Funções da leitura (O que você lê): função unicamente “escolar/acadêmica” (1 ponto); função “informativa” (2 pontos) e função de “lazer” (3 pontos). A pontuação máxima para esta questão é de 3 pontos, caso a leitura tenha a função de lazer.

3. Pede para comprar livros: “sempre” (2 pontos); “às vezes” (1 ponto) e “nunca” (0 ponto).

4. Lê outras coisas além do que a escola manda: “sim” (2 pontos); “às vezes” (1 ponto) e “não” (0 ponto).

5. Frequência de leitura extra-escola: “todos os

dias” (2 pontos); “não regularmente” (1 ponto) e “nunca” (0 ponto).

6. O que sente quando lê: “gostoso/interessante” (1) e “chato/cansativo” (0).

Após responder o questionário, as crianças fizeram três tipos de ditados (de palavras, frases e texto) e duas redações, de acordo com o Roteiro de Observação Ortográfica, proposto por Zorzi⁸. Tais tarefas permitiram encaixar as crianças em três categorias de perfil ortográfico (Tabela 2).

Critérios para o perfil ortográfico

Após a correção do material coletado, foram criados, por meio do *software* estatístico SPSS, dois tipos de tercis de desempenho ortográfico para meninos e meninas, já que estes apresentaram números de erros diferentes.

Na seqüência foi elaborado um estudo comparativo entre o perfil do leitor e os erros na escrita encontrados nos testes ortográficos. Posteriormente, fez-se uma comparação entre meninos e meninas com os dados obtidos, com o objetivo de verificar se havia diferença entre os dois grupos de gênero.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Centro de Especialização em Fonoaudiologia Clínica com número de protocolo 170/04. Para a análise estatística foram utilizados os seguintes testes: Shapiro-Wilk Anderson-Darling a um nível de significância de 0,050 e p-valor < 0,0001, Kolmogorov-Smirnov (KS) com o mesmo nível de significância de 0,050 e p-valor 0,47.

■ RESULTADOS

Após as testagens realizadas nas escolas, foram obtidos os seguintes resultados demonstrados nas Tabelas 3 a 9.

Por meio de análise estatística foram realizados os testes Shapiro-Wilk e o de Anderson-Darling para averiguar se as distribuições de erros de meninos e meninas se comportavam como uma distribuição normal.

A um nível de significância de 0,050 e p-valor < 0,0001 rejeitou-se a hipótese nula que o total de erros de meninos e meninas seguiam uma distribuição normal, ou seja, a não normalidade era significativa. A distribuição exponencial foi a que melhor explicou os dados da amostra.

Pelo teste de Kolmogorov-Smirnov (KS), verificou-se que não havia diferenças significativas entre as distribuições acumuladas teóricas e empíricas (p-valor utilizado: 0,47); ou seja, ambas as distribuições de meninos e meninas têm origem realmente na mesma distribuição.

Os intervalos de confiança para o total de erros de meninos e meninas encontram-se disponíveis nas Figuras 1 e 2.

Tabela 1 – Critérios para as três categorias de leitores

Perfis do Leitor		
Leitor muito ativo	L +	12 a 13 pontos
Leitor ativo	L	10 a 11 pontos
Leitor pouco ativo	L -	Até de 9 pontos

Tabela 2 – Tercis para caracterização do perfil dos erros ortográficos em meninos

	Perfis de Ortografia		
		Meninos	Meninas
Alto domínio ortográfico	O +	0 a 10 erros	0 a 10 erros
Médio domínio ortográfico	O	11 a 21 erros	11 a 25 erros
Baixo domínio ortográfico	O -	Acima de 22 erros	Acima de 25 erros

Tabela 3 – Distribuição em percentual entre total de alunos no perfil do leitor - meninos x meninas

		60		30		30	
		Total	%	Meninas	%	Meninos	%
Gosta de ler	Muito	28	46,7	15	50,0	13	43,3
	Mais ou menos	25	41,7	13	43,3	12	40,0
	Pouco	7	11,7	2	6,7	5	16,7
	Não	0	0,0	0	0,0	0	0,0
O que você lê (funções da leitura)	Escolar	21	35,0	9	30,0	12	40,0
	Informativa	19	31,7	9	30,0	10	33,3
	Lazer	47	78,3	25	83,3	22	73,3
Pede para comprar livros	Sempre	12	20,0	8	26,7	4	13,3
	Algumas vezes	45	75,0	21	70,0	24	80,0
	Nunca	3	5,0	1	3,3	2	6,7
Lê outras coisas além do que a escola manda	Sim	45	75,0	24	80,0	21	70,0
	Algumas vezes	14	23,3	6	20,0	8	26,7
Frequência da leitura extraclasse	Nunca	1	1,7	0	0,0	1	3,3
	Todos os dias	21	35,0	13	43,3	8	26,7
	Não regularmente	37	61,7	16	53,3	21	70,0
O que você sente quando lê	Nunca	2	3,3	1	3,3	1	3,3
	Gosto / interessante	56	93,3	30	100,0	26	86,7
	Chato / cansativo	4	6,7	0	0,0	4	13,3

Tabela 4 – Perfil do leitor - Meninos x meninas

Perfil Leitor	Total	Meninos	%	Meninas	%
L-	16	10	33%	6	20%
L	21	9	30%	12	40%
L+	23	11	37%	12	40%
Total	60	30	---	30	---

