

Reconhecimento de palavras e de autoconceito num grupo de crianças

Rui de Moraes Júnior – Universidade Federal de Uberlândia
Cláudia Araújo da Cunha – Universidade Federal de Uberlândia

Resumo

O presente trabalho debruçou-se sobre dois aspectos que influenciam no desempenho escolar: o reconhecimento de palavras (processo de decodificação da palavra realizado por um indivíduo durante a leitura ou escrita) e o autoconceito (percepção que a criança tem de si), que foi estudado nos ambientes pessoal, escolar, familiar e social. A pesquisa objetivou verificar correlações entre o reconhecimento de palavras e o autoconceito. Foi aplicado um instrumento de reconhecimento de palavras e uma escala de autoconceito, coletivamente, em 230 alunos, de ambos os sexos, de 2ª, 3ª e 4ª séries do ensino fundamental de duas escolas da rede pública, sendo uma central e a outra periférica, de uma cidade do interior de Minas Gerais. Foi encontrada uma diferença significativa com relação ao sexo, ao autoconceito pessoal, com resultados mais altos relativos às meninas ($p = 0,002$). A escola central foi expressivamente melhor no teste de Reconhecimento de Palavras (diferença com $p = 0$), assim como o grupo das meninas também o foram, comparado aos meninos (diferença com $p = 0,02$). Na escola periférica, o número de erros no reconhecimento de palavras aumenta de forma significativa com o passar das séries estudadas. Por fim, foram encontradas correlações positivas, estatisticamente significantes (com $p = 0$), entre os resultados do instrumento de reconhecimento de palavras e de todos os ambientes da escala de autoconceito, o que evidencia a influência de variáveis sócio-afetivas no desempenho da leitura e da escrita. *Palavras-chave:* Avaliação psico-educacional, autoconceito, reconhecimento de palavras.

Word recognition and self concept among children

Abstract

The present work studies two aspects that influence in scholar performance: word recognition (process of word decoding realized for a person during reading or writing) and self-concept (children perception of herself), that has been studied in personal, scholar, familiar and social contexts. The research purposed recognizes difficulty in reading and writing learning and verify correlations between word recognition and self-concept. For this, an instrument of words recognition and a self-concept scale have been applied, collectively, in 230 classmates, in 2ª, 3ª and 4ª grades of public elementary school, of two schools, being one from central and another from peripheral of the city of Uberlândia-MG. Significant difference has been found, in relation with gender, concerning personal self-concept, with higher scores belonging to girls ($p = 0,002$). The central school has been expressively better in words recognition (difference with $p = 0$), just like the group of girls, compared with boys (difference with $p = 0,002$). In peripheral school, the number of wrong answers increases, in expressive way, as grades progression. Finally, positive correlations, statistical significant (with $p = 0$), between the results of words recognition's instrument and all contexts of self-concept scale, that highlight that social and affective variables influence the performance in writing and reading.

Keywords: Self-concept, words recognition.

Reconocimiento de palabras y de auto-concepto en un grupo de niños

Resumen

Este trabajo profundizó sobre dos aspectos que ejercen influencia en el desempeño escolar: el reconocimiento de palabras (proceso de decodificación de la palabra realizado por un individuo durante la lectura o la escrita) y el auto-concepto (percepción que el niño tiene de si), que fue estudiado en los ambientes personal, escolar, familiar y social. La investigación tuvo como objetivo verificar correlaciones entre el reconocimiento de palabras y una escala de auto-concepto. Fue aplicado un instrumento de reconocimiento de palabras y una escala de auto-concepto de forma colectiva en 230 alumnos, de ambos sexos, de 2º, 3º y 4º grado de la enseñanza primaria de dos escuelas públicas, siendo una central y otra adyacente, de una ciudad del interior de Minas Gerais. Fue encontrada una diferencia significativa con relación al sexo, al auto-concepto personal, con resultados más altos relativos a las niñas ($p = 0,002$). La escuela central fue expresivamente mejor en el test de reconocimiento de palabras (diferencia con $p = 0$), así como el grupo de las niñas también lo fueron cuando comparadas a los varones (con $p = 0$), entre los resultados del instrumento de reconocimiento de palabras y de todos los ambientes de la escala de auto-concepto, lo cual muestra la influencia de variables socio-afectivas en el desempeño de la lectura y de la escrita.

Palabras clave: Evaluación psico-educacional, auto-concepto, reconocimiento de palabras.

Introdução

Freqüentemente tem-se observado no Brasil o rendimento insatisfatório de uma parcela significativa das crianças em processo de alfabetização, o que transformou o sistema educacional brasileiro em alvo de preocupação crônica por parte dos governos (federal, estaduais e municipais) e profissionais envolvidos com a área educacional. É de suma importância que seja solucionado o problema do fracasso escolar das crianças brasileiras, pois não concorre para a recuperação do indivíduo diante do processo educacional, levando-o a desilusões sucessivas, sendo uma das causas do aumento dos índices de evasão escolar.

Para combater tal insucesso diversas medidas foram adotadas por governos com a finalidade de combater o fracasso escolar, principalmente na última década. Pode-se citar como exemplos: a implantação de classes de aceleração; incentivos aos estabelecimentos de ensino para o combate dos elevados índices de evasão escolar por meio da distribuição de prêmios e recursos financeiros; maiores exigências quanto à formação profissional dos professores; promoção automática dos alunos, entre outras (Kingeski, 2002). Diante de tentativas frustradas de se combater o fracasso escolar, alguns professores se esforçam em identificar as causas que interferem de forma negativa no rendimento dos estudantes brasileiros que contribuem para a manutenção desse cenário.

Nesse sentido, não só o Estado como também os professores anseiam por mudar este quadro negativo do sistema educacional do país. A cada ano, cresce o interesse pelas dificuldades dos processos de aprendizagem e alfabetização por parte de pesquisadores das áreas escolar e educacional de instituições de ensino superior, o que é comprovado pelo aumento da produção científica relacionado a essa temática (Sisto, 2002a).

