

## O Uso de Pares Mínimos para Avaliação de Consciência Fonêmica<sup>1</sup>

Wilson Júnior de Araújo  
Carvalho

Fonoaudiólogo do Centro de Assistência ao Deficiente (CAD) da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Maracanaú, Professor Assistente do Departamento de Fonoaudiologia da UNIFOR, Especialista em Linguagem (CFFa), Mestre em Linguística e Ensino da Língua Portuguesa pela UFC e Doutorando em Educação (UFC).

### RESUMO

*Este estudo examina a validade do uso de pares mínimos para avaliação de consciência fonêmica na prática fonoaudiológica. Aplicamos a 20 crianças da 1ª série (alfabetizadas) e a 20 do jardim (não alfabetizadas) testes de pares mínimos e tarefas de consciência fonológica. Os dois grupos (1ª série e jardim), com diferentes habilidades de leitura e escrita, apresentaram distintas habilidades metafonológicas. O nível de desenvolvimento dessas habilidades parece interferir nas respostas de julgamento do par mínimo.*

### ABSTRACT

*This study questions the validity of using minimal pairs in order to evaluate the phonemic awareness in the Speech-Language Therapy practice. We put into effect minimal pairs tests and phonological awareness tasks to twenty first grade children (literate children) and twenty from kindergarten (not able to read and write yet). Both groups (first grade and kindergarten) with different reading and writing skills showed distinct metaphonological abilities. The level of development of these abilities seems to interfere in the judging answers of the minimal pair.*

### INTRODUÇÃO

Na prática fonoaudiológica, um dos momentos importantes é o da avaliação da linguagem. Utilizam-se para tal

fim diversos instrumentos. Um dos instrumentos utilizados consiste em uma lista de pares mínimos, que deve ser julgado pelo sujeito examinado.

<sup>1</sup> Dissertação de Mestrado defendida em 1996 no Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC.



Na execução do teste adotam-se os seguintes procedimentos:

- a) o terapeuta fala as duas palavras do par consecutivamente;
- b) pede à criança a repetição das duas palavras;
- c) pergunta à criança se tais palavras são iguais ou diferentes.

Duas conclusões são levantadas após à análise dos dados:

1ª) se as palavras são repetidas corretamente pela criança é porque esta realizou uma discriminação auditiva;

2ª) se a criança responde, por exemplo, que o par "pato/bato" é diferente, é porque fez a distinção entre /p/ e /b/. Caso responda que o par é igual, é porque não fez distinção entre /p/ e /b/.

Discutindo a segunda conclusão, inicialmente, colocamos as seguintes questões: a utilização de pares mínimos seria um instrumento efetivo para avaliar a capacidade da criança de fazer distinções entre fonemas? Ou melhor, seria um instrumento efetivo para avaliar consciência fonêmica? Não estaria a criança baseando-se em critérios semânticos para julgar *pato/bato* palavras diferentes?

Para uma primeira aproximação dessas questões, realizamos um estudo de caso com uma criança de 7:5, estudante da 1ª série do 1º grau. Na testagem utilizamos duas listas de pares mínimos: a primeira de palavras, a outra de "pseudopalavras".

A criança testada recorreu a critérios predominantemente fonológicos. A utilização de critérios fonológicos talvez se justifique pelo fato de ela possuir certo domínio das habilidades de leitura e escrita, o que implica o conhecimento das relações grafêmico-fonêmicas, conhecimento ortográfico e um bom nível de desenvolvimento de suas habilidades metafonológicas, se levarmos em conta que a leitura e a escrita favorecem o

desenvolvimento da consciência fonológica e esta favorece aquelas.

O uso predominante de critérios fonológicos por parte da criança do estudo de caso para responder ao teste foi explicado à luz de fatores relacionados ao seu conhecimento lingüístico, dentre os quais, o nível de consciência fonológica. Acreditamos ser este o fator mais importante para entendermos as respostas dadas pela criança, pois se queremos avaliar sua capacidade de fazer distinções entre os fonemas iniciais dos pares mínimos (consciência fonêmica<sup>2</sup>), parece lógico pressupor que o nível de desenvolvimento de suas habilidades metafonológicas venha interferir nas estratégias utilizadas para responder sobre a igualdade/diferença dos pares mínimos.

