

O PAPEL DA CONSCIÊNCIA SINTÁTICA NA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA

LUCIA LINS BROWNE REGO

Universidade Federal de Pernambuco

A leitura é uma habilidade cognitiva complexa na qual vários tipos de informação são ativados e podem interagir. Para fazer sentido do que lê, o leitor precisa não só conhecer as regras que governam a ortografia de sua língua, bem como fazer uso de informações léxicas, sintático-semânticas e pragmáticas.

Uma hipótese que vem ganhando cada vez mais suporte empírico é a de que crianças que são mais sensíveis à organização sintático-semântica das sentenças não só compreendem melhor a língua escrita como também usam melhor o contexto verbal para ler palavras cuja escrita não lhes é familiar. Na medida em que a criança vai conseguindo ler estas palavras ela vai incorporando novos princípios ortográficos. Esta hipótese foi inicialmente investigada por Tunmer, Nesdale e Wright (1987). Neste estudo, crianças mais novas (bons leitores), do mesmo nível de leitura de crianças mais velhas (portanto, as crianças mais velhas estavam atrasadas em leitura) foram comparadas em duas tarefas de consciência sintática: completar palavras num texto e corrigir sentenças gramaticalmente incorretas. Os resultados indicaram que as crianças mais novas, os bons leitores, se saíram melhor nas tarefas de consciência sintática do que as crianças mais velhas, os maus leitores. Este resultado constitui forte evidência de que as diferenças individuais no uso de informações sintático-semânticas podem afetar as habilidades de leitura. No entanto, neste estudo não ficou esclarecido como a consciência sintática estava contribuindo para o progresso inicial das crianças em leitura.

Num segundo estudo de natureza longitudinal, Tunmer, Herriman e Nesdale (1988) testaram especificamente a hipótese causal segundo a qual a consciência sintática tanto influenciaria o desempenho das crianças em tarefas específicas de decodificação (leitura de palavras sem sentido) como em tarefas de compreensão de leitura. Estes autores avaliaram a consciência sintática de um grupo de 100 crianças através de uma tarefa de correção de sentenças sintaticamente incorretas antes de as crianças aprenderem a ler. No final da primeira e da segunda séries as crianças foram avaliadas quanto ao desempenho em tarefas de decodificação e de compreensão de leitura. Os autores encontraram uma correlação preditiva entre consciência sintática e o progresso das crianças em leitura. No entanto, neste estudo não foram controlados os efeitos de variáveis mais gerais tais como vocabulário, memória e inteligência. Portanto, a relação entre

consciência sintática e progresso em leitura poderia estar refletindo a relação dessas duas variáveis com outras variáveis concernentes ao domínio cognitivo.

Numa análise estatística posterior, reportada em Tunmer (1989), os efeitos de variáveis mais gerais (medidas de vocabulário e de desenvolvimento cognitivo) foram removidos e as predições obtidas por Tunmer *et al.* (1988) foram confirmadas. A hipótese de que a consciência sintática influenciaria tanto a decodificação quanto a compreensão em leitura encontrou nesses resultados algum suporte empírico. No entanto, este suporte teve por base as relações entre as medidas de consciência fonológica e de consciência sintática obtidas no final da primeira série e o progresso em leitura no final da segunda série.

Com base nesses resultados, poder-se-ia argumentar que no final da primeira série, após um ano de instrução formal em leitura, muitas crianças já estariam lendo e isto torna a hipótese causal de Tunmer e colaboradores difícil de interpretar. Para dar maior suporte a uma hipótese causal seria importante que as medidas preditoras tivessem sido obtidas antes de iniciada a instrução em leitura. Além do mais, em nenhum dos estudos conduzidos por Tunmer e colaboradores controlou-se a memória imediata das crianças para sentenças. Este controle seria de fundamental importância porque em tarefas de consciência sintática se faz necessário reter na memória imediata a sentença a ser corrigida ou completada. Portanto, dificuldades com este tipo de memória poderia dificultar o desempenho das crianças em tarefas de consciência sintática, pois a permanência de informações verbais na memória imediata poderia ser o fator que estaria influenciando o desempenho em leitura como tem sido sugerido por alguns autores (ver Liberman e Sankweiler, 1985).

Recentemente, Rego (1991) realizou um estudo longitudinal com 60 crianças inglesas no qual constatou que a consciência sintática, avaliada tanto através de tarefas de completação de lacunas nas sentenças, como através de tarefas de correção sintática aplicadas antes de a criança aprender a ler, influencia não só a compreensão bem como a decodificação na leitura independente da inteligência, do vocabulário e da memória verbal. Além do mais, através de uma tarefa específica de facilitação contextual, a referida autora constatou que a consciência sintática avaliada antes de a criança começar a ler influencia o uso do contexto na leitura de palavras que a criança não tinha conseguido ler quando estas palavras foram apresentadas isoladamente. Por exemplo, crianças que liam a palavra 'milk' (leite) como 'make' (fazer) conseguiam ler milk corretamente quando esta palavra era precedida do seguinte contexto: "John got home. He decided to have something to drink and he poured himself a glass of ...". (João chegou em casa. Ele decidiu beber alguma coisa e ele encheu um copo de...).

Desta forma, o estudo de Rego ofereceu maior suporte empírico para a hipótese de que a consciência sintática pode influenciar a leitura tanto como

facilitadora da compreensão como também do uso do contexto para reconhecer palavras de decodificação difícil para a criança, contribuindo, assim, para que as crianças aprendam mais sobre a representação gráfica. No entanto, dada a irregularidade da ortografia inglesa e dado o incentivo da instrução escolar no que se refere ao uso do contexto como estratégia inicial de leitura, seria importante verificar se a consciência sintática teria um papel igualmente relevante no desenvolvimento da decodificação na leitura em crianças que falam línguas cuja ortografia é mais regular como é o caso do português, em cuja leitura inicial as crianças são mais estimuladas a usar o seu conhecimento de correspondências grafo-fônicas do que a usar o contexto para reconhecer palavras.

O presente estudo teve, portanto, por objetivo investigar se há uma relação entre consciência sintática e o desempenho inicial de leitura em crianças brasileiras alfabetizadas por métodos que enfatizam o ensino explícito das correspondências grafo-fônicas.

Método

Sujeitos

Participaram deste estudo 38 crianças de classe média. As crianças foram testadas em duas ocasiões. Na primeira ocasião, as crianças estavam na faixa etária de 5 anos de idade e tinham acabado de ingressar numa classe de pré-alfabetização. A idade média do grupo era de 5 anos e 6 meses. Nenhuma das crianças sabia ler e escrever convencionalmente. Na segunda ocasião (cerca de 18 meses mais tarde), estas mesmas crianças estavam concluindo a alfabetização. A idade média do grupo era de 7 anos.

Procedimento

O objetivo da primeira ocasião de testagem foi avaliar a habilidade das crianças em usarem deliberadamente o contexto sintático-semântico das sentenças bem como a sua habilidade para refletir mais especificamente sobre a correção sintática de sentenças, antes de aprenderem a ler.

A habilidade para usar deliberadamente o contexto sintático-semântico das sentenças foi avaliada através de dois tipos de tarefas: a tarefa de completação de lacunas em sentenças isoladas e a tarefa de completação de lacunas no texto.

Tarefas de completação de lacunas em sentenças isoladas. Nesta tarefa as crianças eram apresentadas a um fantoche, e o experimentador explicava para as crianças que aquele boneco costumava sempre esquecer alguma coisa quando falava e que a tarefa da criança seria ajudá-lo a lembrar a palavra que faltou na

sua fala, dizendo para ele qual foi a palavra. A instrução dada à criança foi a seguinte:

'Olha só o que o boneco vai falar: Hoje ... chovendo. O que é que será que faltou ele dizer?'

A tarefa consistiu de 12 sentenças nas quais foram omitidas tanto palavras de função (preposição, artigo e verbo auxiliar) quanto palavras de conteúdo (substantivos e verbos principais). Nas duas primeiras sentenças, se a criança desse uma resposta incorreta, o experimentador a corrigia, mas nas sentenças seguintes as crianças não recebiam mais nenhuma correção.

Tarefa de completação de lacunas no texto. A instrução desta tarefa era semelhante à anterior. Dessa vez, porém, as crianças eram avisadas de que o boneco iria lhes contar uma história e que iria esquecer palavras no meio da história. Após cada sentença incompleta na história as crianças eram solicitadas a dizer o que o boneco havia esquecido de dizer. Nesta tarefa sempre que a criança não conseguisse dar a resposta correta ela era corrigida para que a coerência do texto fosse preservada e a criança pudesse acertar nas sentenças subsequentes.

A habilidade das crianças para refletir sobre a correção sintática de sentenças foi avaliada através de duas tarefas: uma tarefa de correção de sentenças desordenadas e uma tarefa de discriminação de sentenças sintaticamente incorretas.

Tarefa de discriminação de sentenças sintaticamente incorretas. Nesta tarefa o examinador apresentava à criança dois fantoches e dizia que eles estavam disputando para ver quem falava mais certo, se era o fantoche cachorro ou o elefante. Mas o experimentador dizia em segredo para a criança que tanto o cachorro quanto o elefante faziam erros quando falavam e que a criança tinha que prestar atenção para ver quem falou certo e quem falou errado. O cachorro então falava 'A menina estão chorando muito' e o elefante falava 'A menina está chorando muito' e a criança devia decidir quem falou errado. Esta tarefa consistiu de 12 situações de discriminação nas quais em metade das vezes o cachorro estava errado e em outra metade estava o elefante. Assim, se houvesse preferência da criança por um dos fantoches, isto redundaria sempre num escore 6 que, estatisticamente, corresponderia a um escore obtido ao acaso.

Tarefa de correção de setenta e duas sentenças desordenadas. Nesta tarefa a criança era apresentada a um outro fantoche e o experimentador explicava para a criança que aquele boneco falava tudo trocado. Assim, quando ele ia contar ele falava 'um três dois' e não 'um dois três'. E o examinador prosseguia:

'Escuta só o que ele vai falar: 'Chupa chiclete ele'. Ensina pra ele como é certo dizer.'

Se a criança não conseguia corrigir, o examinador explicava para ela o que era preciso fazer. Esta tarefa consistia, portanto, de 12 sentenças

desordenadas para que a criança corrigisse. A criança só recebia ajuda para corrigir as duas primeira sentenças. Em seguida, se iniciava a testagem propriamente dita.

O objetivo da segunda ocasião de testagem foi avaliar o desempenho em leitura quando as crianças concluíram a alfabetização. As crianças foram submetidas a dois tipos de tarefa de leitura: uma tarefa de leitura de palavras sem sentido para avaliar o domínio de regras ortográficas pelas crianças e, portanto, a capacidade de decodificação, e uma tarefa de leitura de texto para avaliar a capacidade de compreensão.

Tarefa de leitura de palavras sem sentido. Para verificar se as crianças já dominavam algumas regras ortográficas tais como o 's' intervocálico, o 'r' intervocálico, o 'c' e o 'g' diante de 'e' e 'i' elas foram solicitadas a ler palavras inventadas (ex: tesa, laro, gepa, cipe). O experimentador explicava para as crianças que estas palavras não existiam mas que elas poderiam ler mesmo assim. O objetivo era, portanto, verificar se as crianças já podiam resolver estas questões ortográficas sem o recurso do significado.

A tarefa de compreensão de leitura. Esta tarefa consistia de três textos de níveis de dificuldade gradativos. As crianças eram solicitadas a ler os textos, e em seguida, contar tudo o que lembravam sobre o que tinham lido.

Todas as tarefas foram aplicadas individualmente e as respostas das crianças foram gravadas e transcritas.

Resultados

A análise dos resultados enfocará duas questões básicas. Em primeiro lugar, examinaremos o desempenho das crianças em cada uma das tarefas utilizadas nas duas ocasiões de testagem envolvidas neste estudo. Em seguida nos voltaremos para a interpretação das correlações observadas entre as medidas que avaliaram as habilidades sintático-semânticas das crianças e o desenvolvimento posterior em leitura.

Tarefas Utilizadas na Primeira Ocasião de Testagem

Tarefa de completação de lacunas em sentenças isoladas. Os escores das crianças nesta tarefa equivalem ao número de sentenças completadas corretamente num total de 10 sentenças. O escore mínimo obtido nesta tarefa foi 0 e apenas 2 crianças obtiveram este escore. O escore máximo obtido foi 9 e apenas 3 crianças obtiveram este escore. O escore médio foi 4,63 (DP = 2,37).

Tarefa de completação de lacunas no texto. Os escores nesta tarefa equivalem ao número de palavras corretamente inseridas no texto num total de

10 palavras omitidas. O escore mínimo obtido nesta tarefa foi 2 (3 crianças obtiveram este escore) e o máximo foi 9 (1 criança obteve este escore). O escore médio foi 5,36 (DP = 1,79).

Tarefa de discriminação de sentenças sintaticamente incorretas. Os escores das crianças nesta tarefa correspondem ao número de discriminações feitas corretamente num total de 12 alternativas. Um escore 6 nesta tarefa corresponderia a discriminações feitas ao acaso. Apenas 3 crianças obtiveram este escore. A média de acertos foi de 9,93 (DP = 2,56).

Tarefa de correção de sentenças desordenadas. Os escores das crianças nesta tarefa correspondem ao número de sentenças corretamente corrigidas num total de 10 sentenças. O escore mínimo foi 0 (5 crianças obtiveram este escore). O escore máximo foi 10 (apenas 1 criança obteve este escore). A média dos escores foi 4,07 (DP = 2,99).

Houve, portanto, uma razoável distribuição de escores nas tarefas que avaliaram tanto as habilidades para usar o contexto sintático-semântico das sentenças como naquelas que avaliaram mais especificamente a consciência sintática. Estes resultados indicam que foi possível captar diferenças individuais no desempenho das crianças nessas tarefas.

Tarefas Utilizadas na Segunda Ocasão de Testagem

Tarefa de leitura de palavras sem sentido. Os escores das crianças nesta tarefa equivalem ao número de pseudo-palavras lidas corretamente num total de 20. O escore mínimo obtido nesta tarefa foi 4 (2 crianças obtiveram este escore) e o escore máximo foi 20 (1 criança obteve este escore). O escore médio foi 13,57 (DP = 3,73).

Tarefa de compreensão de texto. Os escores das crianças nesta tarefa correspondem ao número de unidades de idéias recordadas pelas crianças após a leitura dos textos. O escore mínimo foi 0 (2 crianças obtiveram este escore) e o escore máximo foi 27 (2 crianças obtiveram este escore). O escore médio obtido foi 14,05 (DP = 8,19).

Houve, portanto, uma razoável distribuição de escores nas tarefas de leitura, sugerindo também que as medidas de leitura captaram diferenças individuais entre as crianças tanto em decodificação quanto em compreensão de leitura.

A Relação entre Desempenho em Leitura e Consciência Sintática

Se a habilidade das crianças para usarem deliberadamente o contexto sintático-semântico de sentenças bem como para refletir sobre a correção sintática

de sentenças influenciar não só a compreensão da leitura como também a aquisição de regras ortográficas, será possível constatar que uma parte significativa da variância, tanto em compreensão de leitura como em leitura de palavras sem sentido no final da alfabetização, pode ser explicada pelas diferenças individuais no desempenho anterior das crianças nas tarefas que avaliaram tanto o uso do contexto sintático-semântico das sentenças quanto a consciência sintática. Para verificar a existência ou não destas relações usou-se o teste de correlação de Pearson.

A Tabela 1 abaixo mostra os coeficientes de correlação de Pearson para as relações entre as tarefas de completção de lacunas e as tarefas de leitura e entre as tarefas de correção sintática e as tarefas de leitura.

Tabela 1 - Coeficiente de correlação de Pearson para as relações entre as medidas de consciência sintática aos 5 anos e 6 meses de idade e as medidas de leitura de palavras sem sentido e de compreensão aos 7 anos de idade.

Tarefas de consciência sintática	Medidas de leitura	
	Palavras sem sentido	Compreensão
1. Tarefa de completção de lacunas no texto	$r = 0.27$	$r = 0.48^*$
2. Tarefa de completção de lacuna em sentenças isoladas	$r = 0.29$	$r = 0.38^*$
3. Tarefa de discriminação de sentenças sintaticamente incorretas	$r = 0.44^*$	$r = 0.45^*$
4. Tarefa de correção de sentenças desordenadas	$r = 0.54^{**}$	$r = 0.46^*$

$N = 38$; $^*P < 0,01$; $^{**}P < 0,001$.

Como pode ser observado na Tabela 1, há uma correlação significativa entre compreensão de leitura e o desempenho prévio das crianças em tarefas de completção de lacunas em sentenças isoladas ($r = 0.38$, $P < 0,01$) e no texto ($r = 0.48$, $P < 0,01$). No entanto, a correlação entre leitura de palavras sem sentido

e desempenho prévio na tarefa de completção de lacunas em sentenças isoladas ($r = 0.29$) e entre leitura de palavras sem sentido e completção de lacunas no texto ($r = 0.27$) não chegou a atingir significância. Apenas as tarefas que mediram de forma mais específica a consciência sintática mostraram-se significativamente relacionadas tanto à medida de decodificação (leitura de palavras sem sentido) quanto à de compreensão de textos. A correlação entre a tarefa de discriminação de sentenças sintaticamente incorretas e leitura de palavras sem sentido ($r = 0.44$, $P < 0,01$) equiparou-se à correlação obtida entre aquela mesma tarefa e compreensão de leitura ($r = 0.45$, $P < 0,01$). No entanto, a correlação obtida entre a tarefa de correção de sentenças desordenadas e leitura de palavras sem sentido ($r = 0.54$, $P < 0,001$) chegou até mesmo a superar a correlação obtida entre esta mesma tarefa de consciência sintática e compreensão de leitura ($r = 0.46$, $P < 0,01$). Correlações semelhantes a estas foram obtidas por Bowey (1986) e por Willows e Ryan (1986) com crianças falantes do inglês. Portanto, a hipótese de que a consciência sintática facilitaria não só a compreensão de leitura como a aquisição de regras ortográficas, facilitando a decodificação pode ser também válida para explicar as diferenças individuais na aprendizagem inicial da leitura em crianças alfabetizadas em línguas mais regulares como é o caso do português.

Discussão

Neste estudo buscou-se verificar se a hipótese causal, segundo a qual a consciência sintática influenciaria tanto a aquisição de regras ortográficas quanto a compreensão inicial da leitura, aplicar-se-ia a crianças falantes do português, ensinadas a ler através de métodos que explicitam as correspondências som-grafia.

Os resultados indicaram que as habilidades sintático-semânticas das crianças foram boas preditoras do desempenho delas em tarefas de compreensão de leitura e que as tarefas cuja resolução exigia uma maior atenção para o componente sintático foram preditoras não só da compreensão da leitura bem como do desempenho em leitura de palavras sem sentido, o qual requer um maior conhecimento da ortografia. Estes resultados, embora repliquem até certo ponto os resultados obtidos por Rego (1991) com crianças inglesas, apresentam uma peculiaridade: apenas as tarefas que mediram mais especificamente a consciência sintática mostraram-se relacionadas à leitura de palavras sem sentido. No estudo de Rego com crianças inglesas, tanto a tarefa específica de consciência sintática como aquelas que mediram o uso deliberado do contexto sintático-semântico das sentenças mostraram-se boas preditoras da leitura de palavras sem sentido. Esta divergência de resultados é interessante, pois pode estar sugerindo que a relação entre consciência sintática e decodificação em leitura se deva ao fato de que tanto

as tarefas de consciência sintática quanto a leitura de palavras sem significado exigem uma certa reflexão da criança sobre aspectos formais da linguagem (sua sintaxe e ortografia), enquanto que nas tarefas de completação de lacunas, aspectos semânticos estão mais diretamente envolvidos. Desta forma, as tarefas de completação de lacunas, embora sejam relevantes do ponto de vista da compreensão, não chegariam a influenciar a decodificação propriamente dita porque no caso das crianças brasileiras as regras ortográficas são mais regulares e se prestam melhor para serem ensinadas de formas mais explícitas, não chegando o uso do contexto na leitura a afetar significativamente esta aquisição.

Os resultados deste estudo embora estejam longe de serem considerados conclusivos, sugerem que precisamos ter uma compreensão mais profunda da relação entre consciência sintática e a aquisição da ortografia. A comparação entre crianças alfabetizadas em línguas diferentes e por metodologias distintas se torna crucial na compreensão desta relação. Estudos longitudinais que examinem amostras maiores de crianças e que ampliem os problemas ortográficos investigados e sua possível relação com diferentes tarefas de consciência sintática são fundamentais para que a hipótese causal sugerida através de estudos com crianças inglesas seja melhor compreendida.

Referências Bibliográficas

- Bowey, J. (1986). Syntactic awareness in relation to reading skill and ongoing reading comprehension monitoring. *Journal of Experimental Child Psychology*, 41, 282-299.
- Liberman, I.Y. e Shankweiler, D. (1985). Phonology and the problems of learning to read and to write. *Remedial and Special Education*, 6(6), 8-17.
- Rogo, L.L.B. (1991). *The Role of Early Linguistic Awareness in Children's Reading and Spelling*. Tese de Doutorado. Universidade de Oxford, Inglaterra.
- Turner, W., Nesdale, A. e Wright, D. (1987). Syntactic awareness and reading acquisition. *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 25-34.
- Turner, W., Herriman, M. e Nesdale, A. (1988). Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading Research Quarterly*, XXIII, 2, 135-158.
- Turner, W. (1989). The role of language related factors in reading disability. In D. Shankweiler e I. Liberman (Eds.). *Phonology and Reading Disability: Solving the Reading Puzzle*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Willows, D.M. e Ryan, E.B. (1986). The development of grammatical sensitivity and its relationship to early reading achievement. *Reading Research Quarterly*, XXI, 3, 253-265.