Logo, na tentativa de diminuir os índices de insucesso educacional e conseqüente evasão escolar, diversos são os fatores apontados por educadores, pedagogos, psicólogos e outros profissionais da educação, como possíveis variáveis que intervêm significativamente na aprendizagem escolar. Esses fatores apontam dificuldades em seis grandes áreas: perceptivo-atencional, psicomotora, lingüística, socioafetiva, pensamento lógico e também do pensamento criativo (Sisto, 2002a).

No aspecto cognitivo, o reconhecimento de palavras, objeto de estudo desta pesquisa, é um processo

de decodificação da palavra realizado durante a leitura ou escrita. O instrumento de reconhecimento de palavras mede a eficiência e a capacidade das crianças discriminarem palavras com som e/ou grafia na leitura e na escrita. Seu treino ou bom desempenho conduz o indivíduo ao sucesso em termos de leitura e escrita, sendo assim, um preceptor de sucesso escolar.

Diversos estudos são realizados com o intuito de avaliar as habilidades de leitura e escrita do indivíduo e de propor estratégias instrucionais corretivas no caso de uma suposta defasagem. Assim, por meio da avaliação de tais habilidades, casos críticos, constituídos por indivíduos que apresentam risco com relação à aprendizagem da leitura e da escrita, podem ser identificados prematuramente, possibilitando a tomada de providências em tempo hábil, tendo em vista a recuperação do próprio indivíduo dentro do contexto educacional, afastando-o assim da possibilidade do fracasso escolar (Sisto, 2002b).

O ambiente escolar também tem sido objeto de estudo de diversos pesquisadores, no que se refere às relações que ocorrem no seu interior. As crianças chegam à escola com uma vivência anterior, cuja experiência já lhes deram uma visão de si mesmas. Dessa forma, uma análise consistente sobre dificuldades no processo de aprendizagem não deve apenas levar em conta aspectos cognitivos, o pensamento lógico, fatores inatos subjacentes à constituição da criança e constructos já formados. Somado a isso, deve-se levar em conta variáveis ambientais, a aquisição do conhecimento via aprendizagem e fatores socioafetivo-emocionais.

De acordo com essa perspectiva, o estudo do autoconceito atende esta necessidade de uma análise que leve em consideração às experiências da criança e o que ela pensa e sente a respeito delas. O autoconceito vem a ser basicamente o conhecimento que o indivíduo tem de si (Sisto & Martinelli, 2004).

Sabe-se que uma boa percepção de si está geralmente associada a um bom desempenho acadêmico. Tal fato vai ao encontro da noção de autoconceito escolar que, para Simões (1997), pode ser definido como o universo de representações que o aluno tem das suas capacidades, das suas realizações escolares, bem como das avaliações que ele faz dessas mesmas capacidades e realizações.

Nesse intercâmbio entre a visão que a criança tem de si, um fator eminentemente socioafetivo e sua habilidade de escrita e leitura, buscaram-se explicações interacionistas que possibilitem maior entendimento

da criança, visando assim a trazer respostas e soluções para os problemas de aprendizagem no contexto escolar. Pesquisas brasileiras, que entrelaçam reconhecimento de palavras e autoconceito, trazem resultados que mostram uma correlação positiva e corroboram o fato de que uma boa percepção de si está associada a um bom desempenho acadêmico. Entre essas pesquisas, podemos destacar os trabalhos de Silva e Alencar (1984), Jesus e Gama (1991), Martins (1997), Jacob e Loureiro (1999) e Medeiros (2000).

Reconhecimento de palavras

O sucesso no reconhecimento de palavras pode ser considerado como uma estratégia instrucional capaz de conduzir o indivíduo a bons índices em termos de leitura e escrita. Nesse sentido, Juel (1995) afirma que em vez da leitura de textos descontextualizados do ambiente do aprendiz, temidos pelas crianças e professores, devem-se utilizar textos previsíveis, de vocabulário acessível e comuns ao meio do aluno, com o emprego da escrita para fomentar letras-sons, o que segundo o autor proporcionariam bons resultados.

No mesmo sentido, Nicholson, Bailey e McArthur (1991) ao tratar das implicações do contexto no reconhecimento de palavras, chegaram à conclusão de que a leitura de crianças é melhor quando as palavras estão apresentadas em contextos do que quando apresentadas em listas. De encontro a esta proposta, Alexander e Pate (1991) asseveram que a principal forma de informação para o aprendizado vem por meio das experiências e dos conhecimentos do indivíduo, e não apenas na forma escrita ou oral. Assim, certos elementos do aprendiz, ambiente e processos de linguagem devem ser tomados como assistentes no desenvolvimento de programas instrucionais eficazes de reconhecimento de palavras.

Apesar de as pesquisas sobre o reconhecimento de palavras serem poucas e recentes, tal tema também sendo estudado no Brasil. Com o objetivo de obter maiores esclarecimentos sobre fenômeno tão complexo e aprimorar seus estudos, muitos estudiosos brasileiros buscam na literatura científica internacional maiores informações sobre o reconhecimento de palavras, podendo assim produzir mais conhecimento com o resultado, contribuindo em diversos casos para o entendimento do fenômeno dentro (e até mesmo fora) do Brasil.

Graminha, Machado, Francischini e Befi (1987) se preocuparam com a eficiência das crianças em reconhe-

cer palavras, com relação ao som e/ou a grafia. Em seus estudos, provaram ser possível elevar o desempenho acadêmico de crianças em fase de alfabetização com dificuldades específicas na discriminação de sílabas semelhantes quanto ao som e/ou grafia, tanto na leitura quanto na escrita. Para isso foi realizado um trabalho de treinamento com duas crianças do sexo masculino visando à discriminação entre as letras “m” e “n” e entre “v” e “f”. O treino constou de três etapas programadas hierarquicamente, sendo que, em cada uma delas, ambas passavam por um treinamento gradual. Inicialmente, foram apresentadas verbalmente sílabas e palavras contendo ou não as sílabas em treinamento e as crianças deveriam emitir como resposta um sinal de identificação das sílabas. Em seguida foram apresentadas, por escrito, palavras, sílabas, frases e historinhas que as elas deveriam escrever. A cada sessão de treino os acertos foram reforçados por fichas.