L- leitor pouco ativo; L leitor ativo; L+ leitor muito ativo

Tabela 5 – Percentual entre total de alunos no perfil ortográfico - Meninas

	Total		Meninas		% Total
	60	%	30	% Total	Erro
1. Representações múltiplas	562	39,2	249	37,5	44,3
2. Apoio na oralidade	249	17,4	112	16,9	45,0
3. Omissão	192	13,4	128	19,3	66,7
4. Junção / separação	89	6,2	25	3,8	28,1
5. Confusão entre am x ão	55	3,8	25	3,8	45,5
6. Generalização	110	7,7	36	5,4	32,7
7. Trocas de surdas/sonoras	57	4,0	26	3,9	45,6
8. Acréscimo	44	3,1	29	4,4	65,9
9. Letras parecidas	12	0,8	5	0,8	41,7
10. Inversão	0	0,0	0	0,0	0,0
11. Outras	64	4,5	29	4,4	45,3
Total	1434	---	664	---	---

Tabela 6 – Percentual entre total de alunos no perfil ortográfico - Meninos

	Total		Meninos		% Total
	60	%	30	% Total	Erro
1. Representações múltiplas	562	39,2	313	40,6	55,7
2. Apoio na oralidade	249	17,4	137	20,6	55,0
3. Omissão	192	13,4	64	9,6	33,3
4. Junção / separação	89	6,2	64	9,6	71,9
5. Confusão entre am x ão	55	3,8	30	4,5	54,5
6. Generalização	110	7,7	74	11,1	67,3
7. Trocas de surdas/sonoras	57	4,0	31	4,7	54,4
8. Acréscimo	44	3,1	15	2,3	34,1
9. Letras parecidas	12	0,8	7	1,1	58,3
10. Inversão	0	0,0	0	0,0	0,0
11. Outras	64	4,5	35	5,3	54,7
Total	1434	---	770	---	---

Tabela 7 – Perfil ortográfico - Meninos x meninas

Perfil Ortográfico	Total	Meninos	%	Meninas	%
O-	21	10	33%	11	37%
O	20	10	33%	10	33%
O+	19	10	33%	9	30%
Total	60	30	---	30	---

O – baixo domínio ortográfico; O médio domínio ortográfico; O + alto domínio ortográfico

Tabela 8 – Cruzamento dos perfis do leitor e ortográfico - Meninos

Leitor x Ortográfico	Total	% Total	Meninos	% Total	% Meninos	% Perfil Leitor	% Perfil Ortográfico
L-O-	4	7%	1	2%	3%	10%	10%
L-O	7	12%	6	10%	20%	60%	60%
L-O+	5	8%	3	5%	10%	30%	30%
LO-	10	17%	5	8%	17%	56%	50%
LO	5	8%	1	2%	3%	11%	10%
LO+	6	10%	3	5%	10%	33%	30%
L+O-	7	12%	4	7%	13%	36%	40%
L+O	8	13%	3	5%	10%	27%	30%
L+O+	8	13%	4	7%	13%	36%	40%
Total	60	---	30	50%	100%	---	---

O- baixo domínio ortográfico; O médio domínio ortográfico; O+ alto domínio ortográfico L- leitor pouco ativo; L leitor ativo; L+ leitor muito ativo

Tabela 9 – Cruzamento dos perfis do leitor e ortográfico - Meninas

Leitor x Ortográfico	Total	% Total	Meninas	% Total	% Meninas	% Perfil Leitor	% Perfil Ortográfico
L-O-	4	7%	3	5%	10%	50%	27%
L-O	7	12%	1	2%	3%	17%	10%
L-O+	5	8%	2	3%	7%	33%	22%
LO-	10	17%	5	8%	17%	42%	45%
LO	5	8%	4	7%	13%	33%	40%
LO+	6	10%	3	5%	10%	25%	33%
L+O-	7	12%	3	5%	10%	25%	27%
L+O	8	13%	5	8%	17%	42%	50%
L+O+	8	13%	4	7%	13%	33%	44%
Total	60	---	30	50%	100%	---	---

O – baixo domínio ortográfico; O médio domínio ortográfico; O + alto domínio ortográfico L- leitor pouco ativo; L leitor ativo; L+ leitor muito ativo

