

Dificuldade de aprendizagem da escrita num grupo de crianças do ensino fundamental

Adriana Cristina Boulhoça Suehiro – Universidade São Francisco

Resumo

A aprendizagem é um aspecto relevante na vida do ser humano, no entanto, os estudos têm constatado várias dificuldades ocorridas durante o processo de escolarização. Considerando que a escrita é uma das formas de linguagem mais requisitadas pela escola e se constitui como elemento básico para a avaliação escolar, este estudo teve por objetivo estabelecer eventuais diferenças entre as crianças avaliadas, segundo as variáveis idade, gênero e natureza jurídica da escola. Participaram 287 crianças, de ambos os sexos, entre 7 e 10 anos, de escolas públicas e particulares do estado de São Paulo. Os instrumentos utilizados foram um questionário de identificação dos sujeitos e a Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita, ADAPE, que foram aplicados coletivamente em sala de aula, em uma única sessão. Identificou-se diferenças significativas entre a pontuação total do ADAPE e as variáveis idade, gênero e natureza jurídica da escola, pública ou particular.

Palavras-chave: ensino básico; aprendizagem escolar; avaliação psicológica.

Learning disabilities on writing down within a group of elementary education children

Abstract

The learning is an important aspect in the life of the human, however, the studies has evidenced some occurred difficulties during the schooling process. Considering that the writing is the bind of language most requested by the school and is a basic and important issue for the school assessment, this study aimed to search differences among the children in relation with age, gender and the juridical nature of the school. 287 second-third-grade children of both genders, aged from 7 to 10 years and attending at public and private elementary schools in São Paulo were studied. A identification questionnaire and the Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita -ADAPE-, were collectively administered in one session in their own classroom. Significant differences were found analyzing the ADAPE total scoring with age, gender and the juridical nature of the school.

Keywords: elementary school; school learning; psychological assessment.

Dificultad de aprendizaje de la escrita en un grupo de niños de la enseñanza básica

Resumen

El aprendizaje es un aspecto relevante en la vida del ser humano, pese a eso, los estudios han constatado varias dificultades que acontecen durante el proceso de escolarización. Considerando que la escrita es una de las formas de lenguaje más solicitadas por la escuela y que se constituye como un elemento básico para la evaluación escolar, este estudio ha tenido como objetivo establecer eventuales diferencias entre los niños evaluados, según las variables edad, sexo y naturaleza jurídica de la escuela. Han participado 287 niños, ambos sexos, entre 7 y 10 años de escuelas públicas y privadas del estado de São Paulo. Los instrumentos utilizados han sido un cuestionario de identificación de los sujetos y la Escala de Avaliação de Dificuldades de Aprendizagem da Escrita, ADAPE, que han sido aplicados colectivamente en clase y en apenas una sesión. Se han identificado diferencias significativas entre la puntuación total del ADAPE y las variables edad, sexo y naturaleza jurídica de la escuela, pública o privada.

Palabras clave: enseñanza básica, aprendizaje escolar, evaluación psicológica.

Introdução

As dificuldades de aprendizagem se constituem como uma das áreas mais complexas de se conceituar em decorrência da variedade de teorias, modelos e definições que visam esclarecer esse problema. Logo,

a heterogeneidade referida confere, por si só, grande complexidade ao estudo de tais dificuldades que, somada à realidade educacional brasileira, torna-se um grande desafio não só àqueles que fazem parte do sistema educacional, mas à sociedade como um todo (Curi, 2002; Ide, 2002).

Endereço para correspondência:

R. José Strazzacapa, 91 – Campinas-SP – 13091-130 – dricbs@yahoo.com.br

O estudo desse problema que afeta cerca de 15% a 30% das crianças em idade escolar teve seu início em 1800, porém a expressão 'dificuldades de aprendizagem' passou a ser utilizada com maior frequência em 1960 para descrever uma série de incapacidades ligadas ao insucesso escolar (Almeida, 2002; Schiavoni, 2004; Zucoloto, 2001). Dockrell e McShane (1997) afirmam que as dificuldades de aprendizagem podem ser relativas a aspectos específicos, ou seja, a criança apresenta problemas em alguma área particular como a escrita, por exemplo, ou em aspectos gerais, como ocorre quando a aprendizagem é mais lenta que o normal em uma série de atividades. Nesse sentido, autores como Almeida (2002) e Santos e Marturano (1999) destacam que tanto a descoberta quanto a tomada de consciência sobre as dificuldades específicas na leitura e escrita, habilidades importantes para o desenvolvimento integral do homem e exigências para a formação de qualquer cidadão, ocorrem no início da escolarização e, portanto, no momento de ingresso no ensino formal.

Embora a escrita seja uma habilidade de importância reconhecida, Escoriza Nieto (1998) relata que o interesse pelo estudo de suas dificuldades específicas teve início somente no final de 1970. Sánchez Miguel e Martínez Martín (1998) afirmam ainda que crianças podem ter uma dificuldade específica na escrita e manter salvaguardado o seu potencial cognitivo e, independente deste, lerem bem ou mal, o que dificulta uma avaliação adequada por parte daqueles que convivem com elas cotidianamente.