Oliveira (1996), em sua pesquisa com estudantes brasileiros em processo de alfabetização, buscou identificar a fidedignidade e a validade preditiva e concorrente por meio de três testes distintos: o Teste de Diagnóstico de Habilidades do Pré-escolar, o Teste de Prontidão para Leitura e o Instrumento para Avaliação do Repertório Básico para Alfabetização. Além dessas variáveis, Oliveira procurou identificar a dificuldade dos itens e sua relação com a classe social dos indivíduos, bem como a relação entre o desempenho dos indivíduos nos testes com sexo, classe social e experiência pré-escolar, além do estabelecimento de normas em percentil em função da classe social. Os resultados apontaram correlações positivas significativas entre as medidas, tendo como exemplo o fato de as três apresentarem índices de fidedignidade e validade aceitáveis maiores para o escore total. Os resultados da pesquisa também revelaram que sujeitos de classe média-alta e que freqüentaram o pré-primário apresentaram desempenho superior aos demais.

Autoconceito

O autoconceito, em consenso com diversos autores, tem sido definido como o conhecimento que o indivíduo tem de si. No entanto, na literatura são encontrados os termos autoconceito e auto-estima, os quais vêm sendo usados como sinônimos (Hugles, 1984, dentre outros). Além disso, o caráter desenvolvimental do autoconceito e o impacto das opiniões dos outros (o que deixa claro que o autoconceito começa a ser construído na infância) é tido como consenso. Sendo

assim, pode-se dizer que o conceito de si mesmo não é predeterminado à constituição do indivíduo, mas que ele se desenvolve ao longo de sua vida. As crianças desenvolvem uma imagem positiva ou negativa sobre si mesmas ao captar informações, também sobre si, dos adultos significativos em sua vida (Coopersmith, 1967).

Burns (1979) afirma que o autoconceito, visto como as percepções construídas e as atitudes a elas correspondentes, possui três componentes básicos: cognitivo, afetivo e comportamental. O primeiro relaciona-se ao conjunto de características com o que a pessoa se vê, e que não é necessariamente verdadeiro ou objetivo, mas que guia seu comportamento habitual. O aspecto afetivo é, ou auto-estima na definição de Coopersmith (1967), é relativo aos afetos e emoções que acompanham a descrição de si mesmo. Por fim, o fator comportamental é influenciado diretamente pelo conceito que a pessoa tem de si mesma.

Uma variante do autoconceito, o autoconceito social, refere-se, de acordo com James (1890), à avaliação da aceitação do sujeito por grupos específicos de pessoas. Estudos realizados por Sánchez e Escribano (1999), voltados para a análise do autoconceito e da auto-estima de crianças e jovens têm sido realizados com o objetivo de mostrar como sentimentos de confiança são adquiridos a partir da contribuição da família. Em geral, isso possibilita que as relações com as pessoas sejam mais efetivas.

Para James (1890) e Cooley (1922) o autoconceito social se refere à percepção das pessoas acerca do quanto as outras pessoas gostam dela e a admiram. Em outras palavras, para esses autores o autoconceito social é definido pela sua percepção de aceitação social. Para James (1890), quando se define o autoconceito social como aceitação social, a pergunta que automaticamente vem à cabeça é *aceitação por quem?* Para o mencionado autor, um homem pode ter diferentes “eus” sociais em função dos diferentes grupos de pessoas pelos quais é avaliado, ou seja, em relação aos grupos específicos de pessoas.

Ao lado disso, quando se trata o autoconceito em termos de habilidades não se tem necessariamente uma avaliação de grupos específicos. Nesse sentido, a definição adotada por James e Cooley é mais específica que a alternativa.

As relações familiares têm despertado forte e incessante interesse de estudiosos do comportamento

humano. O que tem se considerado de família é um modelo constituído por um casal e filhos, ou, segundo Bruschini e Ridenti (1994: 31) “unidades dinâmicas de relações sociais, no interior das quais ocorre a reprodução biológica, a socialização e a transmissão de valores”.

Coopersmith (1967) também salienta a importância da família no desenvolvimento de um autoconceito positivo e saudável, por meio de padrões que combinam limites claros e estritos com disciplina firme, mas sem negligenciar o calor e afeto. São os padrões mais favoráveis ao desenvolvimento positivo do autoconceito.

A escola tem como papel fundamental a transmissão dos conhecimentos acumulados, mas seu papel excede em muito este que lhe foi outorgado, pois se trata de um espaço rico de interações e se constitui como um dos maiores agentes de socialização dos indivíduos. Assim, a escola deve ensinar a criança não somente a lidar com as demandas cognitivas que lhe são cobradas, mas também a se integrar a esse novo mundo social.

Toda criança chega à escola com experiências anteriores que já lhe deram uma visão de si mesma. Assim, a escola poderá tanto reforçar essa imagem como propiciar experiências que a modifiquem, uma vez que, junto com a figura dos pais, os professores agora passam a ser também um referencial para a criança. As outras crianças, por sua vez, passam a ser o referencial de análise em tudo o que se é capaz de realizar nesse momento.

Dessa forma, o estudo do autoconceito escolar tem sido destacado tendo em vista a importância dada a esse constructo na dinâmica das relações que ocorrem no ambiente escolar. Assim, para Simões (1997), o autoconceito escolar pode ser definido como o universo de representações que o aluno tem das suas capacidades, das suas realizações escolares, bem como a avaliações que ele faz dessas mesmas capacidades e realizações.

Pesquisas sobre o autoconceito

Amorim, Cunha, Vieira, Cordeiro e Sicuro (2000) avaliaram a eficácia de um programa de modificação de autoconceito e suas implicações no rendimento acadêmico de adolescentes. Os resultados apontaram para melhoras nas avaliações, realizações de tarefas de casa, participação nas atividades de sala de aula, mudanças relativas ao cuidado pessoal como higiene

e discurso auto-referido. Também foram verificadas mudanças no aspecto de confiança em si mesmo.

