

Histórias infantis e desempenho verbal de escolares: influência de textos, do contador da história, do nível sócio-econômico e do sexo dos sujeitos¹

Eulália H. Maimoni

Universidade Federal de Uberlândia

O objetivo do presente trabalho foi o de verificar o efeito do contar histórias no desempenho verbal de escolares, considerando-se as variáveis: coleção de história, contador e nível sócio-econômico dos sujeitos (Ss). Pôde-se ainda estudar a variável sexo. Os contadores das histórias eram a experimentadora (E) e mães dos Ss. O desempenho verbal dos Ss (30 do sexo masculino e 30 do sexo feminino, com idade variando em torno de 8 anos e meio e mesmo grau de escolaridade) foi verificado através de duas redações, uma elaborada frente a uma gravura e outra na situação de tema livre, antes e depois do treino coletivo dado: ouvir histórias de livros infantis, cujas ilustrações eram mostradas depois aos Ss, que as descreviam oralmente, repetindo depois a história, sem ver as ilustrações. Essas redações foram analisadas em seus aspectos gerais (tema, conteúdo, personagem principal, estrutura temática, coerência e originalidade) e específicos (número de vocábulos e de sentenças, extensão média do enunciado verbal, número de tatos-rotulação e de quantificadores). Pôde-se concluir, com base no tratamento estatístico, que, com raras exceções, não houve melhora no desempenho verbal dos 6 grupos de Ss, após o treino. Um estudo de cada uma das variáveis consideradas revelou que: (1º) Ss de diferentes níveis sócio-econômicos não mostraram diferenças em desempenho verbal; (2º) as duas coleções de histórias infantis não conduziram as diferenças no desempenho dos Ss; (3º) não houve diferença entre o procedimento de treino dado pela E e pelas mães dos Ss; (4º) meninos e meninas não reagiram diferentemente ao treino verbal dado.

Palavras-chave: Psicologia escolar, aprendizagem verbal, comportamento verbal

Abstract

The purpose of this paper was to verify the effect of story telling in the verbal performance of school-age children considering the following variables: story collection, teller and socioeconomic level of the subjects (Ss). We also studied the sex variable. Story tellers were the experimenter (E) and the subjects' mothers. The Ss' verbal performance (30 males and 30 females, with age around 8 and a half years and same schooling level) was ascertained through two compositions, one written while looking at a picture and another in a free-theme situation, before and after the collective training given: listening to stories from children books, the illustrations of which were shown to the Ss, who described them orally, and then repeated them without looking at the pictures. These compositions were analysed in their general aspects (such as theme, content, main character, thematic structure, coherence and originality) and specific ones (number of words and sentences, average length of verbal utterance, number of tacts labelling and quantifiers). It was possible to conclude, on the basis of statistical treatment, that, with rare exceptions, there was no improvement in verbal performance of the 6 groups of Ss after the training. A study of each of the variables considered has shown that: (1) Ss from different socioeconomic levels did not present differences in verbal performance; (2) the two children stories collections did not lead to differences in the Ss performance; (3) there was no difference between the training procedure given by the E and that given by the Ss mothers; (4) boys and girls did not react differently to the verbal training given.

Key words: School psychology, verbal learning, verbal behavior.

Durante muito tempo, os estudos sobre literatura infantil restringiram-se aos literatos.

Mesmo entre esses, dedicar-se a tal atividade era considerado dedicar-se a um "gênero menor" dentro da literatura.

A fundação da Academia Brasileira de Escritores de Literatura Infantil e Juvenil, bem como o crescente número de artigos sobre esse gênero, em revistas e jornais de nosso País, de-

¹ Texto revisto e atualizado de parte de tese de doutorado desenvolvida no Instituto de Psicologia da USP, sob orientação de G. P. Witter.