Assim como ocorre com as dificuldades de aprendizagem, definidas genericamente, é uma tarefa igualmente difícil especificar fatores ou indicadores definitivos que estejam realmente implicados na origem das dificuldades de escrita. Também se constata na literatura especializada uma gama de fatores que podem contribuir para que essa dificuldade se instale. Diante desse contexto, a escrita pode ser estudada com base em diferentes perspectivas e modelos teóricos (Guimarães, 2001).

Independentemente do enfoque adotado, sabe-se que a escrita é uma das manifestações mais antigas da humanidade e, como ressalta Schiavoni (2004), uma expressão da linguagem oral realizada por meio de sinais criados pelo próprio homem. Contudo, partindo do pressuposto de que a escrita é, conforme afirma Curi (2002), um sistema de representação da língua e não uma simples transposição gráfica da linguagem

oral, a criança deve passar por um processo complexo de compreensão do código linguístico, compartilhado pela sociedade na qual se encontra inserida, conhecendo suas regras, especificidades e arbitrariedades, o que torna a compreensão desse processo imprescindível.

As pesquisas de Ferreiro e Teberosky (1985) lançaram uma nova luz sobre as tentativas de se descrever as fases pelas quais as crianças passam durante a aquisição da escrita, ao tentarem compreender a psicogênese da linguagem escrita. Segundo as autoras, as crianças evoluem gradativamente no contato com os sinais gráficos, passando por quatro grandes níveis, pré-silábico; silábico; silábico-alfabético e alfabético. Esse aspecto evolutivo da aprendizagem da escrita, relatado por Ferreiro e Teberosky (1985) e observado por Maluf e Barrera (1997), também é apreciado por Escoriza Nieto (1998), que propõe dois modelos diferentes de explicação da escrita e que se apóiam na distinção entre o desenvolvimento cognitivo como um processo natural (interno) ou como um processo influenciado pelo ambiente e intervenções educativas (externo).

Atentos ao fato de que a habilidade de escrita é um processo contínuo que evolui com a idade, acelera-se, torna-se firme, abrandando-se e adquire regularidade, pesquisadores como Bazi (2000) e Sisto (2001) alertam que há que se ter cautela ao avaliar suas dificuldades. Segundo Sisto (2001), erros como inventar palavras e omitir, confundir, inverter algum som ou letra são relativamente comuns no início dessa fase de aprendizagem, adquirindo um sentido de dificuldade de aprendizagem somente após uma experiência escolar prolongada.

O erro, dentro dessa perspectiva evolutiva da aprendizagem da escrita, é considerado como algo inerente ao seu processo de construção e, portanto, como uma etapa do processo de apropriação do sistema ortográfico, podendo constituir-se como um indicio do quanto a criança dominou o sistema ou como um sinal de algum tipo de dificuldade. Deve-se salientar, contudo, que embora os erros sejam parte integrante do processo de aprendizagem, eles não podem ser aceitos indiscriminadamente como algo que será seguramente superado, mas se constituírem como um alerta de que a criança precisa de uma assistência diferenciada (Schiavoni, 2004; Zorzi, 1998).

As dificuldades no processo de aquisição da escrita e na apropriação do sistema ortográfico, mencio-

nadas anteriormente, foram investigadas por Zorzi (1998) em uma pesquisa com aproximadamente 514 crianças entre 7 e 11 anos de cinco escolas particulares de 1º grau (atual ensino fundamental) da cidade de São Paulo. Para atingir seu objetivo, o autor utilizou três ditados (um conjunto de palavras, um conjunto de frases e um texto) e duas redações. Todos os instrumentos foram aplicados pelo próprio professor da turma em situação real de sala de aula, totalizando 2.570 amostras de produção escrita. Foram identificadas onze categorias de erros, sendo que as mais frequentes incluíam alterações ou erros decorrentes da possibilidade de representações múltiplas (uma mesma letra pode representar diferentes sons e vice-versa), com ocorrência de 47,5%; apoio da oralidade (palavras escritas da maneira como são faladas), 16,8% e omissões de letras, 9,6%. Os resultados apontaram ainda uma queda percentual de erros, no geral, ao longo das séries, o que demonstra que as crianças estão construindo suas hipóteses e se apropriando do sistema escrito. No entanto, as representações múltiplas (uma mesma letra pode representar diferentes sons e vice-versa) permanecem com índice alto ao longo de todas as séries, comprovando dificuldades atribuídas às próprias irregularidades características da língua portuguesa.

Este estudo corrobora o fato, já discutido anteriormente, de que o processo de construção da escrita segue uma escala evolutiva que tem seu início na construção da noção de letra e de seu valor, passando pela compreensão do fato das letras escreverem os sons e pelo domínio da posição da letra no espaço gráfico, dentro da palavra, da direção e linearidade da escrita. Posteriormente, a criança alcança a compreensão das diferenças entre os traçados das letras, a segmentação da escrita com exatidão e as correspondências quantitativas precisas entre os fonemas e as letras. Por fim, chega ao domínio da relação fonema-letra e representações múltiplas, que envolve habilidades que vão se desenvolvendo gradativamente.