Por sua vez, Alencar (1979) investigou as atitudes de alunos em relação à escola, a si mesmos e aos colegas, considerando-se o sexo, *status* socioeconômico e idade, em sujeitos da primeira série do segundo ciclo fundamental. Observou que os alunos do sexo feminino e os sujeitos mais velhos apresentaram atitudes mais positivas em relação à escola do que os do sexo masculino e os sujeitos mais novos. Quanto ao seu autoconceito como aluno e atitudes em relação aos colegas, os sujeitos de nível socioeconômico médio e do sexo feminino apresentaram atitudes mais positivas.

A relação entre autoconceito, rendimento acadêmico e escolha do lugar para sentar entre alunos de nível socioeconômico médio e baixo foi investigada por Silva e Alencar (1984). Puderam constatar apenas a existência de uma relação significativa entre o autoconceito e o rendimento acadêmico, sendo que quanto mais elevado o autoconceito, melhor o desempenho acadêmico.

O estudo de Jesus e Gama (1991), que avaliou as relações entre desempenho escolar, autoconceito e atitude em relação à escola, segue a linha de investigação de sujeitos que apresentam histórico de reprovação, baixo desempenho ou dificuldades de aprendizagem. Participaram desse estudo estudantes do primeiro e segundo ciclo do ensino fundamental, com e sem histórico de reprovação. Os dados relativos à atitude indicaram alta relação com o desempenho acadêmico. E, em relação ao autoconceito, os sujeitos que obtiveram resultados mais elevados foram os alunos que apresentavam melhor desempenho escolar.

Ao lado disso, Taliuli (1991) investigou a relação entre desempenho acadêmico, padrão de atribuição causal e autoconceito em estudantes da quarta série do ensino fundamental. Os sujeitos foram divididos em dois grupos com base em seu desempenho acadêmico em português e matemática, categorizados de acordo com suas histórias de aprovação ou reprovação escolar. Em relação ao autoconceito, houve diferenças significativas entre os grupos uma vez que os estudantes com desempenho satisfatório obtiveram melhores resultados do que os com desempenho insatisfatório. Relacionando o autoconceito e o tipo de atribuição causal, os sujeitos que apresentaram um autoconceito rebaixado atribuíram seu fracasso nas atividades à falta de esforço e, no caso do teste de matemática, também à falta de aptidão.

Para Stevanato e Loureiro (2001) a preocupação se centrou nas relações entre aspectos comportamentais e o autoconceito de crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental com queixas de dificuldades de aprendizagem. Os sujeitos foram diferenciados em dois grupos; os com dificuldades de aprendizagem e comportamentais identificadas pelos pais e os com dificuldades de aprendizagem e sem problemas comportamentais. Os resultados mostraram diferenças significativas entre os grupos em relação ao comportamento, não apresentando diferenças significativas em relação ao autoconceito geral. Esta pesquisa objetivou verificar as correlações existentes entre o reconhecimento da dificuldade de aprendizagem em escrita e o autoconceito pessoal, escolar, familiar, social em um grupo de crianças de 2ª a 4ª séries do ensino fundamental de uma cidade do interior de Minas Gerais.

Método

Participantes

Participaram desta pesquisa, 230 alunos, da 2ª, 3ª e 4ª série do ensino fundamental da rede estadual de ensino, sendo 150 (65,22%) de uma de escola de periferia e 80 (34,78%) de uma escola localizada no centro de uma cidade do interior de Minas Gerais. As idades dos alunos variaram de sete a 16 anos, com média de nove anos e desvio padrão de um ano e cinco meses.

Instrumentos

Foram utilizadas a Escala de Autoconceito Infanto-Juvenil, subdividida em aspectos pessoal, familiar, social e escolar (Sisto e Martinelli, 2004), e a Escala Reconhecimento de Palavras (Kingeski, 2002).

Procedimento

Os alunos responderam à escala de autoconceito, composta por 5 itens relacionados ao aspecto pessoal, 5 itens do aspecto escolar, 4 itens do aspecto familiar e 6 itens do aspecto social, totalizando 20 itens. Os exemplos foram explicados para as crianças. Uma vez que todos os sujeitos tivessem ocupado seus lugares, os lápis e os formulários foram distribuídos. A escala é do tipo likert e cada item apresenta as opções de resposta: sempre, às vezes e nunca, pontuadas com 1, 2 e 3 pontos, respectivamente.

O instrumento de reconhecimento de palavras é composto por 221 itens, e cada item possuía três alternativas de resposta, das quais somente uma era

a correta. Cada palavra foi lida em voz alta e coube ao aluno assinalar a palavra que apresentava a grafia correta na sua folha de resposta. O instrumento de avaliação possibilitou uma pontuação entre 0-221 acertos.

Os dois instrumentos foram aplicados coletivamente em sala de aula. Os dados foram tabulados por meio do programa Excel 2003 e analisados pelo do programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).

Resultados

A Escala de Autoconceito Infanto-Juvenil

Com o objetivo de verificar a existência ou não de correlações estatisticamente significativas entre as idades dos alunos e os resultados obtidos no teste de Autoconceito, foi aplicado o Coeficiente de Correlação por Postos, de Spearman (Siegel, 1975), aos valores

relativos aos quatro ambientes em que é dividido o teste, considerando-se a escola que o aluno frequenta e o gênero. O nível de significância foi estabelecido em 0,05, em uma prova bilateral.

De acordo com os resultados apresentados na Tabela 1, referentes à escola periférica, foi encontrada correlação positiva, estatisticamente significativa, entre a idade e os resultados obtidos no ambiente pessoal, no grupo masculino. Isso indica que, à medida que a idade aumenta, maior é o autoconceito pessoal; à medida que a idade diminui, diminui também o autoconceito pessoal.

Foi encontrada, também, correlação negativa, estatisticamente significativa, entre a idade e os resultados obtidos no ambiente escolar, no grupo feminino. Isto indica que, à medida que a idade aumenta, diminui o autoconceito escolar; da mesma forma quando a idade diminui, o autoconceito escolar aumenta.