Endereço para correspondência: Av. Misael Rodrigues de Castro, 569, CEP 38406-190, Uberlândia/MG.

monstram, da mesma maneira que em outros lugares do mundo, o quanto a leitura de crianças e adolescentes tornou-se relevante entre os assuntos de primeira importância que se têm constituído em alvo de publicação. Entre os defensores do valor da literatura infantil, nos últimos anos no Brasil, temos Zilberman que, em 1981 escrevia: "...se a literatura infantil revive os mesmos problemas de produção que envolvem toda criação poética, encará-la como um setor menor da teoria e da prática artística significa ignorar seus reais problemas em favor de um propósito elitista, que tem como meta garantir a primazia da condição adulta" (p.37). Considerando-se ainda os muitos autores e ilustradores que vêm alcançando renome com a publicação de obras infantis, pode-se dizer que essa concepção parece estar mudando.

Ultimamente, muito se tem pesquisado e escrito sobre a escolha de livros apropriados ao aluno que, tendo já condições para ler com compreensão, encontra-se em uma quarta ou quinta série do 1º Grau (Aguiar, 1979). Muito pouco, entretanto tem sido pesquisado ou escrito acerca do tipo de leitura mais adequado à criança brasileira que frequenta as séries iniciais, ou que ainda está sendo alfabetizada. Uma das poucas publicações entre nós, nesse sentido, é o artigo de Zilberman (1985), que enfatiza a qualidade literária da obra e sua função de evitar a ruptura entre a situação de não alfabetização e a de alfabetização completa, da criança que está aprendendo a ler.

As preocupações da Psicologia são de uma outra ordem e conduzem o estudioso a pesquisar mais sobre as mudanças que podem ocorrer na criança exposta à leitura de livros infantis. Contudo, existem mais estudos estrangeiros sobre o assunto do que nacionais, como acontece em outras áreas de conhecimento em Psicologia, mas muitas das conclusões obtidas são semelhantes.

Parece que Fodor (1966) foi o primeiro a se preocupar com o uso de histórias para melhorar o desempenho verbal de crianças americanas, tidas como marginalizadas culturalmente. A

partir de então, os estudos passam a focalizar as variáveis relacionadas ao interesse de crianças pelo conto infantil, retomando um tema que vinha sendo estudado desde 1960, segundo Anselmo (1970). Os dados obtidos têm demonstrado, entre outras coisas, que existem interesses específicos, de acordo com a faixa etária, e que uma leitura de conteúdo interessante pode até ser utilizada como uma forma de atividade reforçadora, contingente ao bom desempenho em sala de aula, em um programa de modificação de comportamento. (McLaughlin, 1976; Cook & White, 1977). Parece que, quanto mais nova a criança, maior é o seu interesse por histórias cômicas de animais humanizados (Zimet & Camp, 1974; Lauritzen & Cheves, 1974; Oliver, 1977; Aguiar, 1979), independente do sexo. Não é, portanto, sem razão que esse aspecto tem sido bem explorado pelos meios de comunicação de massa. Contudo, um material de leitura de grande interesse pode não garantir uma melhor compreensão do que foi lido, conforme o demonstrou Koch (1975), por uma revisão que fez acerca do assunto. O mesmo concluiu também que textos bem compreendidos nem sempre são percebidos como mais interessantes.

Além desse aspecto, um outro considerado nas pesquisas diz respeito à ilustração dos livros infantis. As mesmas sugerem que as ilustrações podem atuar, não só para aumentar o interesse da criança pela leitura de livros, mas também podem contribuir para maior retenção do que foi lido (Peeck, 1974; Samuels, Biesbrock & Terry, 1974). A ilustração parece ter particular importância no caso de aluno que tem dificuldade para ler, pois os dados de pesquisa indicaram que sua compreensão da leitura depende mais da ilustração, do que no caso do leitor que tem facilidade para isso (Rohwer & Matz, 1975; Arlin & Roth, 1978).

Uma outra informação relevante que a pesquisa psicológica tem a oferecer é a de que, se pais e professores acreditam que ler histórias para as crianças vai ter como conseqüência um melhor desempenho na escrita, isso nem sempre acontece. É o que nos diz Groff (1978), a partir

de uma revisão da literatura especializada, concluindo que não se pode superestimar os efeitos da linguagem oral da criança sobre a sua composição escrita. Contudo, um estudo posterior, realizado com crianças brasileiras de quinta série, indicou que houve uma tendência à generalização dos treinos orais oferecidos para as diversas modalidades de redação (Hussein, 1986).