Vale ainda lembrar que a antiga dicotomia do determinismo ambiental versus o biológico está presente em algumas pesquisas, que destacam respectivamente o papel do meio e o da maturação. Ao lado disso, há estudos que enfatizam o papel dos fatores cognitivos, atenção e memória nas dificuldades de aprendizagem em escrita (Almeida e colaboradores, 1995; Souza, 2000; entre outros). Em seguida serão apresentados os fundamentos trazidos por autores que assumem cada uma dessas três posições.

O meio ambiente é um fator importante não só no processo de composição da escrita, mas para todas as aprendizagens do ser humano, o que demonstra a importância e, especialmente, a necessidade de sua consideração também no que concerne às dificuldades enfrentadas pelas crianças. Dentro dessa perspectiva, vários estudos têm sugerido que as crianças que freqüentam um ambiente familiar, escolar, social e economicamente favorecidos apresentam condições mais adequadas ao aprendizado, em detrimento daquelas que não têm os mesmos privilégios (Barreto, 1981; Poppovic, Espósito & Campos, 1975; entre outros).

O aspecto maturacional é ressaltado por Inhelder e Piaget (1976). De acordo com os autores a maturação fornece à criança, gradativamente, a partir do desenvolvimento de suas estruturas biológicas e orgânicas hereditárias, a possibilidade de responder ao meio em que se encontra inserida, de assimilar e estruturar novas informações.

Também a atenção, a percepção e a memória são fatores imprescindíveis para a aprendizagem da escrita, uma vez que autores como Drouet (1995) e Fonseca (1995) as consideram responsáveis pelos *inputs* recebidos pelo meio. A atenção é importante porque possibilita à criança focalizar os estímulos relevantes, selecionando aqueles que serão armazenados e integrados, a fim de favorecer a aprendizagem. Como destacam Bandeira e Hutz (1994), não basta a criança somente perceber os estímulos, mas também que seja capaz de integrar as informações, com base em sua percepção para que, então, a aprendizagem e o armazenamento das informações que recebe na memória sejam possíveis. Assim será possível para a criança evocar os grafemas, fonemas e outras informações necessárias para que a escrita seja colocada em prática.

Os estudos que focalizam as variáveis citadas anteriormente têm indicado que as crianças sem dificuldade de aprendizagem apresentam um nível de memória superior ao demonstrado pelas com dificuldade de aprendizagem em escrita e leitura, bem como um nível indicativo de superação das contradições e altos índices de atenção (Curi, 2002; Drouet, 1995; Fonseca, 1995; Souza, 2000). Outro aspecto que, segundo Ajuriaguerra (1988), interfere no desenvolvimento da escrita é o gênero.

O estudo realizado por Kiguel (1976) indicou que os meninos apresentam uma maior freqüência de sintomas de dificuldade de aprendizagem quando com-

parados com as meninas. Schiavoni (2004), ao investigar a existência de relação entre a percepção de alunos sobre as expectativas de seus professores a respeito deles e as dificuldades de aprendizagem na escrita que apresentavam, observou que os meninos apresentam uma média de dificuldade de aprendizagem em escrita maior que as meninas, embora a diferença detectada não seja significativa. Assim, o presente estudo teve por objetivo estabelecer eventuais diferenças entre as crianças avaliadas, segundo as variáveis idade, gênero e natureza jurídica da escola, pública ou particular, à qual pertencem.

Método

Situação

A pesquisa foi realizada em quatro escolas do Ensino Fundamental, do interior de São Paulo, sendo duas públicas e duas particulares.

Escola Particular 1 – Seu trabalho pedagógico tem como base as concepções da rede Pitágoras, que defende a transformação da sociedade baseada em ações nas quais o aluno é protagonista, ou seja, é o aluno quem vai elaborar todo o processo de planejamento, execução e avaliação dos resultados. A comunidade atendida pela instituição é a de classe sócio-econômica alta, que conta com recursos internos e externos à escola facilitadores da aprendizagem, tais como, atividades on-line, biblioteca, cinema, entre outros.

Escola Particular 2 – A instituição trabalha de acordo com a perspectiva da educação transformadora, assumindo uma construção de currículo em processo, o que requer uma postura mais flexível, democrática e autônoma por parte de todos os envolvidos no processo educativo. O público atendido pela escola é, em sua maioria, composto pela classe socioeconômica alta, com algumas exceções.

Escola Pública 1 – A instituição utiliza o método de ensino tradicional e se pauta tanto na Lei de Diretrizes e Bases, quanto no Plano Curricular Nacional de Ensino (PCN'S) para a construção do seu currículo. A escola fica localizada em uma região central e atende uma comunidade em sua maioria composta por indivíduos de classe sócio-econômica média baixa, mas há também alunos de classe média alta.