Tabela 1. Coeficientes de correlação de Spearman (RS) em relação às medidas do Teste de Autoconceito, idade e o gênero

Ambientes	<i>rs</i>	<i>p</i>	<i>rs</i>	<i>p</i>
	Masculino	Masculino	Feminino	Feminino
Idade x Pessoal	0,21	0,025*	-0,02	0,871
Idade x Escolar	0,06	0,96	-0,20	0,033*
Idade x Familiar	-0,05	0,569	-0,08	0,432
Idade x Social	0,06	0,519	0,17	0,078

(*) $p < 0,05$

Não foram encontradas correlações estatisticamente significativas entre a variável idade e os pontos obtidos pelos alunos da escola central, nos quatro ambientes do teste de Autoconceito, considerando-se ainda o gênero.

O mesmo procedimento, nas mesmas condições, foi aplicado para verificar a existência ou não de correlações estatisticamente significativa entre as idades dos alunos e os pontos obtidos no teste de Autoconceito, quanto aos quatro ambientes, considerando-se as séries que frequentam, de acordo com as duas escolas, independentemente do gênero. Não foram encontradas correlações estatisticamente significativas. Ao lado disso, o mesmo procedimento foi usado para o fator idade por série. Não foram encontradas correlações estatisticamente significativas entre essas variáveis.

Com o intuito de verificar a existência ou não de diferenças estatisticamente significativas entre os resultados obtidos por alunos do sexo masculino e do sexo feminino, foi aplicado o teste U de Mann-Whitney (Siegel, 1975), aos valores obtidos pelos alunos nos quatro ambientes do teste de Autoconceito, e resultados totais, considerando-se as escolas central e periférica. O nível de significância foi estabelecido em 0,05, em uma prova bilateral.

Foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os valores obtidos por alunos do sexo masculino e do sexo feminino, quanto aos pontos obtidos no ambiente pessoal, tanto na escola periférica, quanto no total das duas escolas, e os valores mais elevados foram os obtidos por alunos do sexo feminino. A Tabela 2 demonstra tais resultados:

Tabela 2. Probabilidades obtidas (*p*) pelo teste U de Mann-Whitney em relação ao sexo, para cada medida do teste de Autoconceito, para os diferentes tipos de escola e total

Ambientes	<i>p</i>		
	Escola Periférica	Escola Central	Total das duas escolas
Pessoal	0,015*	0,051	0,002*
Escolar	0,385	0,522	0,667
Familiar	0,151	0,985	0,208
Social	0,229	0,784	0,369

(*) $p < 0,05$

O mesmo coeficiente, nas mesmas condições, foi aplicado para verificar a existência ou não de diferenças estatisticamente significativas entre os resultados obtidos nos quatro ambientes do teste de Autoconceito por alunos de diferentes idades, considerando a escola central, a escola periférica e o resultado total das escolas. Porém, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os pontos obtidos no teste de Autoconceito, por alunos de diferentes idades.

Além de se buscar diferenças significativas entre o sexo e idade com relação à pontuação na escala de Autoconceito, também se verificou a existência ou não de diferenças estatisticamente significativas entre os resultados obtidos pelos alunos matriculados

nas diferentes séries. Para isso, foi aplicado o teste de Kruskal-Wallis (Siegel, 1975), aos valores obtidos pelos alunos nos quatro ambientes do teste de autoconceito, e resultados totais, considerando-se as escolas central e periférica. O nível de significância foi estabelecido em 0,05, em uma prova bilateral. Também não foram encontradas diferenças estatisticamente significantes.

A Escala de Reconhecimento de Palavras

O Reconhecimento de Palavras foi computado pela soma total de acertos. Na tabela 3 estão demonstradas as frequências e porcentagens de acertos obtidos pelos alunos no teste de Reconhecimento de Palavras, de acordo com a série e com a escola que frequentam, de acordo com o gênero e resultados totais.

Tabela 3. Frequências e porcentagens de acertos obtidos no teste de Reconhecimento de Palavras, por série, escola que frequentam e gênero

Grupos	Masc.		Fem.		Total	Total
		%		%	Frq	%
Escola Periférica						
2ª série	2780	8,49	2307	7,04	5087	15,53
3ª série	3005	9,18	3155	9,63	6160	18,81
4ª série	4081	12,46	4500	13,74	8581	26,2
Total	9866	30,13	9962	30,42	19828	60,54
Escola Central						
2ª série	1802	5,5	1397	4,27	3199	9,77
3ª série	1506	4,6	2205	6,73	3711	11,33
4ª série	2656	8,11	3356	10,25	6012	18,36
Total	5964	18,21	6958	21,25	12922	39,46
Total Geral	15830	48,34	16920	51,66	32750	100

Com o objetivo de verificar a existência ou não de correlações estatisticamente significativas entre os resultados obtidos por alunos de diferentes idades, na

Escala de Reconhecimento de Palavras, foi aplicado o Coeficiente de Correlação por Postos, de Spearman (Siegel, 1975), aos valores obtidos por todos os alunos,

considerando-se as escolas, sem considerar as séries e o gênero. O nível de significância foi estabelecido em 0,05, em uma prova bilateral.

De acordo com os resultados demonstrados na Tabela 4, foram encontradas correlações positivas, estatisticamente significativas, entre os valores de

idade e dos acertos obtidos pelos alunos da escola central e pela soma total dos alunos da amostra, no Reconhecimento de Palavras. Isso indica que, à medida que a idade aumenta, aumentam os acertos na escala, e o oposto acontece quando se observem idades mais precoces.

Tabela 4. Probabilidades obtidas (p) pelo Valores de rs e dos Coeficientes de Correlação por Postos, de Spearman

Variáveis Analisadas	rs	p
Idade x Pontos – Escola Periférica	0,15	0,087
Idade x Pontos – Escola Central	0,4	0,000*
Idade x Pontos – Escolas Periférica e Central	0,24	0,000*

(*) $p < 0,05$

Porém, essa correlação positiva foi mais presente nos resultados alcançados pelas meninas. Isso pôde ser verificado ao se correlacionar o gênero dos alunos e os pontos por eles obtidos, considerando-se as duas escolas, utilizando o mesmo coeficiente, nas mesmas

condições. Foi encontrada correlação positiva, estatisticamente significativa de 0,013, entre a idade e os resultados obtidos no Reconhecimento de Palavras, somente pelas alunas da escola central, conforme a Tabela 5.