Outros autores preocuparam-se em utilizar o procedimento de contar histórias ou de repeti-las como técnica para avaliar o nível verbal infantil, ao invés de recorrer apenas a provas formais de desempenho (Marshall, 1975; Pickert & Chase, 1978; Spinillo, 1993).

Temos ainda as pesquisas mais voltadas para a influência dos estereótipos contidos em material de leitura para crianças, sobre as formas de comportamento infantil. Dentro dessa perspectiva, foram investigados os estereótipos sexuais por Ashby e Wittmaier (1978) e por Koblinsky, Cruse e Sugawara (1978); os estereótipos raciais por Chall, Raswin, French e Hall (1979), além do estudo sobre os valores sociais ligados à amizade, morte, aventura e o estereótipo do papel sexual por Berg-Cross e Berg-Cross (1978). Embora não sejam muitos os estudos a respeito, pode-se dizer que há uma tendência na criança de diferentes faixas etárias, a mudarem suas atitudes e valores, quando exposta à leitura de histórias. Não houve, contudo, uma preocupação dos pesquisadores em verificar se essas mudanças são duradouras.

Ao pesquisar sobre os efeitos que histórias infantis exercem sobre o comportamento de crianças, a Psicologia não pode deixar de considerar nesse processo a pessoa do contador da história. Nas áreas urbanas, o papel do contador de histórias tem sido desempenhado por mães e professoras, que lêem para as crianças textos infantis, com o objetivo de recreação ou para fins considerados didáticos. Entretanto, são poucos os estudos para mostrar a influência desse narrador. O estudo de Wellen (1985) tinha a mãe como narradora, mas sua preocupação foi em pesquisar se a presença de um irmão mais velho

poderia interferir no comportamento verbal da criança que ouvia a história. A autora conclui que crianças mais novas podem reduzir o seu número de emissões verbais, havendo ainda mudanças qualitativas das mesmas, para pior, com a presença do irmão mais velho. Topping, Mallinson e Hughes (1985) demonstraram o efeito benéfico de um treino em que pais e crianças liam juntos, em voz alta, em casa. Wilks e Clarke (1988) verificaram que o tempo gasto por mães, ouvindo a leitura de seus filhos, com idade entre oito e nove anos, enquanto os orientava e elogiava pelos acertos, melhorou o desempenho dos mesmos em compreensão de leitura. As mães foram treinadas anteriormente nessa tarefa.

Mais recentemente, a pesquisa de Vivas (1992) veio demonstrar que um programa de leitura de histórias, desenvolvido em casa, por mães e na escola, por professores, a nível de pré-escola e de primeira série, durante quatro meses, conduziu a ganhos verbais, que se refletiram durante o ano escolar subsequente. Esses resultados sustentam a proposta da autora de um trabalho preventivo, utilizando-se a leitura diária de histórias, em relação a dificuldades de linguagem e leitura inicial.

Um outro estudo (Maimoni, 1992) demonstrou que mesmo um programa a curto prazo, realizado durante sete semanas, em dias alternados, para alunos iniciantes de primeira série, que ouviam e recontavam as histórias, lidas pela experimentadora, obteve aumento nos índices de desempenho verbal dos alunos, na tarefa de contar histórias à vista de gravuras.

No presente trabalho, decidiu-se analisar a influência de diferentes coleções de textos, do contador da história, do nível sócio-econômico e do sexo dos sujeitos, no desempenho verbal de escolares, submetidos a um programa de ouvir histórias, dentro dos seguintes objetivos:

1. Comparar o efeito do treino em ouvir histórias lidas pelas mães, com o mesmo material lido pela pesquisadora, no desenvolvimento verbal de sujeitos de nível sócio-econômico alto.

2. Comparar o efeito do treino em ouvir histórias lidas pelas próprias mães e pelas mães dos outros sujeitos, no desempenho verbal de sujeitos de nível sócio-econômico alto.