Escola Pública 2 – A escola não se enquadra em nenhum dos métodos de ensino conhecidos, mas em função da clientela atendida utiliza um misto de méto-

dos (tradicional, construtivismo, entre outros), ou seja, ela procura se adaptar a necessidade momentânea de seus alunos para a construção do currículo. Trata-se de uma escola de periferia que é freqüentada por uma comunidade de classe sócio-econômica baixa, que passa por várias privações e desestruturações familiares.

Participantes

Participaram deste estudo 287 crianças, ambos os sexos, entre 7 e 10 anos ($M=8,6$; $DP=0,76$), das segundas (53%; $N=152$) e terceiras séries (47%; $N=135$), duas salas de cada série. Considerando o total da amostra, 153 (53,3%) crianças eram do gênero masculino e 134 (46,7%) do feminino, sendo que 154 (53,7%) estudantes pertenciam à escola particular e 133 (46,3%) à pública. A divisão da amostra em relação a idade, série e tipo de escola se deu da seguinte forma: (a) crianças com 7 anos (10 de segunda série, sendo 7 de escola particular e 3 de pública); (b) crianças com 8 anos (124 da segunda série, sendo 72 de escola particular e 42 de escola pública e 67 de terceira série, com 3 de escola particular e 7 de pública); (c) crianças com 9 anos (21 da segunda série, sendo 5 de escola particular e 16 de escola pública e 92 de terceira série, com 57 de escola particular e 35 de pública) e (d) crianças com 10 anos (7 da segunda série, sendo nenhuma de escola particular e 7 de escola pública e 33 de terceira série, sendo 10 de escola particular e 23 de pública). Foi perguntado à professora das turmas se havia crianças que apresentavam alguma alteração perceptual importante que seria impeditiva para a realização das atividades propostas. Nesses casos o protocolo foi assinalado e posteriormente excluído.

Material

Foram utilizados neste estudo: (a) um *questionário de identificação*, no qual as crianças informaram, na mesma folha do *ADAPE*, os seguintes aspectos: nome, idade, gênero, série e instituição de ensino à qual pertenciam e (b) a *Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE)* - (Sisto, 2001) – consiste no ditado de um texto composto por 114 palavras, sendo que 60 delas apresentam algum tipo de dificuldade classificada como encontro consonantal (lt, mb, mp, nc, nç, nd, ng, ns, nt, rc, rd, rs, rt, sp, st), dígrafo (ch, lh, nh, qu, rr, ss), sílaba composta (br, cr, dr, gr, tr) e sílaba complexa

(ão, ça, ce, ci, ge, sa, sá, se, sé, si, so), cujas características psicométricas são consideradas suficientes para a avaliação da escrita. O número de erros, na *Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE)*, foi obtido com base nos seguintes critérios: cada palavra foi considerada uma unidade; houve uma contagem dos erros de ortografia, das ausências de palavras, da acentuação errada e do uso indevido de letras maiúsculas e minúsculas.

Foi atribuído um ponto para cada erro e zero para acerto, sendo a pontuação máxima possível 114. Os critérios de classificação de Dificuldade de Aprendizagem na Escrita, propostos por Sisto (2001), para os alunos da segunda série são até 20 erros (sem indícios de DA), de 50 a 79 erros (DA leve) e 80 ou mais erros (DA média) e até 10 erros (sem indícios de DA), de 11 a 19 erros (DA leve), de 20 a 49 erros (DA média) e 50 erros ou mais (DA acentuada) para as terceiras séries.

Procedimento

Todos os procedimentos éticos foram seguidos e os instrumentos aplicados coletivamente, em uma única sessão para cada sala. Inicialmente, as crianças preencheram as questões de identificação e, em seguida, a professora da classe explicou à turma que iria efetuar o ditado de um texto, dizendo que as palavras seriam ditadas uma a uma e não seriam repetidas. A professora foi orientada ainda, a solicitar que os alunos não repetissem a palavra ditada e a escrevessem como a compreenderam. Após as devidas explicações, a professora iniciou o ditado do texto da *Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE)*, de forma sistemática, palavra por palavra, tendo em vista a familiaridade das crianças com sua entonação de voz. Quando todas as palavras foram ditadas, as folhas foram recolhidas. Foram necessários 30 minutos para que todo o procedimento planejado fosse executado.

Resultados

A primeira parte dos resultados referentes às dificuldades na aprendizagem da escrita consistiu na análise dos erros obtidos na *Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE)*, cuja pontuação poderia variar de 0 a 114 erros. A distribuição das pontuações dos participantes no *ADAPE* encontra-se na Figura 1.

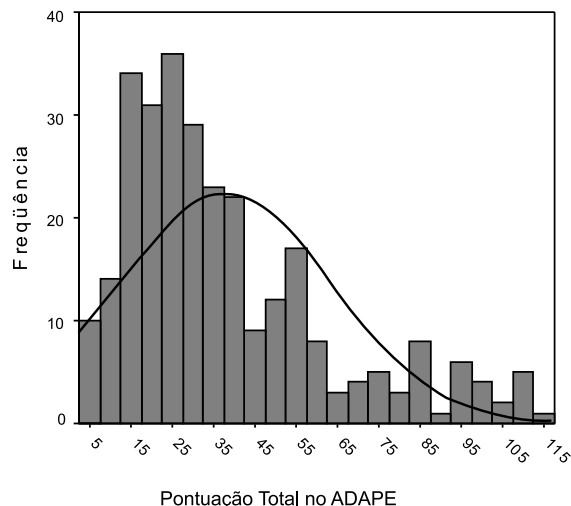


Figura 1 – Frequências das pontuações obtidas na *Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE)*.