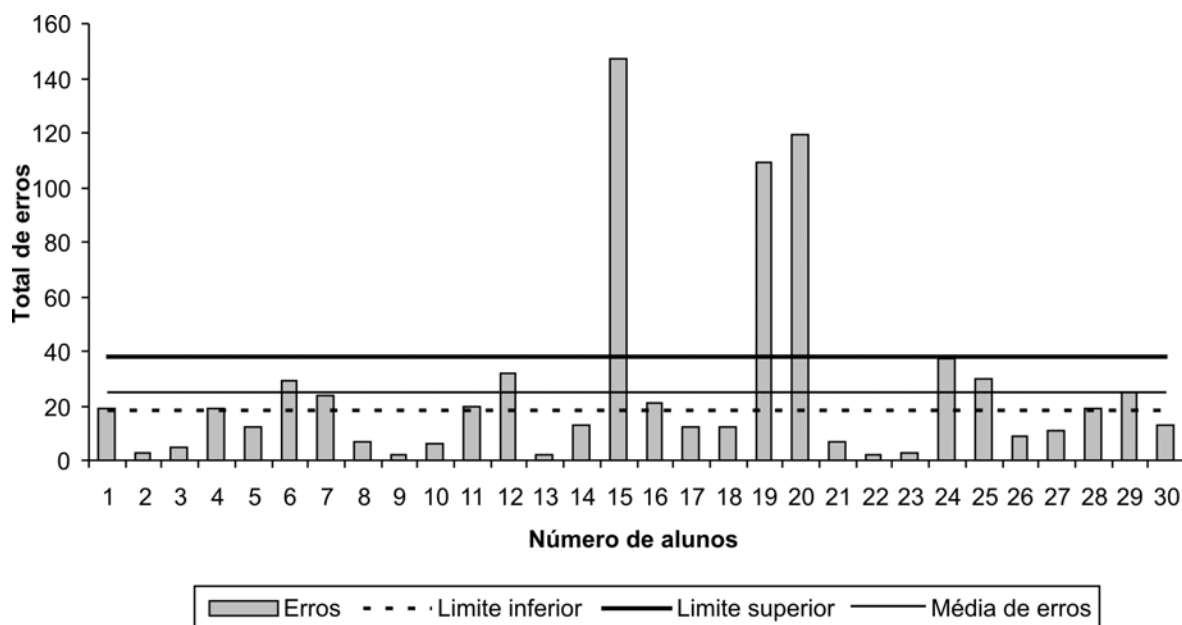


Figura 1 – Intervalo de confiança de erros dos meninos

Intervalo de confiança de 95% para o total de erros dos meninos, usando a distribuição exponencial ($\lambda = 0,039$, $n = 30$)

$p < 0,0001$

Distribuição exponencial

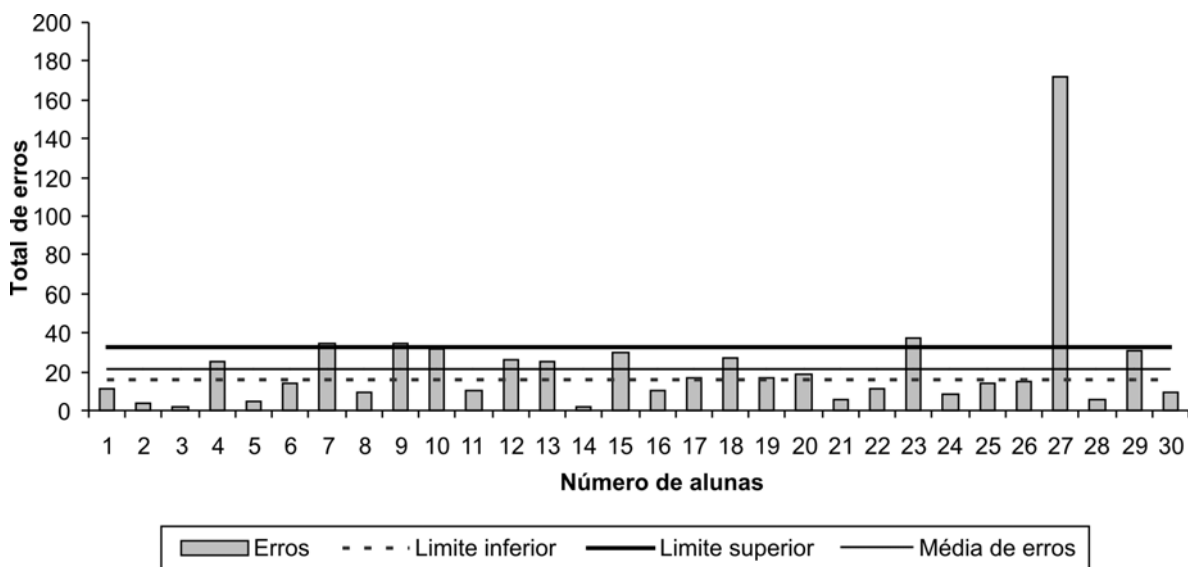


Figura 2 – Intervalo de confiança de erros das meninas

Intervalo de confiança de 95% para o total de erros das meninas, usando a distribuição exponencial ($\lambda=0,045$, $n=30$)

$p < 0,0001$

Distribuição exponencial

■ DISCUSSÃO

As Tabelas 3 e 4, nas quais encontrou-se o percentual entre o total de alunos no perfil do leitor, mostram que menos da metade das crianças avaliadas gostam muito de ler e, destas, a maioria é menina, como relatado também em outros artigos ^{6,11,12}. As crianças devem ser cada vez mais incentivadas a ler e para ajudá-las pode-se colaborar sugerindo temas que possam despertar seu interesse. A maioria das crianças pesquisadas prefere a leitura por lazer e não a escolar, o que chamou a atenção e deixou algo a ser pensado: o motivo seria a obrigação da leitura imposta pela escola ou a escolha de temas não atrativos?

Há alguns anos os meninos apontavam mais dificuldades na leitura do que as meninas, isso talvez possa ser explicado pelo fato dos meninos serem acompanhados mais de perto, já que as meninas eram educadas apenas para cuidar da casa e os meninos para serem os chefes da família. Outro estudo mostra que não existe mais esta diferença marcante entre meninas e meninos na questão da leitura, já que ambos apresentam os mesmos acessos à leitura e a educação ^{11,13}, o que confirma os achados demonstrados na Tabela 4.

Nas Tabelas 5 e 6, pode-se analisar o percentual entre o total de alunos no perfil ortográfico, o que mostrou que o erro mais comum foi do tipo representação múltipla seguido pelo apoio na oralidade, isso pode ser justificado pela grande

complexidade encontrada em nossa língua ^{5,8}.

Na quarta série, os alunos já são leitores mais ativos, mas apesar disso, ainda podem apresentar dificuldades na escrita, ou seja, podem existir regras ortográficas ainda não dominadas ou aprendidas, evidenciados nas Tabelas 5 e 6 e ratificado também na literatura ^{14,15}.