Pressupondo, então, que o nível de desenvolvimento metafonológico interfere no desempenho da criança, fazendo-a recorrer ou não a critérios fonológicos durante o julgamento dos pares, buscamos respostas para as questões:

a) Quanto mais desenvolvido o nível de consciência fonológica da criança mais freqüentemente ela se guia por critérios fonológicos para julgar os pares mínimos?

b) Quanto menos desenvolvido o nível de consciência fonológica da criança mais freqüentemente ela se guia por critérios semânticos para julgar os pares mínimos?

c) A utilização de pares mínimos é um instrumento efetivo para avaliação de consciência fonêmica?

## METODOLOGIA

### *Procedimentos*

Dois experimentos foram utilizados: um deles, composto de pares mínimos; o

<sup>2</sup> Neste estudo "consciência fonêmica" é tida como a habilidade de isolar e representar segmentos fonêmicos, particularmente, os fonemas iniciais das palavras do par mínimo.



outro, de tarefas para medir habilidades metafonológicas.

O experimento composto de pares mínimos (EP) buscou informações sobre as estratégias utilizadas pelas crianças na determinação da igualdade/diferença do par mínimo, examinando os critérios a que recorreram (fonológicos, semânticos, ortográficos). Tal experimento consistiu de dois testes de pares mínimos. O primeiro com palavras reais e o segundo, como pseudopalavras para evitar considerações semânticas no julgamento dos pares. Cada teste consta de dez pares de palavras.

Na seqüência original de perguntas para condução do teste de pares mínimos foram incluídos dois passos adicionais ficando assim constituído o experimento:

1º Passo: O terapeuta fala as duas palavras do par consecutivamente.

2º Passo: Pede à criança que repita as duas palavras.

3º Passo: Pergunta à criança se tais palavras são iguais ou diferentes.

4º Passo (adicional): Em que  $x/y$  são iguais ou diferentes?

5º Passo (adicional): Tem algum som diferente em  $x/y$ ?  $X/Y$  quer dizer a mesma coisa?

Os dois últimos passos visaram incentivar a criança a emitir considerações sobre a resposta dada no 3º passo, o que, supomos, facilitaria o nosso acesso à sua estratégia de julgamento.

O outro experimento, com tarefas diversas (ET), por sua vez, pretendeu medir o nível de consciência fonológica da criança, objetivando relacioná-lo à resposta no EP.

No ET avaliamos o nível de consciência fonológica das crianças através de cinco tarefas: 1) Categorização de rimas; 2) Categorização de palavras com similaridade na sílaba inicial; 3) Categorização de palavras com similaridade na sílaba final; 4) Segmentação da sílaba inicial da palavra; 5) Segmentação do fonema inicial.

### **Sujeitos**

Os sujeitos dessa pesquisa são alunos de uma escola pública, que atende aos

moradores de uma favela de Fortaleza, pertencentes ao nível social menos favorecido.

Os testes de pares mínimos (EP) e as tarefas de consciência fonológica (ET) foram aplicados a dois grupos de crianças: grupo 1 (G1), formado por 20 crianças não-alfabetizadas (pré-escolares), alunos do jardim; grupo 2 (G2), formado por também 20 crianças da 1ª série já alfabetizadas, i.e., capazes de escrever algumas palavras. A idade média das crianças do G1 é de 6:3; a das crianças do G2, de 7:9. Entretanto, por sabermos que os níveis de consciência fonológica são mais altamente relacionados com o tempo de escolaridade que com a idade cronológica, elegemos como variável deste estudo a série escolar das crianças.

Dentro de cada grupo foram criados dois subgrupos: subgrupo 1PT e 1TP; subgrupo 2PT e 2TP, constituído cada um deles por 10 crianças. As crianças do subgrupo 1PT e 2PT submeteram-se primeiramente ao Experimento com pares mínimos (EP) e, posteriormente, ao Experimento com tarefas de consciência fonológica (ET). Essa ordem de experimentos foi invertida para os subgrupos 1TP e 2TP. O objetivo desse procedimento foi neutralizar possíveis interferências de um experimento sobre outro.