As crianças obtiveram uma média de 38,01 erros ($DP=25,32$), com uma pontuação mínima de 4 e máxima de 113 pontos na escala utilizada. A pontuação mais freqüente foi 23, sendo que 50% dos participantes obtiveram pontuação abaixo de 31 pontos. Os resultados obtidos e a distribuição das freqüências dispostas na Figura 1 evidenciam uma tendência de pontuações mais baixas relacionadas às dificuldades na aprendizagem da escrita entre os participantes deste estudo. Nesse sentido, considerando que a pontuação máxima possível era de 114 pontos e que o instrumento utilizado baseia-se nos erros obtidos pelas crianças, verifica-se, proporcionalmente, poucas crianças com grandes dificuldades na escrita (alta pontuação no instrumento). A análise de variância apontou diferenças significativas entre a pontuação total no *ADAPE* e a idade dos participantes do estudo [$F(3,284)=6,77; p=0,000$].

A fim de averiguar quais idades justificavam as diferenças encontradas, utilizou-se o teste de *Tukey* (nível de significância de 0,05). Seus resultados são mais bem visualizados na Tabela que se segue.

Tabela 1 – Distribuição das idades em relação às dificuldades na aprendizagem da escrita.

| Idades | N | Pontuação total no ADAPE | |
|---------|-----|--------------------------|-------|
| | | 1 | 2 |
| 7 anos | 10 | 31,90 | |
| 9 anos | 113 | 32,42 | |
| 8 anos | 124 | 38,96 | 38,96 |
| 10 anos | 40 | | 52,38 |

O teste de *Tukey* separou as idades em dois grupos. Assim, as idades 7, 9 e 8 formaram o com melhor desempenho; 8 e 10 o outro. A análise realizada apontou, ainda, que a diferença verificada entre a pontuação total no *ADAPE* e as idades obtidas está entre o grupo com melhor desempenho para as idades 7 e 9 e o grupo com pior desempenho para a idade de 10 anos. Pode-se verificar uma inversão desejável das idades 8 e 9 (no primeiro grupo, a média, de erros, das crianças de 9 anos é menor que a das

de 8), uma vez que espera-se que as crianças mais velhas errem menos em comparação às demais. Além disso, verificou-se que as crianças mais velhas, com 10 anos, erraram muito mais ($M=52,38$ erros) que as mais novas e, especialmente, as de 7 anos ($M=31,90$ erros) o que contraria o caráter evolutivo da aprendizagem da escrita e causa uma certa estranheza. A Tabela 2 traz o percentual de crianças, em função da série por elas freqüentada, em cada categoria de dificuldade prevista pelo instrumento.

Tabela 2 – Comparação entre o percentual de crianças em cada categoria de dificuldade de aprendizagem, em função da pontuação total obtida no *ADAPE*.

| Categorias de dificuldade de aprendizagem | Segunda Série | | Terceira Série | |
|---|---------------|------|----------------|------|
| | N | % | N | % |
| Sem indício de DA | 21 | 13,8 | 17 | 12,6 |
| Fase final do processo de alfabetização | 81 | 53,3 | – | – |
| DA leve | 28 | 18,4 | 31 | 23 |
| DA média | 22 | 14,5 | 66 | 48,9 |
| DA acentuada | – | – | 21 | 15,6 |
| Total de alunos | 152 | 100 | 135 | 100 |

Os resultados obtidos permitiram observar que a segunda série apresenta uma freqüência maior de crianças sem indícios de Dificuldade de Aprendizagem e a terceira, uma freqüência maior de crianças nas demais categorias previstas pelo instrumento para

cada uma das séries analisadas. Para verificar se havia diferença estatisticamente significativa entre os gêneros masculino e feminino e a pontuação total das crianças no *ADAPE*, utilizou-se o teste *t* de Student, cujos resultados estão dispostos na Tabela 3.

Tabela 3 – Comparação das médias pelo teste *t* de Student entre as crianças do gênero masculino e feminino.

| Pontuação Total no <i>ADAPE</i> | N | Média | DP | <i>t</i> | <i>p</i> |
|---------------------------------|-----|-------|--------|----------|----------|
| Masculino | 153 | 41,73 | 26,029 | 2,68 | 0,008 |
| Feminino | 134 | 33,76 | 23,877 | | |

Com base nos dados dispostos na Tabela verifica-se diferença significativa entre os gêneros, podendo-se dizer que os meninos tendem a ter mais dificuldades na aprendizagem da escrita que as meninas, uma vez que estes obtiveram uma pontuação média maior ($M_{\text{Masculino}}=41,73$; $M_{\text{Feminino}}=33,76$) e, portanto, um número superior de erros no *ADAPE*. A Tabela 4 traz as diferenças relativas à natureza jurídica da escola, pública ou particular, à qual as crianças avaliadas pertencem.

Também no que concerne à natureza jurídica da escola freqüentada houve diferença estatisticamente significativa. Os resultados evidenciam que os alunos

de escola pública apresentam um desempenho inferior ($M=50,87$ erros) quando comparados aos de escola particular ($M=26,90$ erros), o que mostra que, conforme o esperado, as crianças de escola pública, da amostra pesquisada, tendem a ter mais dificuldades na aprendizagem da escrita que as demais. A *Análise de Variância* apontou a existência de diferença significativa entre as quatro instituições avaliadas e a pontuação total no *ADAPE* [$F(3,284)=36,35$; $p=0,000$]. A Tabela 5 mostra os subconjuntos formados pelo teste de *Tukey* (nível de significância de 0,05).

Tabela 4 – Comparação das médias pelo teste t de Student entre as crianças da escola particular e pública.

| Pontuação Total no ADAPE | N | Média | DP | t | p |
|--------------------------|-----|-------|-------|--------|-------|
| Particular | 154 | 26,90 | 15,81 | -9,064 | 0,000 |
| Pública | 133 | 50,87 | 28,08 | | |

Tabela 5 – Subconjuntos formados em relação às instituições avaliadas.

| Instituição de Ensino | N | Pontuação total no ADAPE | | |
|-----------------------|----|--------------------------|-------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 |
| Escola Particular 1 | 70 | 21,97 | | |
| Escola Particular 2 | 84 | 31,00 | | |
| Escola Pública 1 | 68 | | 43,85 | |
| Escola Pública 2 | 65 | | | 58,22 |

O teste de *Tukey* separou as instituições em três grupos. Assim, escolas particulares 1 e 2 formaram o primeiro grupo, com melhor desempenho; a escola pública 1, o grupo com desempenho intermediário, e a escola pública 2 o terceiro, com pior desempenho. A análise realizada evidenciou que as escolas particulares se diferenciam das públicas e que, entre estas, também há diferenças, sendo que a escola pública 2 apresentou a maior média de erros ($M=58,22$) e, portanto o pior desempenho. Tais resultados sugerem, mais uma vez, que as crianças de escolas públicas apresentam mais dificuldades em relação à escrita que as de escolas particulares.

Discussão e Considerações Finais

Embora as dificuldades de aprendizagem afetem uma grande quantidade de crianças em idade escolar, o estudo de dificuldades específicas na escrita teve início somente no final de 1970 (Almeida, 2002; Escoriza Nieto, 1998; Schiavoni, 2004; Zucoloto, 2001). Independentemente do modelo teórico adotado no estudo dessa habilidade de importância reconhecida, muitos estudiosos têm ressaltado que as crianças evoluem gradativamente no contato com os sinais gráficos (Almeida e colaboradores, 1995; Barreto, 1981; Curi, 2002; Drouet, 1995; Ferreiro & Teberosky, 1985; Fonseca, 1995; Maluf & Barrera, 1997; Poppovic, Espósito & Campos, 1975; Souza, 2000; entre outros).

Com base no pressuposto de que a escrita é resultante de um aspecto evolutivo, buscou-se verificar se essa evolução seria captada pelos instrumentos aqui utilizados e, mais especificamente, se havia diferenças entre a pontuação total das crianças no *ADAPE* e

a idade. A análise dos erros obtidos pelos participantes desta pesquisa na *Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE)* confirma a ocorrência de dificuldades de aprendizagem em crianças que freqüentam o ensino formal, uma vez que apontou que mais da metade da amostra pesquisada (169 crianças), apresenta algum tipo de dificuldade.

Constatou-se diferença estatisticamente significativa no sentido inverso do esperado, sendo que as crianças de 7 anos erram menos que as de 9, 8 e 10 anos, respectivamente. Como pôde ser observado, as crianças de 10 anos erraram muito mais que as de 7 anos, quando, na verdade, a literatura enfatiza o aspecto evolutivo da aprendizagem da escrita, o que vai de encontro aos resultados esperados. Buscando analisar os aspectos que poderiam ter contribuído para que os resultados se configurassem de tal maneira, poderia ser aventada a possibilidade de que o fato de se ter encontrado, na realidade das escolas pesquisadas, uma grande heterogeneidade de protocolos de crianças com as referidas idades, impediu que os resultados esperados fossem obtidos.