Tabela 5. Valores de rs e das probabilidades dos Coeficientes de Correlação por Postos, de Spearman

Variáveis Analisadas	rs	p
Escola Periférica - Masculino	0,14	0,268
Escola Periférica - Feminino	0,12	0,339
Escola Central - Masculino	0,04	0,799
Escola Central - Feminino	0,38	0,013*

(*) $p < 0,05$

Ao se verificar a existência ou não de correlações estatisticamente significativas entre as idades dos alunos e os acertos obtidos no Reconhecimento de Palavras, considerando-se as séries que freqüentam, de acordo com as escolas, independentemente do gênero, foram encontradas correlações negativas,

estatisticamente significativas, entre as idades e os acertos obtidos por alunos, que freqüentam a terceira e a quarta série, da escola periférica, conforme indicado pela Tabela 6. Isso indica que, à medida que a idade aumenta, os acertos diminuem; assim como, à medida que a idade diminui, os acertos aumentam.

Tabela 6. Valores de rs e das probabilidades dos Coeficientes de Correlação por Postos de Spearman no Teste de Reconhecimento de Palavras

Variáveis Analisadas	rs	p
2ª série – Escola Periférica	-0,10	0,48
3ª série – Escola Periférica	-0,45	0,003*
4ª série – Escola Periférica	-0,42	0,001*
2ª série – Escola Central	-0,06	0,772
3ª série – Escola Central	0,39	0,088
4ª série – Escola Central	-0,33	0,059

(*) $p < 0,05$

Além das correlações, também calculou-se, por meio do teste U de Mann-Whitney (Siegel, 1975), a diferença entre os resultados no Reconhecimento de Palavras obtidos por alunos com idade, gênero e escola diferentes. O nível de significância foi estabelecido em 0,05, em uma prova bilateral. Com relação à idade, o valor da probabilidade encontrada foi $p = 0,225$, indicando que não houve diferenças estatisticamente significativas entre os resultados obtidos por alunos com idades diferentes.

Já na variável gênero, o valor da probabilidade encontrada foi $p = 0,002$ indicando que houve diferenças estatisticamente significativas entre os resultados dos dois grupos, e os valores mais elevados foram os obtidos pelos alunos do sexo feminino. Isso pôde também ser visto pelo cálculo da média de pontuação entre os gêneros. As meninas acertaram em média 152,998

pontos, margem superior à média dos meninos, de 141,047 pontos.

No tocante à escola que os alunos freqüentam, o valor da probabilidade encontrada foi $p = 0$ indicando que houve diferenças estatisticamente significativas entre os resultados obtidos por alunos das duas escolas, e os valores mais elevados foram os obtidos pelos alunos da escola central.

Autoconceito e Reconhecimento de Palavras

Com o objetivo de verificar a existência ou não de correlações estatisticamente significativas entre os resultados obtidos por todos os alunos nos dois testes, foi aplicado o Coeficiente de Correlação por Postos, de Spearman (Siegel, 1975), aos valores relativos aos quatro ambientes do teste de Autoconceito e resultados totais. O nível de significância foi estabelecido em 0,05, em uma prova bilateral. A tabela 7 representa os resultados obtidos.

Tabela 7. Valores de *rs* e das probabilidades dos Coeficientes de Correlação por Postos de Spearman, em relação aos quatro ambientes do teste de Autoconceito

Ambientes	<i>rs</i>	<i>p</i>
Pessoal	0,20	0,000*
Escolar	0,31	0,000*
Familiar	0,27	0,000*
Social	0,29	0,000*
Total	0,286	0,003*

(*) $p < 0,05$

Foram encontradas correlações positivas, estatisticamente significativas, entre todas as variáveis comparadas. Isso indica que, quando um valor da escala de Autoconceito em qualquer ambiente é alta, o resultado respectivo na Escala Reconhecimento de Palavras também é alto. Em geral, um aluno que tem um autoconceito elevado, também a terá no Reconhecimento de Palavras, assim como um autoconceito rebaixado, será acompanhado de um número reduzido de acertos na Escala de Reconhecimento de Palavras.

Discussão

Os primeiros dados expressivos surgiram quando foram correlacionados a idade e os quatro ambientes do Autoconceito dos alunos da escola periférica, levando-se em conta o gênero. A correlação positiva, com $p = 0,025$, entre a idade e os resultados obtidos no ambiente pessoal, no grupo masculino, sugere que,

à medida que os meninos vão ficando mais velhos, se vêm de forma positiva com eles próprios, sem maiores preocupações, medos ou ansiedades.

Também foi possível verificar a diferença acentuada verificada entre os valores obtidos por alunos do sexo masculino e do sexo feminino, quanto aos pontos obtidos no ambiente pessoal, tanto na escola periférica ($p = 0,015$), quanto no total das duas escolas ($p = 0,002$), e os valores mais elevados foram os obtidos por alunos do sexo feminino. Tal fato nos indica que o contingente feminino estudado tanto na escola periférica quanto no total das duas escolas possivelmente têm um contato mais ameno com medos, problemas, dificuldades e ansiedade se comparadas aos meninos.

Já a correlação negativa ($p = 0,033$), entre a idade e os resultados obtidos no ambiente escolar, no grupo feminino denota que, quando mais velhas, demonstram um autoconceito mais rebaixado. A baixa pontuação

neste subteste indica que o aluno se avalia “como não muito esperto para os estudos, suas idéias são rejeitadas, não consegue liderar e acredita que não é visto como uma pessoa boa e divertida na escola” (Sisto e Martinelli, 2004). Porém, um autoconceito rebaixado escolar não indica, por si só, que o sujeito tenha baixo rendimento e dificuldades de aprendizagem na escola.

Foram encontradas correlações positivas, estatisticamente significativas, entre os valores de idade e dos acertos obtidos pelos alunos da escola central ($p = 0,000$) e pela soma dos alunos das duas escolas ($p = 0,000$). Esse tipo de resultado vai de encontro as expectativas teóricas, uma vez que se espera que o aluno reconheça a grafia correta de uma quantidade maior de palavras com o decorrer da idade (Sisto, 2007).