No cruzamento do perfil ortográfico entre meninos e meninas foi observado que as meninas apresentaram um número maior de erros, mostrando uma diferença pequena de apenas quatro pontos percentuais em relação aos meninos, demonstrado na Tabela 7, evidenciando que não há diferenças marcantes entre os gêneros na questão de aprendizagem ^{11,13}.

As Tabelas 8 e 9 mostram o cruzamento dos perfis do leitor e ortográfico, de meninos e meninas em que foi possível observar que o número de bons leitores que cometem poucos erros é muito pequeno em relação à amostra, o que é ainda mais notório também na posição inversa. Este achado mostra que foi encontrada uma pequena parcela de leitores pouco ativos com baixo domínio ortográfico. Se a pouca atividade de leitura impactasse negativamente no domínio ortográfico, este deveria ser o grupo dominante na pesquisa. Observou-se, por exemplo, que dentro do grupo de leitores pouco ativos apenas 10% possui baixo domínio ortográfico. Resultados como estes também foram evidenciados na literatura ⁹, o que confirma o presente achado.

A pesquisa não mostrou uma influência significativa na diminuição dos erros, mas certamente

a leitura amplia os horizontes e deve ser incentivada por professores, pais e instituições. Durante a leitura a criança deve ser estimulada a desenvolver a consciência fonêmica e ortográfica, o que a levaria a minimizar os erros por desatenção visual^{16,17}.

Não houve uma preocupação em avaliar o desempenho, a qualidade e o número de palavras escritas nas redações. Como o tamanho dos textos desenvolvidos era diferente, isso pode ter influenciado negativamente no momento da contagem dos erros de cada criança, como foi relatado também em outro estudo encontrado na literatura¹⁸.

Durante esta pesquisa, não foram separadas as crianças com possíveis dificuldades de aprendizagem. Se para um aluno sem problema fica difícil o domínio das regras ortográficas, para outro com déficit em níveis lingüísticos, torna-se ainda mais complexo este domínio¹⁶. Um pequeno grupo avaliado mostrou um desempenho inferior em relação à maioria das crianças, o que influenciou nos limites superiores de erros, demonstrados nas Figuras 1 e 2.

Tais dados demonstraram que ler apenas não seria o fator determinante para cometer menos erros ortográficos; outros estudos relatam que seria

necessário dominar as regras da escrita e não ter grandes comprometimentos na aprendizagem. A leitura influencia aumentando o vocabulário, mostrando diferentes formas de textos, trazendo conhecimento, abrindo caminho para imaginação e passando informações sobre as pessoas e o mundo ao qual pertencem. Estes achados foram corroborados por vários estudos^{3,4,8,16}.

■ CONCLUSÃO

A análise dos resultados mostrou uma diferença não significativa entre meninos e meninas, tanto na ocorrência de erros ortográficos quanto no hábito da leitura. Embora as meninas tenham sido consideradas leitoras mais ativas, os meninos apresentaram menos erros na escrita. Este dado mostrou que não há uma relação direta da leitura com a diminuição dos erros na escrita nesta faixa etária avaliada.

■ AGRADECIMENTO

A Renata Lourenço Guagliardi pelo trabalho de estatística.

ABSTRACT

Purpose: investigate how reading practice affects orthography errors and if there is a significant difference between boys and girls. **Methods:** a questionnaire about reading practice and a guidebook on reading habit and orthography profile observation routine, both proposed by Zorzi, were used to try to figure out the reader profile and the orthography profile. **Results:** according to our research we observed that 50% of the girls and 43% of the boys enjoy reading very much. Concerning the spelling profile, 37% of the girls and 33% of the boys committed a lot of writing mistakes. When both spelling and reading profile are crossed, boys that read a little bit and committed too many mistakes represent 2% of all them. On the other hand for girls the percentage is 5%. **Conclusion:** based on statistical analysis, no evidence was found to prove a significant difference between boys and girls. Reading practice seems not being determinant factor for decreasing orthographic errors.

KEYWORDS: Reading; Handwriting; Child

■ REFERÊNCIAS

1. Santos MTM, Navas ALGP. Distúrbios da leitura e escrita. São Paulo: Manole; 2004. 389 p.
2. Daniels OS, Hyslop SG. Evolução da escrita. National Geographic, Atlas da História do Mundo. 2004; 1:18-9.
3. Colmer T, Camps A. Ensinar a ler, ensinar a compreender. Porto Alegre: Artmed; 2002. 196 p.
4. Barrera JJ, Catalan AR. Conceptualizaciones acerca del lenguaje oral y el aprendizaje de la lectura. Rev Chil Fonoaudiol. 1999; 1(2):53-63.
5. Zorzi JL. Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita. Porto Alegre: Artmed; 2003. 174 p.
6. Education at a Glance: OECD Indicators 2003. [documento online]. Disponível em: URL: <http://new.sourceoecd.org/9264102337>
7. Tuberosky A, Colomes T. Aprender a ler e a escrever, uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed; 2003. 187 p.
8. Zorzi JL. Aprendendo a escrever, a apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: Artmed; 1998. 115 p.
9. Zorzi JL, Serapompa M, Faria AT, Olivieira OS. A influência do perfil de leitor nas habilidades ortográficas. (No prelo).
10. Zorzi JL, Serapompa M, Oliveira T, Faria T. Análise de atitudes e hábitos de leitura em escolas de primeiro

grau. Rev Soc Bras Fonoaudiol. 2001; 6:39-46.