Ao lançar um olhar mais aprofundado para o fenômeno encontrado, verificou-se que das 10 crianças com 7 anos, três freqüentavam a escola pública e sete a particular e que das 40 com 10 anos, 30 eram da escola pública e somente 10 da particular e, ainda, que dessas 40 crianças de 10 anos, sete estão na segunda série e 33 na terceira. Tais constatações permitem afirmar que os dados referentes à idade dos participantes foram contaminados pelas diferenças relacionadas à série e à natureza jurídica da escola. Observou-se que, por um lado, 30 das 40 crianças de

10 anos freqüentavam a escola pública e, independentemente da série em que se encontravam, apresentavam um atraso de escolaridade, especialmente naquelas que ainda estão na segunda série. Por outro, o fato de os alunos com 7 anos terem apresentado melhor desempenho em relação aos demais pode estar relacionado à natureza jurídica da escola, uma vez que a maioria das crianças com essa idade freqüenta a escola particular, o que é congruente com as considerações da literatura consultada.

Outras variáveis, como o gênero e o meio ambiente no qual as crianças se encontram inseridas, também têm sido relacionadas à aprendizagem da escrita. Os resultados obtidos no presente estudo evidenciaram diferença significativa entre os sexos dos participantes da pesquisa, podendo-se dizer que os meninos tendem a ter mais dificuldades na aprendizagem da escrita que as meninas. Assim, constatou-se que os meninos obtiveram uma pontuação média de erros maior no *ADAPE* o que corrobora os resultados obtidos por Ajuriaguerra (1988), Kiguel (1976) e Schiavoni (2004), que indicam que os meninos apresentam mais dificuldades de aprendizagem na escrita, quando comparados às meninas.

Também no que concerne à natureza jurídica da escola freqüentada pelos participantes houve diferença estatisticamente significativa. Os resultados confirmam os achados da literatura especializada consultada, que tem sugerido que as crianças que freqüentam ambientes favorecidos apresentam condições mais adequadas ao aprendizado, em detrimento daquelas que não têm os mesmos privilégios (Barreto, 1981; Poppovic, Espósito & Campos, 1975). Ficou evidente que os alunos de escola pública apresentam um desempenho inferior quando comparados aos de escola particular, o que mostra que, as crianças de escola pública da amostra pesquisada, tendem a ter mais dificuldades na aprendizagem da escrita que as demais. Hipóteses alternativas que deveriam ser investigadas poderiam estar relacionadas (a) às práticas educativas utilizadas pelos professores das diferentes escolas, (b) ao suporte familiar dado pelos pais com melhores condições socioculturais, (c) ao ambiente social mais estimulador (contato precoce com livros, jornais, Internet e outros materiais escritos).

Acredita-se que ambientes capazes de superar possíveis limitações propiciariam condições mais adequadas para o desenvolvimento e a formação continuada de habilidades como a atenção, a percepção e

a memória que são consideradas como responsáveis pelos *inputs* recebidos pelo meio e, portanto, processos importantes para a aprendizagem tanto da leitura quanto da escrita. Nesse sentido, os estudos que focalizam essas variáveis têm indicado que as crianças sem dificuldade de aprendizagem apresentam um nível de memória superior ao demonstrado pelas com dificuldade de aprendizagem em escrita e leitura, bem como um nível indicativo de superação das contradições e altos índices de atenção (Curi, 2002; Drouet, 1995; Fonseca, 1995; Souza, 2000).

Julgou-se, ainda, relevante verificar se havia diferença estatisticamente significativa entre as quatro instituições avaliadas e a pontuação total no *ADAPE*. A análise realizada evidenciou diferença significativa e indicou que as escolas particulares se diferenciam das públicas e que, entre estas, também há diferenças, sendo que a escola pública 2 (localizada na periferia) apresentou a maior média de erros. Tais resultados confirmam, mais uma vez, que as crianças de escolas públicas apresentam mais dificuldades em relação à escrita que as de escolas particulares. Esses resultados, possivelmente, estão relacionados tanto a estimulação, quanto às exigências restritas por parte do ambiente (familiar, escolar e social) freqüentado pelas crianças. Sabe-se, por exemplo, que a escola pública 2 é freqüentada por uma comunidade classe sócio-econômica desfavorecida, que passa por várias privações e desestruturas familiares. Trata-se de uma comunidade muito carente, na qual crianças, adolescentes e adultos, freqüentemente, convivem com cenas de crime e violência e sofrem com a situação de desemprego e separação dos pais, que não estão muito acostumados a valorizar o espaço escolar e a participar ativamente da construção de conhecimento dos filhos.

Algumas hipóteses poderiam ser levantadas diante dessa questão. A primeira seria referente às condições e os estímulos ambientais aos quais as crianças que freqüentam a escola pública 2 estão submetidas, que são muito diferentes da realidade vivenciada, inclusive, pela outra escola pública focalizada nessa pesquisa. A segunda diz respeito ao fato de que as crianças tanto da escola pública 1, quanto das escolas particulares são provenientes de classes socioeconômicas mais privilegiadas, que conseguem suprir as principais necessidades das crianças, bem como oferecer uma ampla gama de recursos importantes para que a aprendizagem se constitua como um processo

contínuo. Além disso, uma terceira hipótese estaria relacionada à própria estrutura da escola pública 2, que como já referido no item situação, possui um projeto pedagógico frágil e inconsistente, não adotando um método que possa direcionar a ação dos professores que nela atuam.