No cômputo geral dos dados, verificou-se que houve diferença significativa entre o resultado dos alunos no Reconhecimento de Palavras, divididos pela série. Foi observado que alunos de séries mais adiantadas acertam mais. Apenas a relação entre os alunos da terceira e da quarta séries não apresentaram essa diferença expressiva. As meninas da escola central mais que os meninos, alcançaram uma correlação positiva, estatisticamente significativa ($p = 0,013$) a partir da correlação idade vs número de acertos. Tal qual Kingenski (2002), os resultados dessa pesquisa revelaram resultados diferença entre gêneros não é casual, ao constatar uma média de acertos da amostra feminina superior a da amostra masculina. Tal fato acentuou-se ante a diferença estatisticamente significativa verificada entre a pontuação no Reconhecimento de Palavras e o sexo. As meninas alcançaram uma diferença com $p = 0,002$, ao acertarem bem mais que os meninos. Professores geralmente atribuem mais às meninas características como esforçadas e estudiosas, comumente associada ao sucesso escolar.

Já quando a correlação entre idade e pontuação no Reconhecimento de Palavras levou em consideração as séries que os alunos freqüentavam, verificou-se uma correlação negativa, estatisticamente significativa, entre os alunos da terceira e a quarta séries da escola periférica com p igual 0,003 e 0,001, respectivamente. O resultado inesperado, porém, expressivo, denota não somente, dificuldade de aprendizagem na escrita dos alunos, como uma possível deterioração e/ou esvaecimento do que já foi aprendido. Isso pode ter inúmeras causas que perpassam desde estratégias de ensino ineficazes, falta de incentivos e atrativos, até

problemas familiares e aspectos culturais da população estudada, entre outros.

A partir do que já foi mencionado, percebe-se que os alunos da escola central obtiveram um desempenho melhor no Reconhecimento de Palavras do que os alunos da escola periférica, o que ainda é sustentado pelo resultado de diferenças estatisticamente significativas encontradas entre os resultados obtidos por alunos das duas escolas, e os valores mais elevados foram os obtidos pelos alunos da escola central.

Weisz (1988) aponta para o fato de que entre as crianças das camadas populares, há muito menos uso social da escrita, visto que a livre exploração da escrita também é menos freqüente. Para Bonamigo e Penna Firme (1980) e Gatti e cols. (1981) a influência que a questão social exerce na educação do indivíduo não pode ser ignorada, pois os alunos pertencentes a um nível socioeconômico-cultural baixo são mais propensos à repetência e à evasão escolar. Neste sentido, Leite (1982) sugere que crianças oriundas de um ambiente familiar, escolar, social e economicamente favorecido, apresentam melhores condições para a aprendizagem em relação às crianças que participam de meios menos favorecidos. As correlações positivas, estatisticamente significativas, entre todas as subescalas da escala de Autoconceito e do Reconhecimento de Palavras corrobora as pesquisas já realizadas por Silva e Alencar (1984), Jesus e Gama (1991) e Taliuli (1991), que incidem esforços sobre os mesmos objetos de estudo aqui tratados.

Os resultados, então, mostraram como o desempenho escolar da leitura e escrita está imbricado com o autoconceito, o modo como o aluno se vê, no campo pessoal, escolar, familiar e social. Isso evidencia a interdependência entre variáveis cognitivas e socioafetivas no processo de aprendizagem, o que vai de encontro com as novas teorias e idéias de abordagens mais contemporâneas de distintos domínios de saber, entre eles a Didática, a Pedagogia e a Psicologia.

Considerações finais

As estatísticas realizadas revelaram a importância de se levarem em consideração as especificidades da amostra e de cada grupo de tratamento, por meio das diferenças e correlações encontradas. Os meninos da escola periférica elevam seu autoconceito pessoal à medida que ficam mais velhos, já as meninas, com o passar da idade, têm seu autoconceito escolar re-

baixado. Foi encontrada diferença significativa, com relação ao sexo, quanto ao autoconceito pessoal, com os resultados mais altos relativo às meninas. A escola central obteve um desempenho mais expressivo no Reconhecimento de Palavras, assim como o grupo das meninas, comparado aos meninos. Na escola periférica, o número de erros no reconhecimento de palavras aumenta de forma significativa com o passar das séries estudadas.

Mas, de forma geral, os resultados, evidenciaram uma forte correlação entre o desempenho escolar na leitura e escrita e o autoconceito, indicando-nos que o desempenho escolar vai além dos muros da escola e da técnica, pois engloba diferentes contextos da vida do aluno fora da escola, quais sejam, a família, o círculo social, as amizades, a região, sua cultura, crenças, sua formação e história autobiografia.

Apesar dos obstáculos que se colocam ante a dificuldade de aprendizagem na escrita, não devemos nos limitar a um quadro de impossibilidades diante do processo de aprendizagem, uma vez que hoje em dia essa temática apresenta uma importância ímpar dentro das escolas e da academia. Isso revela a necessidade de trabalhos em conjunto com as várias áreas do conhecimento que podem contribuir para o bom desempenho escolar. Não se pode esquecer da multi e interdisciplinaridade tão proclamada nos últimos tempos. Não há dúvidas de que um trabalho cooperativo entre professores, pedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, assistentes sociais, e tantos outros profissionais que contribuem para a educação proveriam um resultado otimizado no processo de aprendizagem dos alunos na escola.