A escolha de crianças da 1ª série e da série inicial do pré-escolar se deve ao fato de sabermos que o desenvolvimento metafonológico alcança um bom nível ao final da 1ª série (Carrilo, 1994). Desta forma, as nossas crianças da 1ª série já teriam alcançado esse limiar de desenvolvimento, o que lhes possibilitaria recorrer com maior freqüência a critérios fonológicos para julgar se o par é igual ou diferente; os da série inicial do pré-escolar não teriam, presumivelmente, atingido esse bom nível de desenvolvimento, o que os faria recorrer predominantemente a critérios semânticos. Isso aconteceria devido ao fato de que, inicialmente, "o aspecto mais importante da fala para a criança é seu sentido, e seu sentido está contido em palavras e frases" (Bryant & Bradley, 1987). Nesse caso, a criança poderia não ser completamente consciente da existência de



segmentos de sons nas palavras, o que a induziria a recorrer a considerações semânticas, haja vista ser a consciência do nível semântico a de desenvolvimento mais precoce.

### **Análise dos dados**

Os dados obtidos no EP (teste de pares mínimos) foram analisados considerando-se o percentual de ocorrência de determinado critério em relação ao total de pares apresentados. Os resultados obtidos, então, foram comparados ao desempenho das crianças no ET (tarefas de consciência fonológica). Desta forma, verificamos se os critérios observados no EP condiziam com o nível de desenvolvimento apresentado pelas crianças.

## **PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

Neste trabalho nos interessam as informações sobre o desenvolvimento da consciência metalingüística, especialmente da consciência fonológica, suas relações com o processo de leitura e escrita e com as patologias de linguagem.

### **Consciência Metalingüística**

Consciência metalingüística (ou habilidade metalingüística) representa a habilidade de focalizar a atenção sobre a linguagem e refletir sobre sua natureza, estrutura e funções.

Alguns autores (e.g., Garton & Pratt, 1989) argumentam que as habilidades metalingüísticas se desenvolvem gradualmente e que aspectos intrínsecos à própria linguagem levarão a criança a refletir espontaneamente. Dentre os aspectos que evidenciam a reflexão espontânea sobre a estrutura da linguagem estariam as correções realizadas pela criança em sua própria fala e na fala dos outros. As palavras difíceis de pronunciar, as palavras que rimam e as características da palavra escrita, que devido

à sua forma permanente e visível é mais saliente do que a palavra falada, seriam aspectos que facilitariam tal reflexão.

A habilidade de refletir deliberadamente sobre a linguagem se dá em vários níveis: consciência da palavra, consciência fonológica, consciência sintática, consciência pragmática.

### **Consciência Fonológica e Alfabetização**

Consciência fonológica traduz-se em níveis diferentes de domínio da estrutura fonológica de uma língua; é o conhecimento explícito da estrutura da língua, que se refere a representações das propriedades fonológicas e dos constituintes da fala. Estas representações podem referir-se aos segmentos menores da fala (fonemas) ou aos segmentos maiores, incluindo sílabas e estruturas intermediárias (onset e rime).

Uma visão interativa do relacionamento entre consciência fonológica e aquisição de leitura e escrita afirma que a consciência fonológica não seria precursora nem consequência do processo de alfabetização, pois pressupõe que certas habilidades de consciência fonológica (por exemplo, a sensibilidade à rima) seriam básicas a certas habilidades de leitura e escrita, e que outras habilidades de leitura e escrita, por sua vez, estimulariam determinadas outras habilidades relacionadas à consciência fonológica.

Dentre as habilidades de leitura e escrita que estimulariam o desenvolvimento da consciência fonológica estaria a habilidade para representar os sons com as letras, o que forneceria uma imagem ortográfica que pode facilitar a consciência fonológica. Sobretudo a habilidade de consciência fonológica que permite isolar e representar segmentos fonêmicos - a consciência fonêmica. Esta, por sua vez, além de sofrer influência da estrutura ortográfica da língua escrita, também é influenciada pela estrutura fonológica da língua oral à qual a criança está exposta em suas interações diárias e pela aquisição da instrução alfabética e pelas habilidades lingüística/cognitiva gerais.



## **Consciência Fonológica, Dislexia e os Desvios Fonológicos Evolutivos**

A dislexia e os desvios fonológicos evolutivos são encontrados com freqüência na prática clínica fonoaudiológica, e, ao que parece, algumas das dificuldades manifestadas nestas poderiam estar vinculadas a possíveis déficits de consciência fonológica.

### **Consciência Fonológica e Dislexia**

Há dois tipos de dislexia: as dislexias adquiridas e as de desenvolvimento. As pessoas portadoras de dislexia adquirida, originalmente, não tiveram problemas com o aprendizado da leitura. Estas pessoas perderam a habilidade de ler ou acharam-na mais difícil do que antes por causa de algum tipo de lesão em seu cérebro (Bryant & Bradley, 1987). Ao contrário, a dislexia de desenvolvimento<sup>3</sup> é uma desordem que se manifesta pela dificuldade na aprendizagem da leitura que não pode ser explicada pela baixa inteligência, déficit sensorial, distúrbios emocionais ou falta de oportunidade educacional (Badian, 1994). Neste tipo de desordem de leitura há uma discrepância entre o nível de leitura apresentado e o nível esperado para a idade e o QI apresentados pelo disléxico. Outros leitores pobres em leitura, chamados freqüentemente de "atrasados em leitura" ou "aprendizes lentos" apresentam transtornos de leitura semelhantes aos apresentados pelos disléxicos, entretanto, o seu nível de leitura é compatível com seu nível de inteligência.

A avaliação das habilidades de processamento fonológico (consciência fonológica, o processamento ortográfico e a velocidade de nomeação<sup>4</sup>) deve ser incluída em estudos que têm interesse em diferenciar leitores disléxicos e normais (Badian, 1996), pois déficits nestas habilidades subjazem a muitos casos de dislexia (Badian, 1993; Badian, 1994).

Dentre as habilidades de processamento fonológico tem-se destacado a importância dos déficits de consciência fonológica nas dificuldades de leitura, porém, pode haver casos de dislexia onde o problema principal pode estar na formação ou recuperação (evocação) das representações ortográficas.

Segundo Yap & Van der Leij (1993), muitos estudos demonstram que os disléxicos sofrem de um déficit no processamento fonológico, tanto na linguagem falada quanto na leitura. Na linguagem falada o déficit pode ser observado em tarefas tais como repetição de pseudopalavras, julgamento de rima e segmentação fonêmica. Na área da leitura, o déficit fonológico é indicado pela pobreza em leitura de palavras que, particularmente nos estágios iniciais do desenvolvimento da leitura, demandam codificação.

### **Consciência Fonológica e os Desvios Fonológicos Evolutivos**

As dificuldades de produção da fala da criança podem ser devidas a distúrbios articulatórios e/ou a anormalidades no desenvolvimento fonológico.

Nos distúrbios articulatórios ocorrem problemas com o componente motor ou fonético da fala devido a problemas anátomo-fisiológicos nas estruturas articulatórias (palato fendido, danos cerebrais, problemas relacionados à deglutição de alimentos e outros) que impedem a correta produção dos sons (os fones).

Nos desvios fonológicos evolutivos ocorrem anormalidades no desenvolvimento fonológico, isto é, problemas quanto ao emprego adequado da organização do sistema fonológico da língua; a criança não consegue empregar um ou mais fones em todos os contextos possíveis na estrutura da sílaba e da palavra, o que faz com que a fala da criança se afaste da norma encontrada na

<sup>3</sup> Em vez de dislexia, Ellis (1984) prefere os termos "retardo específico de leitura" ou "distúrbio de aprendizagem".

<sup>4</sup> Avaliada através de tarefas de nomeação rápida de cores, letras, números e objetos.



média do falante adulto de sua comunidade lingüística.

Algumas crianças com desvios fonológicos possuem déficits em seu conhecimento fonológico<sup>5</sup> do sistema de sons. Por isso, elas têm dificuldades em identificar regularidades fonéticas, distinguir a estrutura silábica da palavra, realizar segmentação, reconhecer seqüências de sons legais e contrastes fonêmicos (Lowe, 1996). Se estes déficits fonológicos se encontram dentro do domínio da consciência fonológica, podemos argumentar a favor da necessidade de avaliação das habilidades metafonológicas em crianças, como forma de prevenir ou tratar de desvios fonológicos.

Na fonologia com distúrbios pode ocorrer também a persistência de processos fonológicos além das idades de ocorrência esperadas em crianças normais. O prolongamento dos processos fonológicos<sup>6</sup> além do normal pode significar que a criança está encontrando dificuldade para incorporar o sistema fonológico adulto. Desta forma, parece-nos importante, em casos que ocorram tal dificuldade, o desenvolvimento da consciência fonológica através da ação terapêutica, implementada pelo fonoaudiólogo, como meio de facilitar o acesso da criança ao código fonológico adulto; Este desenvolvimento metalingüístico, a ser estimulado pela fonoterapia, permitiria à criança detectar quando determinada estrutura fonológica por ela utilizada difere significativamente do esperado na comunidade lingüística na qual está inserida, assim, contribuindo para que a criança incorpore o sistema fonológico adulto.

O treinamento da consciência fonológica nestas crianças pode compreender: a) a instrução de como os sons diferem, por exemplo, explicando-se as diferenças entre sons breves (plosivas) em comparação aos sons longos (fricativas); b) os conceitos de sons iniciais e finais; c) a

segmentação silábica; d) a maneira como os sons causam diferenças entre as palavras (Lowe<sup>7</sup>). Estas atividades desenvolveriam a consciência metalingüística da criança, o que a capacitaria para o próximo passo da intervenção terapêutica, o automonitoramento, ou seja, a monitoração de sua própria produção da linguagem oral. O automonitoramento levaria a criança à generalização de sua produção foram do contexto de tratamento.

As relações entre consciência fonológica e dislexia/desvios fonológicos foram consideradas não só para o fornecimento de dados que comprovem a vinculação de déficits fonológicos às referidas patologias, mas, também, com o objetivo de destacar a importância da avaliação da consciência fonológica e, por conseqüência, de instrumentos (testes) de avaliação de linguagem corretamente estruturados que permitam uma avaliação correta, como forma de prevenir ou tratar patologias de linguagem, haja vista os déficits em consciência fonológica poderem estar no cerne de algumas das dificuldades manifestadas nos desvios fonológicos e nas dislexias.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Estratégias diferentes são adotadas pelas crianças dos dois grupos (jardim e 1ª série) para responder se as palavras que formam os pares mínimos apresentados são diferentes ou iguais. Tais estratégias variam de criança a criança, na proporção em que ocorrem em cada grupo, ou em uma mesma criança.

A análise de tais estratégias nos levou a agrupá-las, segundo suas semelhanças ou afinidades, em categorias segundo critérios semânticos, semântico-fonológicos, gráfico-semânticos, semântico-ortográficos, ortográficos, gráfico-fonológicos, fonológicos.

<sup>5</sup> Refere-se à competência de um falante quanto ao sistema de sons da língua.

<sup>6</sup> Esses processos refletem as restrições naturais da capacidade humana para a fala e resultam em simplificações sistemáticas das formas adultas pela criança. São operações mentais inatas que são suprimidas gradualmente ou limitadas à medida que a criança domina o sistema fonológico.

<sup>7</sup> Op. cit.



## **Crianças do jardim**

Nas tarefas metafonológicas observamos que o grupo formado pelas crianças do jardim está no nível de categorização de rimas (87,5% de acerto em média), embora já apresente alguma habilidade para categorizar palavras, segundo similaridade sonora na sílaba inicial (20,1% de acerto em média). A habilidade para segmentar o fonema inicial é praticamente nula (0,8% em média).

No teste de pares mínimos, verificamos que o desempenho das crianças com palavras reais e com pseudopalavras é bastante similar:

1º) O critério de julgamento prioritário é o semântico (mais que o dobro dos critérios fonológicos).

Duas estratégias foram classificadas como semânticas. Em ambas a criança recorre ao significado. A diferença é que em uma há uma contextualização do significado e na outra não.

Como exemplo da primeira estratégia, em que ocorre a contextualização do significado, temos José (6:5), que ao ser perguntado sobre a igualdade ou diferença das palavras do par "rato/gato", afirmou que eram diferentes "porque o gato come o rato e o rato morre". A mesma criança diferencia "bola/gola" desta forma: "Porque a gola é outra coisa". (O quê?) "Gola é um passarinho dentro de uma gola". (E bola?) "Bola é a gente chutando".

José serve também de exemplo para a estratégia em que não há contextualização do significado. Ele diferenciou "fipa/sipa" dizendo que "a fipa é outro jeito". (Que jeito?) "Fipa eu nunca vi, mas ela é de outro jeito".

A criança fez uso dessa estratégia no teste B (pseudopalavras), pois a exclusão do aspecto semântico nas palavras que compõem os pares não permite encontrar conceitos para palavras inexistentes.

2º) Dentre os critérios mistos, predominam os gráfico-semânticos

Os protocolos da entrevista de Antônio (6:1) ilustram o critério gráfico-semântico:

Diálogo 1:

**Examinador:** Bola/gola são palavras iguais ou diferentes?"

**Criança:** "Diferentes".

**Examinador:** "Em que que são diferentes?"

**Criança:** "As letras".

**Examinador:** "Quais as letras que são diferentes?"

**Criança:** "Tem o 'pê', tem o 'a', tem o....(não inteligível).

Diálogo 2:

**Examinador:** "Mote/lote são palavras iguais ou diferentes?"

**Criança:** "Diferentes".

**Examinador:** "Em que que são diferentes?"

**Criança:** "O nome".

**Examinador:** "Qual nome que é diferente?"

**Criança:** "Eles pegam as letras aí vai formando... aí forma... tem letra que é diferente".

As crianças usam como elemento de julgamento dos pares o fato de que conceitos diferentes devem ser representados de modo diferenciado (talvez por letras diferentes).

Estas crianças ainda não têm o conhecimento convencional da relação entre o padrão sonoro da palavra e sua representação escrita e, provavelmente, a concepção aludida no parágrafo anterior, seja um reflexo da fase do desenvolvimento psicogenético da escrita, em que as crianças "começam a procurar diferenças suscetíveis de fundamentar suas diversas intenções" (Ferreiro, 1995) na escrita. Nesta fase, segundo Ferreiro, as crianças trabalham com a hipótese de que, para escrever os nomes de diferentes pessoas, animais ou objetos, tem de haver uma diferença objetiva nos símbolos gráficos utilizados. As crianças podem utilizar, por exemplo, como uma das soluções possíveis que permitem gerar a diferenciação de escritos, letras diferentes para palavras diferentes.

3º) Há um incremento dos critérios fonológicos por influência das tarefas de consciência fonológica nos subgrupos onde a mesma foi aplicada anteriormente ao teste de pares mínimos.

As estratégias fonológicas no teste com palavras reais tiveram a seguinte



distribuição: percepção da rima (68%), silábica (28%), silábico-fonêmica (2%) e fonêmica (2%).

Dados similares foram encontrados no teste com pseudopalavras: a estratégia de percepção da rima foi a predominante com 74% do total e a silábica registrou 26%. A diferença é no teste de pseudopalavras não foram observadas as estratégias silábico-fonêmica e fonêmica.

Os achados dos testes com palavras reais e com pseudopalavras confirmam a concepção de que a consciência da sílaba e a sensibilidade à rima podem preceder a alfabetização em muitas crianças. Tais achados vêm ressaltar a coerência das respostas das crianças deste estudo, em comparação não só ao seu nível de habilidade metafonológica, como também, ao seu nível de escolarização.

### **Crianças da 1ª série**

A aplicação das tarefas metafonológicas revela que as habilidades que apresentam melhor desenvolvimento nestas crianças são: a categorização de rimas (média de 95,63%), a segmentação da sílaba inicial (média de 91,52%) e a habilidade para categorizar palavras segundo similaridade sonora na sílaba inicial (média de 83,33%). A categorização de palavras segundo similaridade sonora na sílaba final (média de 64,97%) e a segmentação do fonema inicial (média de 69,74%) se encontram bem desenvolvidas apesar de apresentarem um nível de desenvolvimento menor em relação às outras habilidades metafonológicas.

Os resultados obtidos nas tarefas metafonológicas estão de acordo com as expectativas iniciais, ou seja, crianças que se apresentam mais desenvolvidas no processo de alfabetização – que já construíram a base alfabética do sistema de escrita – apresentam melhor desenvolvimento de suas habilidades metafonológicas. Ao contrário, crianças que se encontram na fase inicial do processo de alfabetização – que ainda não construíram a base alfabética do sistema de escrita (as crianças do jardim) – apresentam um nível de desenvolvimento de suas habilidades metafonológicas mais baixo.

No teste de pares mínimos as crianças da 1ª série, ao contrário das crianças do jardim, recorreram predominantemente a critérios fonológicos para julgar os pares mínimos (média de 63,95% no teste com palavras reais e de 83,58% no teste com pseudopalavras). Este percentual é mais que o dobro da ocorrência de critérios semânticos (média de 24,87% no teste com palavras reais e de 12,30% no teste com pseudopalavras). Os outros critérios não representam sequer a metade das ocorrências relativas aos critérios semânticos.

A queda nos critérios semânticos faz-nos crer que as crianças da 1ª série não dependem tanto de considerações semânticas para emitir seu julgamento sobre os pares mínimos. Dizendo de outra forma, na 1ª série as crianças estão mais aptas a emitir julgamentos baseados na estrutura fonológica das palavras do par.

A comparação dos dois testes de pares mínimos possibilita-nos também verificar que o desempenho das crianças no teste com palavras reais, principalmente na situação experimental na qual o teste de pares mínimos é aplicado previamente, não é inteiramente representativo de sua competência lingüística, pois as mesmas crianças, quando submetidas ao teste com pseudopalavras e à situação experimental na qual as tarefas de consciência fonológica são aplicadas anteriormente ao teste de pares mínimos, obtêm desempenho superior no que diz respeito à capacidade de recorrer a critérios fonológicos para julgar os pares mínimos.

No teste de pares mínimos com palavras verdadeiras as estratégias fonológicas distribuem-se da seguinte forma: silábica (57%), fonêmica (41%) e silábico-fonêmica (2%). No teste de pares mínimos com pseudopalavras a estratégia fonêmica predomina com 61% e a silábica ocorre em 34% dos casos. A silábico-fonêmica tem incidência de 5%.

Os resultados do teste com pseudopalavras, mais uma vez, apontam que nessa condição de teste o desempenho da criança se aproxima de seu verdadeiro conhecimento subjacente, pois em maior número de vezes, as crianças que estão aptas a segmentar o fonema inicial nas tarefas de



consciência fonológica, recorreram à estratégia fonêmica para julgar os pares mínimos. No teste com palavras reais, porém, as mesmas crianças recorreram preferencialmente a estratégia silábica.

Os diálogos que seguem ilustram as estratégias fonológicas utilizadas pelas crianças da 1ª série:

\* *Estratégia silábica (sílabas iniciais)* – (Raquel, 8:1):

*Examinador:* Rato/gato são palavras iguais ou diferentes?

*Criança:* Diferentes.

*Examinador:* Em que que são diferentes?

*Criança:* O [xa] é diferente do [ga].

\* *Estratégia silábica (sílabas finais)* – (Róbson, 7:9):

*Examinador:* Mala/bala são palavras iguais ou diferentes?

*Criança:* Iguais.

*Examinador:* Em que que são iguais?

*Criança:* Tem [la] em mala e em bala.

\* *Estratégia silábica (sílabas iniciais e finais)* – (Herondhy, 7:9):

*Examinador:* Rato/gato são iguais ou diferentes?

*Criança:* Diferentes.

*Examinador:* Em que que são diferentes?

*Criança:* Tem um pedaço igual e um pedaço diferente no começo.

*Examinador:* Que pedaço é igual?

*Criança:* [t•] e [t•].

*Examinador:* Que pedaço é diferente no começo?

*Criança:* [xa] e [ga].

\* *Estratégia silábico-fonêmica* (Andréia, 8:5):

*Examinador:* Fipa/sipa são iguais ou diferentes?

*Criança:* Diferentes.

*Examinador:* Em que que são diferentes?

*Criança:* Uma começa com 'efe' e a outra com [si].

\* *Estratégia fonêmica* (Mariana, 7:7)

*Examinador:* Faca/vaca são iguais ou diferentes?

*Criança:* Diferentes.

*Examinador:* Em que que são diferentes?

*Criança:* A faca é o 'efe' e a vaca é o 'v'.

Considerando que “as unidades da ortografia estão conectadas com as unidades fonológicas” (Bowers & Wolf, 1993) e que as

crianças da 1ª série já têm a habilidade de reconhecer esta conexão fonológico-ortográfica, a segmentação dos grafemas “f” e “v” implica na segmentação dos fonemas /f/ e /v/.

#### 4. CONCLUSÃO

Podemos observar, através de um experimento com pares mínimos e, de outro, composto de tarefas fonológicas, uma interação entre o nível de consciência fonológica e o desempenho apresentado no teste de pares mínimos, que se manifesta através de diferentes estratégias de julgamento dos pares mínimos.

No grupo composto por crianças alfabetizadas, como reflexo do melhor nível de desenvolvimento de suas habilidades metafonológicas, houve a predominância de critérios fonológicos.

Por sua vez, as crianças não alfabetizadas, que ainda se encontram no nível holístico de desenvolvimento metafonológico, recorreram predominantemente a critérios semânticos.

Em menor proporção, algumas crianças, nos dois grupos, também recorreram a mais de um critério ao mesmo tempo para julgarem os pares mínimos (critérios mistos).

As possibilidades de resposta sobre a igualdade/diferença dos pares mínimos indicam a inadequação do teste de pares mínimos como instrumento de avaliação de consciência fonêmica.

Além da multiplicidade de critérios utilizados, a influência de fatores elicitadores – a situação experimental em que se aplicaram as tarefas fonológicas antes do teste de pares mínimos e o *input* das pseudopalavras – vêm favorecer a concepção de que o desempenho da criança avaliado através do teste de pares mínimos, de fato, não representa a sua competência lingüística, pois, tais fatores atuam de forma a determinar mudanças no comportamento lingüístico da criança. Esta mudança de comportamento se daria pela aproximação do desempenho observado ao seu verdadeiro nível de competência lingüística.



Os resultados deste estudo trazem como implicações: a) a necessidade de levarmos em conta o nível de escolarização da criança e, por conseqüência, as suas habilidades lingüísticas e cognitivas. Não devemos, por exemplo, esperar que uma criança do jardim seja capaz de julgar o par através da segmentação do fonema inicial; b) a necessidade de reformulação da estruturação e condução do teste de pares mínimos.

Para a reestruturação do teste de pares mínimos sugerimos: a) a utilização somente de pseudopalavras, pois se o objetivo é avaliar a consciência fonêmica, a eliminação do significado poderia direcionar a atenção da criança para o sistema fonológico da língua; b) a adoção de passos adicionais que permitissem uma investigação eficiente das estratégias de julgamento das crianças; c) a utilização de séries para treinamento antes das séries experimentais.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRYANT, P. & BRADLEY, L. **Problemas de leitura na criança**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987 (Tradução de ORTIZ, I.C.S.).
- BOWERS, P.G. & WOLF, M. Theoretical links among naming speed, precise timing mechanisms and orthographic skill in dyslexia. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 5: 1993, pp.69-85.
- BADIAN, N. A. Phonemic awareness: What's important and to whom? *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 5, 1993, pp. 141-159.
- \_\_\_\_\_. **Do dyslexic and other poor readers differ in reading-related cognitive skills?** *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 6, 1994, pp. 45-63.
- \_\_\_\_\_. Dyslexia: A Validation of the Concept at Two Age Levels. *Journal of Learning Disabilities*, v.29, nº1, 1996, pp. 102-12.
- CARRILO, M. Development of phonological awareness and reading acquisition: A study in Spanish language. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 6, 1994, pp. 299-320.
- CARAVOLAS, M. & BRUCK, M. The effect of Oral and Written Language Input on Children's Phonological Awareness: A Cross-Linguistic Study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 55, 1993, pp. 73-86.
- CARDOSO-MARTINS, C. Rhyme Perception: Global or Analytical? *Journal of Experimental Child Psychology*, 57, 1994, pp. 26-41.
- FERREIRO, E. & VERNON, S. La distincion palabra/nombre en niños de 4 y 5 años. *Infancia y aprendizaje*, 1991.
- FERREIRO, E. Desenvolvimento da alfabetização: psicogênese. In: GOODMAN, Y. M. (org.). **Como as crianças constroem a leitura e a escrita: perspectivas piagetianas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GARTON, A. & PRATT, C. **Learning to be Literate: The Development of Spoken and Written Language**. Osford: Blackwell, 1989.
- GOLBERT, C. S. **A Evolução Psicolingüística e suas Implicações na Alfabetização: Teoria, Avaliação e Reflexões**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- LOWE, R.J. **Fonologia, Avaliação e Intervenção: aplicações na Patologia da Fala**. (Tradução de Marcos A.G. Domingues). Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- MOREIRA, N.C.R. **O nome próprio na aquisição da escrita: a construção da nasal pré-consonantal**. São Paulo, PUC, 1991 (Tese de Doutorado).
- MORAIS, J.; CARY, L.; ALEGRÍA, J. & BERTELSON, P. Does awareness of speech as a sequence of phones arise spontaneously? *Cognition*, 7, 1979, pp. 323-31.
- MORAIS, J. Phonological awareness: A bridge between language and literacy. In: D. J. SAWYER & B. J. FOX (eds.). **Phonological Awareness in Reading**. New York: Spring Verlag, 1991, pp. 31-71.
- YAP, R. & VAN DER LEIJ, A. Word processing in dyslexics: An automatic decoding deficit? *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 5, 1993, pp.261-79.