Estes resultados enfatizam a importância da construção e utilização de instrumentos adequados à realidade vivenciada pelas crianças brasileiras, uma vez que, no caso de crianças com queixa de problemas de aprendizagem, um profissional bem preparado pode se constituir como um diferencial entre tachar a criança e auxiliar a escola na confirmação de que ela e sua família são responsáveis pelas dificuldades enfrentadas e fazer uma avaliação válida e confiável que considere a tríade criança-família-escola e que identifique, por exemplo, que uma dada criança está passando por problemas transitórios do ato de aprender. Novamente é importante lembrar que os projetos pedagógicos de cada escola devem ser elaborados com base na identificação das necessidades da população por ela atendida. Dessa forma, o compromisso da escola torna-se maior em identificar e propor alternativas viáveis para que os alunos possam superar eventuais dificuldades que apresentem.

Referências

- Ajuriaguerra, J. (1988). *A escrita infantil: evolução e dificuldades*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Almeida, S. F. C., Rabelo, L. M., Cabral, V. S., Moura, E. R. O., Barreto, M. S. F. & Barbosa, H. (1995). Concepções e práticas de psicólogos escolares acerca das dificuldades de aprendizagem. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 11(2), 117-134.
- Almeida, R. M. (2002). *As dificuldades de aprendizagem: repensando o olhar e a prática no cotidiano da sala de aula*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.
- Bandeira, R. D. & Hutz, C. S. (1994). A contribuição dos testes DFH, Bender e Raven na predição do rendimento escolar na primeira série. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 10(1), 59-72.
- Barreto, E. S. S. (1981). Bons e maus alunos e suas famílias, vistos pela professora de 1º grau. *Cadernos de Pesquisa*, 37, 84-89.
- Bazi, G. A. P. (2000). *As dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita e suas relações com a ansiedade*. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, Campinas.
- Curi, N. M. (2002). *Atenção, memória e dificuldades de aprendizagem*. Tese de Doutorado. UNICAMP, Campinas.
- Dockrell, J. & McShane, J. (1997). *Dificultades de aprendizaje en la infancia: un enfoque cognitivo*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Drouet, R. C. R. (1995). *Distúrbios da aprendizagem*. (2 ed). São Paulo: Editora Ática.
- Escoriza Nieto, J. (1998). Dificultades en el proceso de composición del discurso escrito. Em V. S. Bermejo, & J. A. B. Llera. *Dificultades de aprendizaje* (pp. 147-162). Madrid: Editorial Síntesis.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1985). *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fonseca, V. (1995). *Introdução às dificuldades de aprendizagem*. (2 ed). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Guimarães, S. R. K. (2001). *Dificuldades na aquisição e aperfeiçoamento da leitura e da escrita: o papel da consciência fonológica e da consciência sintática*. Tese de Doutorado. USP, São Paulo.
- Inhelder, B. & Piaget, J. (1976). *Da lógica da criança a lógica do adolescente: ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais*. São Paulo: Pioneira.
- Ide, S. M. (2002). Dificuldades de aprendizagem: uma indefinição. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, 11(17), 57-64.
- Kiguel, S. M. M. (1976). *Avaliação de sintomas das dificuldades de aprendizagem em crianças de 1ª, 2ª e 3ª série do 1º grau de quatro classes sócio-econômicas*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Maluf, M. R. & Barrera, S. D. (1997). Consciência fonológica e linguagem escrita em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10(1), 125-145.
- Poppovic, A. M., Espósito, Y. L. & Campos, M. M. M. (1975). Marginalização Cultural: subsídio para um currículo pré-escolar. *Cadernos de Pesquisa*, 14, 7-73.
- Sánchez Miguel, E. & Martínez Martín, J. (1998). Las dificultades en el aprendizaje de la lectura. Em V. S. Bermejo, & J. A. B. Llera, *Dificultades de aprendizaje* (pp. 121-146). Madrid: Editorial Síntesis.
- Santos, L. C. & Marturano, E. M. (1999). Crianças com dificuldade de aprendizagem: um estudo de seguimento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12(2), 377-394.
- Sisto, F. F. (2001). Dificuldade de aprendizagem em escrita: um instrumento de avaliação (Adape). Em F. F. Sisto, E. Boruchovitch, L. D. T. Fini, R. P. Brenelli, & S. C. Martinelli (Orgs.), *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico* (pp. 190-213). Petrópolis: Vozes.

Souza, A. R. M. (2000). *Dificuldade de aprendizagem em escrita, memória e contradições*. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, Campinas.

Schiavoni, A. (2004). *Dificuldades de aprendizagem em escrita e percepção de alunos sobre expectativas de professores*. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, Campinas.

Zorzi, J. L. (1998). *Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Zucoloto, K. A. (2001). *A compreensão da leitura em crianças com dificuldade de aprendizagem na escrita*. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, Campinas.

Recebido em: setembro/2005

Revisado em: novembro/2005

Aprovado em: fevereiro/2006

Sobre a autora:

Adriana Cristina Boulhoça Suehiro é psicóloga, mestre e doutoranda em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco/ Itatiba. Bolsista CAPES.