11. Desigualdades no desempenho dos estudantes em todo o mundo. Estudo da OCDE e da UNESCO [periódico online]. Revista Notícias Unesco. 2003; 36. Disponível em: URL: http://www.unesco.org.br/noticias/revista_ant/noticias2003/estudos_desigualdades/mostra_documento

12. Meneses SM, Lozi PG, Souza RL, Assencio-Ferreira JV. Consciência fonológica: diferenças entre meninos e meninas. Rev CEFAC. 2004; 6(3):242-6.

13. Poblano A, Borja S, Elias Y, García-Pedroza F, Arias ML. Characteristics of specific reading disability in children from a neuropsychological clinic in México City. Salud Publica Mex. 2002; 44(4):323-7.

14. Ávilla CRB, Ramos CS, Frigerio MC, Lucas S. Análise da escrita de escolares de quarta série do

ensino fundamental das redes pública e particular. Rev Soc Bras Fonoaudiol. 2001; 6:23-8.

15. Fowler AE, Swainson B. Relationships of naming skills to reading, memory, and receptive vocabulary: evidence for imprecise phonological representations of words by poor readers. Ann Dyslexia. 2004; 54(2):247-80.

16. Leal F, Matute E. Los efectos de la edad y del grado escolar sobre la coherencia de una narración escrita por niños con problemas de aprendizaje. Salud Mental. 1995; 18(4):10-7.

17. Etchepareborda MC. Detección precoz de la dislexia y enfoque terapéutico. Rev Neurol. 2002; 34(1):13-23.

18. Bacha SMC, Maia MBA. Ocorrência de erros ortográficos: análise e compreensão. Pró-Fono R Atual Cient. 2001; 13(2):219-26.

RECEBIDO EM: 05/05/06

ACEITO EM: 01/09/06

Endereço para correspondência:

Rosana Rodrigues

Rua Bento Lisboa, 14/1003

Rio de Janeiro – RJ

CEP: 22221-011

Tel: (21) 97257731

E-mail: rosana@rmrodrigues.fnd.br

INSTRUMENTALIZAÇÃO FONOAUDIOLÓGICA PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Fonoaudiologic skilling for child educators

Raquel Luzardo ⁽¹⁾, Kátia Nemr ⁽²⁾

RESUMO

Objetivo: verificar a eficácia da orientação de professores de pré-escola realizada por meio de periódicos mensais. **Métodos:** o trabalho foi desenvolvido a partir da comparação de questionários com perguntas abertas respondidos por 104 professores de pré-escolas da cidade de São Paulo, aplicados antes e após a implementação do programa de orientação. As respostas foram classificadas em quatro graus de acordo com a qualidade apresentada. Os dados foram analisados estatisticamente pelo Teste Qui-Quadrado e Teste de Igualdade de Duas Proporções. **Resultados:** nas condutas para atraso de linguagem, 4,8% dos professores apresentaram rebaixamento nas respostas; 46,2% melhoraram e 49% não apresentaram mudanças, havendo diferença estatisticamente significativa em dois graus. Os outros dois apresentaram uma tendência à significância. Nas respostas para distúrbio articulatorio, 3,8% apresentaram rebaixamento das respostas, 45,2% apresentaram mudança para maior e em 51% não houve alteração, havendo diferença significativa entre as avaliações para os 4 graus. Com relação às condutas adequadas, observou-se, para atraso de linguagem, aumento de 17,78% e, para distúrbio articulatorio, aumento de 18,86%. Antes da implementação do programa, 11,5% relataram que encaminhariam o caso ao fonoaudiólogo para atraso de linguagem e 34,6% para distúrbio articulatorio. Depois do programa, este número elevou-se para 20, 2% para atraso de linguagem e 51% para distúrbio articulatorio. Não se verificou associação e/ou dependência estatisticamente significativa entre o nível de formação dos professores e o resultado apresentado nas respostas. **Conclusão:** o programa de orientação foi eficaz, contribuindo com a qualidade das respostas apresentadas.

DESCRITORES: Orientação; Fonoaudiologia; Creches

■ INTRODUÇÃO

A Fonoaudiologia Escolar é a área que visa ações com caráter preventivo, para auxiliar na profilaxia e na manutenção da saúde fonoaudiológica, com objetivo de promover reflexões junto aos professores, contribuindo com os aspectos da fonoaudiologia para a melhor integração entre a escola, o aluno e a família ¹.

A atuação fonoaudiológica na área educacional objetiva não somente detectar as alterações da linguagem oral e escrita, mas sim, dar possibilidades para a otimização do desenvolvimento, ou seja, criar condições favoráveis e eficazes para que as capacidades de cada um possam ser exploradas ao máximo, não no sentido de eliminar problemas, mas sim

baseado na crença de que determinadas situações e experiências podem facilitar e incrementar o desenvolvimento e a aprendizagem ¹.

Cada vez mais se têm apontado para práticas fonoaudiológicas educacionais, que além de detectar alterações possam formar educadores para lidar com elas ².

Quando o professor tem melhores informações sobre o desenvolvimento normal de linguagem, fala e habilidades auditivas, por exemplo, consegue propor estratégias que auxiliam a aprendizagem. Além disso, pode mais facilmente identificar distúrbios reais e ajudar na orientação para o encaminhamento, quando necessário. Consegue, também, promover atividades para que a potencialidade do aluno sem distúrbio se desenvolva ao máximo e a aprendizagem seja incrementada ^{1,3}.

O campo da Fonoaudiologia em âmbito escolar é muito vasto. O fonoaudiólogo na escola pode também atuar dando orientações e sugestões técnicas aos professores. Dessa forma, auxilia a preparar as

⁽¹⁾ Fonoaudióloga Responsável pela FONOTerapia - Clínica de Fonoaudiologia; Especialização em Linguagem.

⁽²⁾ Fonoaudióloga, Professora Concursada da Universidade de São Paulo; Doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo.

crianças para a alfabetização propriamente dita, assim como etapas posteriores a ela. Esta atuação colabora para prevenir problemas futuros, ficando deste modo evidenciado o caráter profilático desta participação ⁴.

Fonoaudiólogo e professor precisam trabalhar juntos numa relação de troca, já que cada um tem seu papel definido e experiência dentro do imenso universo de ações que é a educação ⁵. A experiência da atuação do fonoaudiólogo associada a do professor, com base na integração de conhecimentos só têm a contribuir para o desenvolvimento dos alunos ⁶.

A orientação aos professores deve caracterizar-se por um processo de formação consciente e refletida. Com o intuito de oferecer informações acerca do desenvolvimento normal, das características dos distúrbios da comunicação e das manifestações que podem ser observadas em sala de aula ^{7,8} é que surgiu a proposta de levar conhecimentos básicos da fonoaudiologia para dentro da escola favorecendo a inter-relação profissional do fonoaudiólogo com o professor.

Partindo de uma experiência bem sucedida de informativos distribuídos aos pais, por meio do Programa FONO na Escola, a necessidade de expandir esta atuação para professores com informativos mensais elaborados com artigos que possam interessar e esclarecê-los contribuindo, assim, para a prática docente justifica esta pesquisa.

Este estudo teve por objetivo verificar a eficácia da orientação de professores de pré-escola realizada por meio de periódicos mensais.

■ MÉTODOS

Foram selecionadas 23 Pré-Escolas da Zona Oeste da cidade de São Paulo, totalizando 204 professores.

Inicialmente, foram excluídos 12 professores por não aceitarem participar, 59 por não serem autorizados pela Direção da Escola e quatro por não apresentarem qualificação específica para lecionar para a Pré-Escola. Na coleta de dados da 2ª etapa, foram excluídos: um por não trabalhar mais na Escola e 24 por não estarem presentes e/ou disponíveis para a segunda entrevista. Ao final, a população alvo foi constituída de 104 voluntários.

Estas escolas participaram do Programa FONO na Escola – para professores que consiste na distribuição de periódicos mensais com temas fonoaudiológicos dirigidos aos docentes da instituição. Este programa tem por finalidade instrumentalizar o professor acerca dos princípios básicos da fonoaudiologia que podem contribuir com sua prática de sala de aula.

Os informativos elaborados com base na literatura ⁷, foram distribuídos na última semana do mês obe-

decendo a seguinte cronologia: Outubro/05 – Ano I – Número 1: Atraso de Linguagem (Figura 1); Novembro/05 – Ano I – Número 2: Distúrbio Articulatorio (Figura 2).

Foi aplicado um questionário ^{9,10} com respostas abertas dirigido aos profissionais. Este questionário foi aplicado na própria instituição de trabalho do professor, durante os primeiros cinco dias que antecedem o início da implementação do programa (Figura 3) e, novamente, durante os próximos cinco dias após a divulgação do segundo informativo (Figura 4).

Após a coleta de dados inicial e final, as respostas foram comparadas para se verificar a eficácia dos informativos.

As respostas, tanto no formulário 1 quanto no formulário 2, seguiram a seguinte classificação:

- Insatisfatório (grau 0): quando o profissional não apresentar conhecimento sobre o assunto ou sugerir uma conduta inadequada;

- Parcialmente satisfatório (grau 1): quando o profissional sugerir apenas uma conduta adequada;

- Satisfatório (grau 2): quando o profissional sugerir avaliação com profissional especializado associada, ou não, de conduta adequada ou, então, sugerir mais de uma conduta adequada.

- Satisfatório + (grau 2+): válido somente para os questionários da segunda etapa que obtiveram grau 2 e, comparados ao resultado da primeira etapa, em que o profissional sugerir condutas adequadas a mais que nas respostas da fase 1.

Foram consideradas condutas adequadas as seguintes colocações ⁷:

Pergunta 1:

- Observar os seguintes fatores: a forma como a criança interage com seu interlocutor; se existem situações que propiciem a comunicação; se faz uso de comunicação gestual; se a linguagem é inteligível; habilidades motoras; desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento emocional.

- Analisar quantitativa e qualitativamente a linguagem oral de outras crianças do mesmo grupo.

- Utilizar variadas circunstâncias que favoreçam a comunicação da criança, como: dramatizações de atividades da vida diária ou de situações de fantasia, jogos e brincadeiras diversas, contos e histórias.

- Expandir os enunciados da criança; falar com a criança e não pela criança; dar sempre o modelo correto.

- Cantar com a criança.

- Narrar fatos do dia-a-dia.

- Ser um bom ouvinte.

Pergunta 2:

- Observar os seguintes fatores: se o padrão articulatorio apresentado pela criança não corresponde à sua idade cronológica; se a fala apresenta-se ininteligível devido a trocas, omissões, distorções; se

a criança apresenta pequenas trocas, porém que lhe causam grande incômodo; se há alteração do padrão articulatorio por problemas orgânicos.

- Não imitar o falar “errado” da criança;
- Quando a criança cometer um erro articulatorio, dar a ela o padrão correto;
- Não exigir da criança uma produção além da esperada para sua idade;
- Propiciar o desenvolvimento da fala, deixando que a criança expresse oralmente o que deseja;
- Não usar palavras no diminutivo, pois, por serem semelhantes, dificultam sua memorização.
- Realizar as atividades que envolvem a expressão da criança; proporcionar momentos em que a criança fale, cante e conte histórias, além de outros nos quais o adulto lhe dê o modelo adequado contando-lhe histórias e conversando com ela.