Referências

- Alencar, E. M. L. (1979). Atitudes de alunos com relação à escola, a si mesmos e aos colegas. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 31 (4), 91-99.
- Alexander, P. A. & Pate, P. E. (1991). An interactive model of word recognition: A practical stance on a relentless debate. *Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities International*, 7(1), 43-58.
- Amorim, C. A., Cunha, D. P., Vieira, G. F., Cordeiro, C. F. & Sicuro, C. G. (2000). *Autoconceito acadêmico e desempenho escolar*. Em Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional: Tendências para o Século XXI (p. 147). Itajaí, SC.
- Borges, T. B. & Martinelli, S. C. (2003). Dificuldades de escrita e força do ego. In Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), *XXXIII Reunião da Sociedade Brasileira de Psicologia* (p. 199). Belo Horizonte, MG: SBP.
- Bruschini, C. & Ridenti, S. (1994). Família, casa e trabalho. *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*, 88, 30-36.
- Burns, R. B. (1979). *The self concept*. London: Longman.
- Cooley, C.H. (1922). *Human nature and the social order*. New York. Scribener's Sons.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- Gatti, B. A., Patto, M. H. S., Almeida, R. M., Costa, M. L. & Kopit, M. (1981). A reprovação na primeira série do primeiro grau: um estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa*, 38, 3-13.
- Graminha, S. S. V., Machado, V. L. S., Francischini, E. L. & Belfi, V. M. (1987). Emprego de um procedimento de treino gradual de discriminação de sílabas em crianças com dificuldades na leitura e na escrita. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 39(1), 84-94.
- Guimarães, S. R. K. (2003). Dificuldades no desenvolvimento da lectoescrita: o papel das habilidades metalingüísticas. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 19(1), 33-45.
- Hugles, H. M. (1984). Measures of self-concept and self-esteem for children ages 3-12 years. A review and recommendations. *Clinical Psychology Review*, 4, 657-692.
- Jacob, A. V., & Loureiro, S. R. (1999). *Autoconceito e o desempenho escolar*. Mimeografado.
- James, W. (1980). *Principles of Psychology*. New York: Holt.
- Jesus, D. M. & Gama, E. M. P. (1991). Desempenho escolar: sua influência no auto-conceito e atitude em relação à escola. *Cadernos de Pesquisa da UFES*, 1, 56-62.
- Juel, C. (1995). The messenger may be wrong, but the message may be right. *Journal of Research in Reading*, 18 (2), 146-153.
- Leite, S. A. S. (1982). *Alfabetização, um projeto bem sucedido*. São Paulo: Edicon.
- Leite, S. A. S. (1988). O fracasso escolar no ensino de primeiro grau. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 69, p. 510-540.
- Kingeski, M. F. (2002). *Avaliação do reconhecimento de palavras*. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade São Francisco. Bragança Paulista, SP.
- Martins, S. R. S. (1997). *Autoconceito em crianças repetentes e não repetentes: dois procedimentos de avaliação*. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-

- Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP.
- Medeiros, S. S. (2000). *Autoconceito de competência e o rendimento escolar: um novo instrumento*. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro, RJ.
- Nicholson, T., Bailey, J. & McArthur, J. (1991). Context cues in reading: The gap between research and popular opinion. *Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities International*, 7 (1), 33-41.
- Oliveira, Q. L. (1996). Três instrumentos de avaliação de habilidades para aprendizagem da leitura e escrita. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 12(1), 83-96.
- Pacheco, L. M. B. (2003). Diagnóstico de escolares: Aspectos acadêmicos e psicossociais. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), *XXXIII Reunião da Sociedade Brasileira de Psicologia* (p. 212). Belo Horizonte, MG: SBP.
- Sánchez, A. V. & Escribano. (1999). E.A. *Medição do autoconceito*. Bauru, SP: EDUSC.
- Schiavoni, A. & Martinelli, S. C. (2003). Desempenho em escrita e sua relação com a percepção de alunos sobre as expectativas de seus professores. In Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), *XXXIII Reunião da Sociedade Brasileira de Psicologia* (p. 189). Belo Horizonte, MG: SBP.
- Siegel, S. (1975). *Estatística não-paramétrica*, para as ciências do comportamento. Trad. Alfredo Alves de Farias. São Paulo, SP: McGraw-Hill do Brasil.
- Silva, I. V. & Alencar, E. M. L. S. (1984). Autoconceito, rendimento acadêmico e escolha do lugar de sentar entre alunos de nível sócio-econômico médio e baixo. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 36(1), 89-96.
- Simões, M. F. J. (1997). Autoconceito e desenvolvimento pessoal em contexto escolar. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 3, 195-210.
- Sisto, F. F. (2002a). Avaliação de dificuldade de aprendizagem: Uma questão em aberto. In F. F. Sisto, E. A. Dobránszky & A. Monteiro (Orgs.), *Cotidiano escolar: Questões de leitura, matemática e aprendizagem* (pp. 121-141). Petrópolis: Vozes.
- Sisto, F. F. (2002b). Dificuldade de aprendizagem em escrita: Um instrumento de avaliação (ADAPE). In F. F. Sisto, Boruchovitch, L. T. D. Fini, R. P. Brenelli & S. C. Martinelli (Orgs.), *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico* (pp. 190-213). Petrópolis: Vozes.
- Sisto, F. F. & Bartholomeu, D. (2003). Afetividade e dificuldades de aprendizagem na escrita. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), *XXXIII Reunião da Sociedade Brasileira de Psicologia* (p. 222). Belo Horizonte, MG: SBP.
- Sisto, F. F. & Martinelli, S. C. (2004). *Escala de Autoconceito Infante Juvenil (EAC-IJ)*. São Paulo: Editora Vetor.
- Stevanato, I. S. & Loureiro, S. R. (2001). Aspectos comportamentais e autoconceito de crianças com dificuldades de aprendizagem. Em 31ª. Reunião Anual de Psicologia. *Resumos*. Rio de Janeiro.
- Taliuli, N. (1991). Atribuição causal, auto-conceito e desempenho acadêmico entre alunos da escola pública. *Cadernos de Pesquisa da UFES*, 1, 15-23.
- Weisz, T. (1988). As contribuições da psicogênese da língua escrita e algumas reflexões sobre a prática educativa de alfabetização. Em *Ciclo Básico em jornada única: uma nova concepção de trabalho pedagógico*. Secretaria da Educação de São Paulo. Coordenação de Estudos e Normas Pedagógicas. São Paulo: FDE.

Recebido em: julho/2007
 Revisado em: outubro/2007
 Aprovado em: novembro/2007

Sobre os autores:

Rui de Moraes Júnior é acadêmico de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, bolsista PIBIB.

Cláudia Araújo da Cunha é docente da Graduação e Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia.