ENCICLOPÉDIA
sobre o Desenvolvimento
na Primeira Infância

Alfabetização, linguagem e desenvolvimento emocional

Monique Sénéchala, PhD

Carleton University, Canadá

Dezembro 2009, Éd. rév.

Introdução

Aprender a ler é a principal conquista da escolarização inicial. As crianças trazem consigo experiências, conhecimentos e habilidades que facilitam a aquisição de habilidades eficientes e precisas de leitura. O ponto de vista aqui adotado é o de que as crianças passarão os três primeiros anos na escola aprendendo a ler, e depois passarão a utilizar a leitura para aprender.[1] Além disso, a compreensão adequada de textos escritos pressupõe que as crianças leiam sem esforço palavras isoladas.[2] Os educadores infantis querem compreender quais são as habilidades necessárias para garantir que a criança tenha sucesso na aprendizagem nos três primeiros anos do ensino fundamental. Este trabalho focalizará as habilidades iniciais de linguagem que têm sido associadas à leitura eficiente de palavras e à compreensão da leitura, a saber, a consciência que as crianças têm da linguagem falada e seu vocabulário. Além disso, o trabalho apresentará algumas das poucas evidências que mostram que o grau de sucesso da criança na aprendizagem da leitura está associado ao conceito que tem sobre si mesma, ou seja, ao seu autoconceito.

Do que se trata

©2009-2026 ABILIO | DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E ALFABETIZAÇÃO

A participação integral e bem-sucedida nas sociedades ocidentais pressupõe que os indivíduos saibam extrair significado de textos escritos. Infelizmente, as estatísticas mais recentes mostram que um número substancial de canadenses tem habilidades limitadas de leitura, o que pode prejudicar sua integração no local de trabalho.[3] Estudos longitudinais evidenciaram claramente que as diferenças no desempenho em leitura se estabelecem cedo e permanecem relativamente estáveis ao longo do tempo.[4,5] A maioria das crianças que tem pouca habilidade de leitura ao final do primeiro ano do ensino fundamental continuará a ter dificuldades mais tarde. Portanto, é importante intervir precocemente na vida das crianças para prevenir problemas de leitura e suas consequências negativas.

Problema

Pais, educadores e pesquisadores compartilham uma preocupação comum: de que forma garantir que todas as crianças compreendam textos escritos de maneira eficiente e precisa.

Contexto de pesquisa

Pesquisadores adotaram diversas metodologias para compreender melhor como as crianças aprendem a ler. Embora a escolha de uma determinada metodologia, os pressupostos subjacentes a ela e os resultados que produz possam ser alvo de debates acalorados, é razoável que os profissionais examinem as pesquisas disponíveis em busca de evidências convergentes para desenvolver boas práticas. Obtêm-se evidências convergentes quando estudos observacionais, correlacionais, experimentais e de intervenção apontam a mesma conclusão.

Questões-chave de pesquisa

Uma série de questões centrais continua a orientar as pesquisas sobre leitura que focalizam a transição da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental. Algumas das questões mais importantes estão listadas abaixo:

1. Que habilidades e conhecimentos as crianças trazem consigo e que podem facilitar a aquisição da leitura?
2. Que experiências promovem as habilidades iniciais de alfabetização, os conhecimentos e a motivação para a leitura?
3. Como podemos identificar crianças de risco quanto a problemas de leitura?

4. De que forma podemos intervir precocemente na vida de crianças de risco para evitar problemas de leitura?
5. Que métodos de ensino são mais adequados para otimizar o número de crianças que terão sucesso na aprendizagem da leitura?
6. Está além do escopo deste artigo uma apresentação adequada das constatações relativas a cada uma dessas questões. Pode-se obter uma excelente compreensão dos recentes resultados sobre essas questões no artigo de Rayner *et al.*, bem como no relatório de 2008 do *National Early Literacy Panel* (EUA).[4]

Resultados de pesquisas recentes

O ponto de vista adotado aqui é o de que as habilidades iniciais de linguagem desempenham um papel importante na aquisição da leitura, e de que aprender a falar e aprender a ler implicam áreas diferentes, porém relacionadas. São discutidos abaixo resultados referentes a duas habilidades de linguagem: consciência fonêmica e vocabulário. Além desses tópicos, são discutidas algumas constatações sobre o papel da leitura no desenvolvimento do autoconceito da criança.

Consciência fonêmica. Nos últimos 20 anos, os pesquisadores fizeram progressos importantes na compreensão do papel da consciência que a criança tem sobre a língua falada. A expressão "consciência fonêmica" – ou "consciência de fonemas" – refere-se à capacidade de identificar, comparar e manipular as menores unidades das palavras faladas – os fonemas.[7] A maioria das palavras faladas contém mais de um fonema – por exemplo, *uva* tem três fonemas, e *bola* tem quatro fonemas.[b]

- Há alguma evidência de que as crianças percebem, inicialmente, unidades maiores da língua falada, tais como palavras dentro de frases e sílabas dentro de palavras; no entanto, a percepção dos próprios fonemas é o melhor preditor de leitura.[2,7,8]

- A consciência fonêmica avaliada na educação infantil é um dos melhores preditores isolados de leitura ao final do primeiro ano do ensino fundamental. Acredita-se que a consciência fonêmica ajuda as crianças a ler porque permite que compreendam quais letras correspondem aos sons da língua falada.[7,8]

- Estudos de intervenções mostram claramente que ensinar consciência fonêmica a crianças pequenas favorece a leitura de palavras e a compreensão da leitura.[7,8] Estudos de intervenções que incluem letras do alfabeto nas atividades de consciência fonêmica foram os mais bem-sucedidos.[7]

Vocabulário. O objetivo último da instrução em leitura é garantir que as crianças compreendam os textos que leem. A compreensão de textos escritos é um processo complexo que envolve o reconhecimento fluente de palavras, e também a ativação de conhecimentos sobre palavras e sobre o mundo, inferências e integração das partes em um todo coerente.[2] Nesta perspectiva sobre a compreensão de leitura, o vocabulário das crianças é um componente da linguagem oral que é necessário para a compreensão da leitura.[9]

- O vocabulário das crianças, tal como avaliado na educação infantil, é um dos melhores preditores de compreensão da leitura no terceiro e no quarto anos do ensino fundamental.[10]

- Estudos de intervenções mostram que ensinar palavras apresentadas em um texto melhora a compreensão do texto pela criança.[11]

- Ainda está por ser demonstrado se melhorar as habilidades de vocabulário em crianças pequenas tem consequências de longo prazo para sua compreensão da leitura.

Autoconceito. Há poucas evidências longitudinais sobre a forma pela qual as habilidades de leitura das crianças podem afetar sua autopercepção. As pesquisas são de natureza correlacional, mas são consistentes com o ponto de vista de que crianças que leem mal tendem a se perceber como menos capazes e menos motivadas para a leitura.[12,13,14] Resultados longitudinais sugerem que as habilidades iniciais de leitura predizem o desenvolvimento de autopercepções, mais do que o inverso.[14,15] Isto é, todas as crianças tendem a ter autopercepções positivas quando começam a ler, mas essas percepções modificam-se ao longo do tempo. Há também alguma evidência de que crianças que se percebem como menos capazes tendem a evitar a leitura e leem menos frequentemente.[15] A leitura menos frequente, por sua vez, muitas vezes dificulta a aquisição de leitura eficiente de palavras e de habilidades de compreensão.[16] Embora haja necessidade de evidências convergentes, esses resultados estão de acordo com a ideia de que é fundamental que crianças pequenas desenvolvam, rapidamente, boas e fortes

habilidades de leitura.

Conclusões

As evidências acumuladas sugerem três situações:

1. Crianças que têm melhor consciência da estrutura da língua aprenderão a ler mais facilmente do que crianças que têm menos ou nenhuma percepção dessa estrutura. E o que é mais importante, a consciência fonêmica pode ser melhorada antes do primeiro ano do ensino fundamental.
2. Crianças com mais habilidades de vocabulário tendem a ter mais habilidades de compreesão da leitura no terceiro ano do ensino fundamental. E o que é mais importante, o vocabulário pode ser melhorado em casa, na creche e na educação infantil.
3. Crianças com fracas habilidades de leitura tendem a ter autoconceitos menos desenvolvidos e a ler menos. Isto salienta a importância de intervenções precoces para garantir que as crianças comecem o primeiro ano do ensino fundamental com as habilidades e os conhecimentos necessários para aprender a ler.

Implicações

Pais e educadores podem promover o desenvolvimento da consciência fonêmica e do vocabulário de crianças pequenas. Podem fazê-lo incorporando a suas rotinas diárias atividades como:

1. *Brincar com jogos de palavras* que enfatizem a estrutura da língua. Há evidências de que apresentar o alfabeto juntamente com jogos de palavras pode ajudar a criança a compreender que as palavras são formadas por sons individuais.[7,17] Por fim, pode ser benéfico, também, fazer com que as crianças explorem a estrutura sonora das palavras, encorajando-as a associar os sons que escutam ao seu conhecimento limitado do alfabeto.[18]
2. Ler *livros infantis*. Há evidências sólidas de que crianças pequenas podem aprender novas palavras introduzidas por um adulto ao olhar as ilustrações dos livros, ou quando o adulto lê o texto do livro. Para garantir a aprendizagem, é importante ler os mesmos livros várias vezes. Pais e educadores podem emprestar livros infantis nas bibliotecas de seus bairros.[19,20,21,22]

Referências

1. Chall JS. *Stages of reading development*. New York, NY: McGraw-Hill; 1983.

2. Adams MJ. *Beginning to read: thinking and learning about print*. Cambridge, Mass: MIT Press; 1990.

3. Jones S, Pignal J. *Reading the future: a portrait of literacy in Canada*. Ottawa, Ontario: Statistics Canada; 1994. Cat. no. 89-551-XPE.

4. National Early Literacy Panel. *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel.* Washington, DC: National Institute for Literacy; 2008. Available at: http://lincs.ed.gov/publications/pdf/NELPReport09.pdf. Accessed October 21, 2015.

5. Snow CE, Burns MS, Griffin P, eds. *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Research Council, National Academy Press; 1998.

6. Rayner K, Foorman BR, Perfetti CA, Pesetsky D, Seidenberg MS. How psychological science informs the teaching of reading. *Psychological Science in the Public Interest* 2001;2(2):31-74.

7. Ehri LC, Nunes SR, Willows DM, Schuster BV, Yaghoub-Zadeh Z, Shanahan T. Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Reading Research Quarterly* 2001;36(3):250-287.

8. National Reading Panel. *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction* . Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services, National Institutes of Health, National Institute of Child Health and Human Development; 2000. NIH Pub. No. 00-4754.

9. Storch SA, Whitehurst GJ. Oral language and code-related precursors of reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology* 2002;38(6):934-945.

10. Sénéchal M, Ouellette G, Rodney D. The misunderstood giant: On the predictive role of vocabulary to reading. In: Neuman SB, Dickinson D, eds. *Handbook of early literacy research* . vol 2. New York, NY: Guilford Press; 2006: 173-182.

11. Biemiller A. *Language and reading success*. Newton Upper Falls, Mass: Brookline Books; 1999.

12. Aunola K, Leskinen E, Onatsu-Arvilommi T, Nurmi JE. Three methods for studying developmental change: A case of reading skills and self-concept. *British Journal of Educational Psychology* 2002;72(3):343-364.

13. Butkowsky IS, Willows DM. Cognitive-motivational characteristics of children varying in reading ability: Evidence for learned helplessness in poor readers. *Journal of Educational Psychology* 1980;72(3):408-422.

14. Tunmer WE, Chapman JW. The relation of beginning readers' reported word identification strategies to reading achievement, reading-related skills, and academic self-perceptions. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* 2002;15(3-4):341-358.

15. Morgan PL, Fuchs D. Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation? *Exceptional Children* 2007;73(2):165-183.

16. Wigfield A, Guthrie JT, Tonks S, Perencevich KC. Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *Journal of Educational Research* 2004;97(6):299-309.

17. Adams MJ, Foorman B, Lundberg I, Beeler T. *Phonemic awareness in young children: A classroom curriculum* . Baltimore, Md: P.H. Brookes; 1998.

18. Ouellette G, Sénéchal M. Pathways to Literacy: A study of invented spelling and its role in learning to read. *Child Development* 2008;79(4):899-913.

19. Hargrave AC, Sénéchal M. Book reading interventions with language-delayed preschool children: The benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly* 2000;15(1):75-90.

20. Mol SE, Bus AG, de Jong MT, Smeets DJH. Added value of dialogic parent-child book readings: A meta-analysis. *Early Education & Development* 2008;19(1):7-26.

21. Senechal M, LeFevre J-A. Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development* 2002;73(2):445-460.

22. Sénéchal M. Testing the home literacy model: Parent involvement in kindergarten is differentially related to grade 4 reading comprehension, fluency, spelling, and reading for pleasure. *Journal for the Scientific Study of Reading* 2006;10(2):59-87.

Note

[a] Monique Sénéchal é membro do Canadian Language and Literacy Research Network (http://www.cllrnet.ca/)

[b] NT: No texto original, os exemplos são *cat* (gato) e *spill* (entornar). A tradução não preservaria a relação com número de fonemas, e por esse motivo foram escolhidas outras palavras como exemplo.