Para que o programa fosse considerado efetivo, deveria haver uma mudança na classificação dos resultados para maior na comparação das respostas.

O Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Especialização em Fonoaudiologia Clínica aprovou esta pesquisa sob protocolo de número 169/05.

A análise de dados foi realizada de forma descritiva^{11,12} com frequência absoluta e relativa a partir da organização dos resultados obtidos em categorias semelhantes de respostas. As informações colhidas também foram submetidas à análise estatística por meio do teste Qui-quadrado e de Igualdade de Duas Proporções, considerando-se como nível de significância de p -valor $\leq 0,05$ (5%).

■ RESULTADOS

A Figura 5 apresenta a distribuição dos voluntários quanto à escolaridade. Verificou-se que 43% (n=45) apresenta graduação em pedagogia; 15,4% (n=16) está na faculdade de pedagogia; 14,4% (n=15) tem curso de magistério; 4,8% (n=5) está cursando magistério; 10,6% (n=11) tem ensino médio com curso de recreação ou equivalente; 4,8% (n=5) tem ensino médio incompleto com curso de recreação ou equivalente e 6,7% (n=7) apresentam outros cursos superiores.

As Tabelas 1 e 2 analisam a associação e/ou dependência entre as respostas para as perguntas e a formação dos professores. Concluiu-se que não existe nenhuma associação e/ou dependência estatisticamente significativa entre a formação e o resultado, ou seja, o resultado independe da formação, ou vice versa.

Como havia muitas categorias de formação, foram agrupados os profissionais com formação completa em um grupo e formação incompleta em outro (Tabelas 2 e 3) para viabilizar a aplicação de testes estatísticos com a intenção de verificar se poderia haver alguma relação. Em ambas as perguntas não houve associação e/ou dependência entre formação e resultado.

Analisando a pergunta 1, referente a atraso de linguagem, 4,8% (n=5) dos professores apresentaram rebaixamento nas respostas, enquanto que 46,2% (n=48) apresentaram melhora nas respostas e os 49% (n=51) restantes não apresentaram mudanças na comparação das respostas antes e após a implementação do programa (Figura 6).

A Figura 7 ilustra a análise comparativa das respostas obtidas na pergunta 2 referente a distúrbio articulatorio, onde apenas 3,8% (n=4) apresentaram rebaixamento das respostas. Já em 45,2% (n=47) houve mudança para maior e em 51% (n=53) não houve mudança significativa (Tabela 4).

As Tabelas 5a e 5b mostram que, em ambas as perguntas, a classe mais prevalente é *Igual* (com 49,0% para atraso de linguagem e 51,0% para distúrbio articulatorio). No entanto, esta categoria não é considerada estatisticamente significativa em relação aos percentuais da categoria *Melhorou* (46,2% na pergunta 1 e 45,2% na pergunta 2). O percentual da classe *Piorou* é estatisticamente diferente dos demais percentuais.

Comparou-se as avaliações antes e depois para os graus. Esta comparação foi realizada em cada uma das perguntas. Segundo a Tabela 6, referente à pergunta 1, sobre “atraso de linguagem”, concluiu-se que para os graus 0 e 2+ existe diferença significativa dos percentuais das avaliações antes e depois. Para o grau zero houve uma redução e para o grau 2+ houve um aumento. Nos outros dois graus (1 e 2), não foi encontrada diferença significativa, mas como o p -valor está próximo do limite aceitável, pode-se afirmar que existe uma tendência à significância.

Na avaliação dos graus da pergunta 2, sobre “distúrbio articulatorio”, concluiu-se que houve diferença estatisticamente significativa entre as avaliações para os 4 graus. Para os graus 0 e 1 houve redução e para os 2 e 2+ houve aumento significativo (Tabela 7).

Com relação às afirmativas que foram consideradas como condutas adequadas observou-se, para atraso de linguagem, aumento de 17,78% (n=48) e, para distúrbio articulatorio, aumento de 18,86% (n=46), conforme representa a Figura 8.

Verifica-se pela Figura 9, que antes da implementação do programa, 11,5% (n=12) relataram que encaminhariam o caso ao fonoaudiólogo por atraso de linguagem e 34,6% (n=36) por distúrbio articulatorio. Depois do programa, este número elevou-se para 20,2% (n=21) e 51% (n=53), respectivamente.

Quanto à opinião dos professores em relação ao programa de orientação, 57,7% (n=60) afirmam que o programa contribuiu satisfatoriamente; 32,7% (n=34) afirmam que o programa contribuiu parcialmente; 1% (n=1) afirma que o programa não contribuiu e 8,6% (n=9) não opinaram, como demonstrado na Figura 10.

ATRASO NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Definição

É o início tardio no desenvolvimento da linguagem da criança. A forma como a criança utiliza a linguagem seria considerada normal em uma faixa etária anterior, ou seja, o seu nível de desempenho lingüístico estaria aquém daquilo que é esperado. Tendo em vista que por volta de um a dois anos de idade a criança deveria ter começado a adquirir e a usar linguagem, temos que ficar atentos quando isso não ocorrer, pois algum problema poderá estar interferindo nesse processo.

Causas

O desenvolvimento da linguagem depende fundamentalmente de: fatores orgânicos/afetivos com características individuais de cada criança e fatores sociais resultantes do ambiente/grupo a que a criança pertence.

Orgânicos: - danos cerebrais

- deficiência auditiva
- deficiência mental
- síndromes

Afetivos: - problemas emocionais,
- imaturidade

Ambientais: - privação de experiências
- abandono ou superproteção
- ambiente pouco estimulador
- rejeição

Encaminhamento

Muitas vezes, fica difícil assegurar se uma criança apresenta ou não atraso de linguagem. Permanece a dúvida se determinada fala está ou não de acordo com o esperado para a idade da criança; se as trocas e/ou omissões fonêmicas estão ou não dentro da normalidade.

Para isso, o professor poderá fazer uma análise quantitativa e qualitativa da linguagem oral de outras crianças do mesmo grupo.

A forma como a criança interage com seu interlocutor; se existem situações que propiciem a comunicação; se faz uso de comunicação gestual; se a linguagem é inteligível; habilidades motoras; desenvolvimento cognitivo; desenvolvimento emocional são fatores que devem ser observados.

Atividades

- Podemos utilizar variadas circunstâncias que favoreçam a comunicação da criança, como: dramatizações de atividades da vida diária ou de situações de fantasia, jogos e brincadeiras diversas, contos e histórias.

- Deve-se, sempre que possível, expandir os enunciados da criança.

Ex.: Criança: "Áua!" ou somente aponta o filtro de água.

Interlocutor: " AH! O/A (nome da criança) quer beber água!"

- Falar com a criança e não pela criança.

- Dar sempre o modelo correto.

Ex.: Criança: " O talu taiu."

Interlocutor: "É verdade! O carro caiu!"

- Cantar com a criança.

- Narrar fatos do dia-a-dia, como por exemplo relatos do fim de semana.

- O modo como falamos com a criança também é um item importante. Preferencialmente, deve-se sempre dar um modelo adequado de linguagem, não filtrando nem infantilizando os enunciados.

- Devemos sempre lembrar que um bom interlocutor também deverá ser um bom ouvinte.

Figura 1 – Informativo 1

DISTÚRBO ARTICULATÓRIO

Definição

As estruturas envolvidas na fonação (pulmões, traquéia, laringe, cavidades bucal e nasal) possuem outras funções específicas: respiração, mastigação, deglutição e olfação.

Para que a produção dos sons da fala se dê adequadamente, é necessário que o movimento dos órgãos envolvidos ocorra com pressão e coordenação adequada de grupos musculares. Além da integridade física, a integridade neurológica e psicológica são também necessárias para haver uma boa articulação.

Distúrbio articulatorio é quando o padrão articulatorio da criança está desviado foneticamente do padrão aceito pela comunidade lingüística adulta daquela língua.

Etiologia

As causas do distúrbio articulatorio podem ser definidas como qualquer fator interferente no desenvolvimento motor, emocional, social e cultural do indivíduo.

Fatores orgânicos: má oclusão dentária, surdez, paralisia facial, respiração bucal.

Fatores funcionais: causas ambientais, uso prolongado de chupeta e mamadeira, problemas emocionais.

Manifestações

De acordo com a idade, é esperado que a criança seja capaz de emitir certos fonemas. Os sons da fala seguem, geralmente, um processo de desenvolvimento que vai do mais ao menos visível. Ex.: o /pa/ é mais visível (articulado nos lábios) que o /ga/ (articulado na garganta).

Desenvolvimento dos Fonemas

IDADE	FONEMAS
18 meses	b, m
2 anos	p, t, d, n
2 anos e meio	k, g, nh
3 anos	f, v, s, z
3 anos e meio	x (ch), j (ge - gi)
4 anos	l, lh, r, rr, {s}, {r} e encontros consonantais
5 anos	aquisição completa

As alterações articulatorias mais freqüentes são caracterizadas como:

- Substituição: quando um ou mais fonemas são substituídos por outros. Em geral, uma articulação mais difícil é substituída por uma

articulação mais fácil.

Ex.: "taca" para vaca – "paiede" para parede

- Omissão: quando há ausência da produção de um ou mais fonemas.

Ex.: "ato" para gato – "pesente" para presente

- Distorção: quando a produção de um ou mais fonemas é alterada de modo que a sua resultante seja apenas aproximada do fonema esperado.

Encaminhamento

O encaminhamento para avaliação fonoaudiológica deve ocorrer quando:

- o padrão articulatorio apresentado pela criança não corresponde à sua idade cronológica;
- a fala apresenta-se ininteligível devido a trocas, omissões, distorções;
- a criança apresenta pequenas trocas, porém que lhe causam grande incômodo;
- há alteração do padrão articulatorio por problemas orgânicos.

Orientações

- Não imitar o falar "errado" da criança;
- Quando a criança cometer um erro articulatorio, dê a ela o padrão correto sem repetir o erro;
- Não exija da criança uma produção além da esperada para sua idade;
- Propicie o desenvolvimento da fala, deixando que a criança expresse oralmente o que deseja;
- Não use palavras no diminutivo, pois, por serem semelhantes, dificultam sua memorização.

Atividades

Todas as atividades que envolvem a expressão da criança são importantes para o desenvolvimento de fala e linguagem. Assim, devem ser proporcionados momentos em que a criança fale, cante e conte histórias, além de outros nos quais o adulto lhe dê o modelo adequado contando-lhe histórias e conversando com ela.

Quanto mais oportunidades a criança tiver de entrar em contato com o adulto e de exercitar sua fala, mais rápido ela irá desenvolver sua produção oral.

Figura 2 – Informativo II