3. Comparar o efeito de tipos diferentes de estimulação verbal contidos em histórias lidas para crianças, em sujeitos de duas classes sociais.

4. Comparar o efeito da variável sexo, em relação aos objetivos precedentes.

Método

Sujeitos

Participaram desta pesquisa sessenta sujeitos, sendo trinta do sexo feminino e trinta do sexo masculino, dos quais quarenta eram pertencentes ao nível sócio-econômico alto (Classe A) e vinte ao nível baixo (Classe B). Todos os sujeitos eram de uma mesma faixa etária e igual nível de escolaridade: segunda série do Primeiro Grau, cursando-a pela primeira vez, em escolas estaduais centrais de uma cidade do interior de São Paulo, com 65.000 habitantes, na época do estudo. Esses sujeitos formavam seis grupos, contendo cada um dez sujeitos, sendo cinco de cada sexo. Os grupos foram organizados também por semelhança de idade e de origem sócio-econômica, esta última determinada de acordo com Oliveira (1976), que combinou dados de escolaridade e de prestígio profissional. Participaram ainda seis mães de sujeitos.

Material

Foram utilizados um gravador minicassete "National", folhas de instrução mimeografadas, folhas de papel almaço pautadas, duas coleções de histórias infantis (Coleção I: Coleção "Minibal" e Coleção II: Coleção "Novas histórias da vovó", ambas da Editora Brasil-América), tendo cada coleção volumes ilustrados a cores, contendo, uma das coleções, livros com uma média de duzentos e trinta vocábulos (Coleção I) e outra, uma média de oitocentos vocábulos (Coleção II), sendo que as histórias das duas coleções versavam sobre acontecimentos cômicos ocorridos com animais humanizados. Pela Tabela 1 pode-se observar que

a Coleção II possuía aproximadamente três vezes mais vocábulos, sentenças e tatos-rotulação que a Coleção I. Isso justificou o uso de três livros desta última coleção em cada uma das sessões de treino, enquanto apenas um livro da outra coleção era utilizado, a fim de se controlar o tempo gasto de treino e a quantidade de estimulação fornecida, conforme procedimento descrito a seguir.

Tabela 1- Freqüência média de vocábulos, sentenças, tatos-rotulação, quantificadores, nas histórias das coleções I e II, bem como a extensão média do enunciado verbal correspondente a cada coleção

CATEGORIAS	COLEÇÃO I	COLEÇÃO II
Vocábulos	228	761
Sentenças	41	139
Tatos-rotulação	32	117
Quantificadores	12,67	13,67
Extensão média do enunciado verbal	5,56	5,62

Foram utilizadas ainda duas gravuras de 27cm x 31cm, plastificadas, representando cenas infantis, que fizeram parte do calendário Nestlé de 1970 e que foram testadas em estudo anterior (Faria, 1997).

Procedimento

O experimento foi conduzido em três etapas:

1ª ETAPA: avaliação do nível operante dos sujeitos (pré-treino), feita através de duas formas - redação de uma história com tema livre e redação à vista de uma gravura, em folhas de papel almaço pautado. A gravura, sorteada entre duas, era a fotografia colorida de um menino em um carro de pedal, sendo empurrado por uma menina.

2ª ETAPA: programa de intervenção (treino), aplicado a quatro grupos pela experimentadora e a dois grupos da Classe A por mães. Essas mães receberam instruções por escrito para procederem como a experimentadora e a

primeira sessão das mesmas com os sujeitos foi gravada para possibilitar uma reorientação, caso tivesse havido alguma dificuldade no procedimento. As mães dos sujeitos da Classe B não participaram do treinamento por ter sido verificado com antecedência sua dificuldade em ler material escrito. O treino, dado tanto pelas mães como pela experimentadora, teve um total de seis sessões de 30 (trinta) minutos, em dias alternados, após os horários de aulas da tarde, consistindo em: ouvir a história lida em voz alta, observar as gravuras do texto lido, descrevendo-as oralmente, e repetir a história ouvida e observada nas ilustrações. Essa modalidade de treino fora testada em pesquisa anterior pela autora (1977) e era ministrada coletivamente, mas de forma a permitir que cada um dos sujeitos de cada grupo pudesse dar a sua contribuição verbal oral, sendo reforçado socialmente com expressões tais como "Isso!", "Muito bem!" ou outras e como o passar a mão na cabeça do sujeito, enquanto este se manifestava. Cada mãe realizou apenas duas sessões, estando seu filho presente.

3ª ETAPA: reavaliação do nível verbal dos sujeitos, feita após o treino dado, sendo repetidos os procedimentos da primeira etapa, utilizando-se a outra das duas gravuras, sorteada para tal: fotografia colorida de um menino e uma menina brincando de casinha.

Resultados

As redações feitas antes e depois do treino foram comparadas quanto: 1) a aspectos lingüísticos e comportamentais; 2) ao conteúdo; 3) à qualidade. Os aspectos lingüísticos e comportamentais considerados foram: a emissão de vocábulos, a emissão de sentenças, a extensão média do enunciado verbal (quociente entre as medidas de vocabulário e sentença), a emissão de tatos tipo rotulação e a emissão de quantificadores.¹ Quanto à análise de conteúdo, foram considerados: o tema, o conteúdo positivo, ou negativo, da história, em função do seu desfecho, feliz, ou infeliz, e a personagem principal. A qualidade das redações foi analisada quanto ao índice lógico-lingüístico, reunindo pontos obtidos pelos sujeitos em extensão média do enun-

ciado verbal, em estrutura temática e em coerência da história. Dentro desse aspecto, a criatividade geral também foi avaliada. Pormenores específicos das categorias de análise, conceituação e exemplos encontram-se em Faria (1979).

Para os três tipos de análise, contou-se com dois juízes, tendo sido obtidos índices de concordância entre eles de 0,96; 0,78 e 0,73, pela prova de Spearman (Siegel, 1956).

Os dados foram submetidos ao teste T de Wilcoxon (Siegel, 1956) para as comparações intragrupo e à prova U de Mann-Whitney (Siegel, 1956) para as comparações intergrupos, considerando-se o nível de significância de 0,05. No estudo da qualidade das redações, utilizou-se a prova de McNemar (Siegel, 1956) e o mesmo nível de significância.

Quanto aos aspectos lingüísticos e comportamentais, verificou-se que as diferenças encontradas entre os grupos treinados pelas mães e pela experimentadora não se mostraram significantes estatisticamente. O mesmo aconteceu ao se comparar o desempenho verbal dos sujeitos, cujas próprias mães contavam as histórias com o desempenho dos sujeitos que ouviram a história contada pelas mães dos seus colegas. Também não foram observadas diferenças significantes entre os grupos que passaram pelo treino com a Coleção I e com a Coleção II.

A classe social e o sexo dos sujeitos também não foram variáveis relevantes na produção de diferenças de desempenho, em relação aos aspectos lingüísticos e comportamentais analisados.

Quanto ao conteúdo das redações, pode-se observar pela Tabela 2 que os temas preferidos para redação foram: "animais" e "família", havendo maior diversificação dos temas entre os sujeitos de Classe A, tanto antes como depois do treino.

¹ **Tato tipo rotulação** refere-se a uma das categorias de comportamento verbal propostas por Skinner (1957), compreendendo uma resposta verbal de rotulação, controlada por um estímulo físico ou um acontecimento do meio exterior.

Quantificador refere-se ao "signo que atualiza outro, indicando quantas unidades estão contidas nele" (Bally, apud Borba, 1971, p. 119).

Tabela 2 - Porcentagem dos temas desenvolvidos pelos Ss de classe A e B, de ambos os sexos, nas redações feitas antes e depois do treino, em situação de tema livre

TEMAS	Classe A				T O T A L	Classe B				T O T A L
	Sub-grupo M		Sub-grupo F			Sub-grupo M		Sub-grupo F		
	Pré	Pós	Pré	Pós		Pré	Pós	Pré	Pós	
animais	40	50	35	20	36	40	40	50	60	47
família	5		20	15	10			20	10	7
adaptação de história			10	5	4	20	20	20		15
aniversário	15	10		5	8	20	20	10		12
passagem	5		10	15	8				10	3
amizade		5	5		3					
desastre	10				3	10				3
horta	5				1					
Natal	5		5	10	5					
árvore			5		1					
briga			5		1					
fantasma	5				1					
menina		5	5	5	4		10		10	4
menino	5				1		10			3
programa-TV	5				1					
soldado						10				3
saci-pererê									10	3
casamento				5	1					
castigo		10			3					
curiosidade		5			1					
brinquedo		5		5	3					
escola				5	1					
furto		5			1					
festa junina		5			1					
sonho realizado				5	1					
velhice / junventude				5	1					

Quanto à adequação dos temas de redação, em relação às gravuras apresentadas, as diferenças encontradas não foram significantes estatisticamente, da mesma forma acontecendo em relação aos conteúdos positivos e negativos.

Pela Tabela 3 observa-se que as personagens mais referidas nas redações foram: "ani-

mais", "menino" e "menina", independente do sexo, classe social e situação estimuladora.

Uma comparação desses dados com os obtidos da análise das coleções mostra que o tema "castigo" apresenta-se com uma porcentagem alta nas duas coleções, mas apenas os sujeitos da Classe A desenvolveram esse tema após o treino (Tabela 4).

Tabela 3 - Porcentagem de cada uma das personagens principais que apareceram nas redações dos Ss de classe A e B, de ambos os sexos, antes e depois do treino, em situação de tema livre.

PERSONAGENS PRINCIPAIS	Classe A				T O T A L	Classe B				T O T A L
	Sub-grupo M		Sub-grupo F			Sub-grupo M		Sub-grupo F		
	Pré	Pós	Pré	Pós		Pré	Pós	Pré	Pós	
animal	35	50	25	15	32	40	40	50	50	45
menino	30	25	15	15	21	40	40	10	10	25
menina	15	5	40	50	27		10	10	30	11
homem	15	5	10	5	9	10				3
mulher			10	5	4	10	10	20		10
menino (a)		15			4			10		3
héroi de TV	5				1					
saci-pererê									10	3
rosa				5	1					
casal				5	1					

Tabela 4 - Porcentagem dos temas nas histórias das coleções I e II

TEMAS	COLEÇÃO I	COLEÇÃO II
castigo	50%	67%
esperteza	28%	-
festa	12%	-
amizade	5%	33%
escola	5%	-

Quanto à qualidade das redações, o treino apenas mostrou seus efeitos em poucas situações: referente ao índice lógico-lingüístico, para dois grupos da Classe A treinados pela experimentadora, um com a Coleção I e outro com a Coleção II; e referente à criatividade geral, para as meninas da Classe A, treinadas pelas mães, com a Coleção II e para o grupo da Classe A, treinado com a Coleção I pela experimentadora.

A comparação entre as duas situações estimuladoras - tema livre e gravura - utilizadas no pré e pós-treino indicou que a primeira situação propiciou maior emissão de vocábulos e de sentenças. Entretanto, a extensão média do enunciado verbal e o índice lógico-lingüístico foram favorecidos pela apresentação das gravuras.

Discussão

Recentemente, os meios de comunicação divulgaram as dúvidas dos cientistas acerca dos métodos para se verificar a existência de vida em

outros planetas. Os mesmos métodos, utilizados em relação ao planeta Terra, também indicaram poucas condições de sobrevivência humana em nosso planeta!

Ao se trabalhar com o comportamento verbal, uma dúvida semelhante se apresenta, pois um problema crucial deve ser enfrentado, qual seja o de decidir como mensurar tal comportamento humano, sujeito a uma grande variedade de influências.

Os resultados da presente pesquisa retratam justamente tal questão, já que uma discussão dos mesmos pode-se restringir a dois aspectos fundamentais, ao se perguntar:

1º. será que contar histórias para crianças em nada as auxilia no seu desenvolvimento verbal? ou

2º. será que a forma de medir o comportamento verbal não foi adequada?

No primeiro caso, os dados indicam que não houve mudança no desempenho verbal dos sujeitos, quanto aos índices verbais considerados, sendo muito poucas as exceções. Talvez isso se justifique pelo pequeno número de sessões, sugerindo que uma estimulação a longo prazo, desde os primeiros anos de vida pudesse melhor contribuir para uma criança se desenvolver verbalmente.

Pelo estudo de Vivas (1992), citado na introdução deste relato, um período de quatro

meses de leitura diária conduziu a um melhor desempenho dos alunos em linguagem e leitura inicial, mas o programa de treino de Wilks e Clarke (1988) que foi de apenas quatro semanas, também conseguiu obter ganhos na compreensão de leitura dos seus sujeitos, que liam histórias para suas mães.

Uma outra sugestão de treino verbal seria propiciar à criança oportunidade para que ela própria fizesse leituras, estando já alfabetizada. Para tal, as bibliotecas públicas deveriam estar melhor aparelhadas, a fim de favorecer a população de baixa renda. Grambell, Koskinen e Kapinus (1991), trabalhando com alunos já alfabetizados, verificaram uma melhora na leitura com um treino em recontar histórias. Esses estudos mostram a necessidade de uma tutoração do aluno em atividades de ler ou ouvir histórias. Relacionado ainda com o treino dado, está o problema da escolha dos livros para leitura, cujos critérios de qualidade mereceriam ser revistos, em caso de pesquisa futura.

Quanto à segunda questão levantada, os dados parecem contrariar as conclusões de estudos anteriores (Moysés, 1976, Keeney, 1976) de que a situação de redação com tema livre seria mais estimuladora do que aquela em que o tema fosse determinado por um adulto. Enquanto a emissão de vocábulos e de sentenças foi favorecida pela situação de tema livre, em dois dos índices mensurados a gravura se mostrou melhor condição estimuladora: extensão média do enunciado verbal e índice lógico-lingüístico. Assim, mesmo tendo-se buscado diferentes formas de estimulação para eliciar o comportamento verbal, parece que redigir uma história, já numa segunda série, é uma tarefa que deve ter sofrido as influências do treino escolar, a ponto de padronizar bastante o desempenho dos alunos, sujeitos da pesquisa, impedindo que diferenças verbais pudessem ser observadas. Esse é um dado preocupante e que remete a uma análise do ensino da redação nas primeiras séries do primeiro grau.

Spinillo (1993) chama a atenção para o fato de que crianças de oito anos, com "um do-

mínio efetivo da estrutura narrativa de história" (p. 74) independem da situação estimuladora, frente a uma gravura ou produção livre, para a produção oral de histórias. Essas crianças, comparadas a alunos mais novos não alfabetizados, apresentaram um relato mais elaborado, pela análise feita no estudo. A autora sugere que talvez isso se deva ao processo de alfabetização, a que crianças nessa idade estão sujeitas, na escola.

Talvez um procedimento menos formal de coleta de dados a exemplo do que fez Votre (1979), conduzisse a um levantamento de dados que refletisse as diferenças relacionadas à classe social, ao sexo, ou até mesmo ao contador da história e ao conteúdo da narração. Esse é um ponto discutido por Heye (1979), ao refutar a hipótese do "déficit lingüístico" dos indivíduos de classe baixa. Talvez efetivamente, no nível aqui pesquisado, não existam diferenças.

Witter (1977) preocupou-se em alertar para o fato de que em uma pequena cidade interiorana, os ambientes escolares dos sujeitos de diferentes classes sociais podem ser muito semelhantes, nivelando-os, ao invés de produzirem diferenças verbais mensuráveis, conforme constatou em seus dados, semelhantes aos aqui referidos.

Parece, portanto, que um treino verbal do tipo que foi ministrado, não contribuiu para ser melhorado o desempenho dos sujeitos em tarefa escrita, reafirmando as conclusões de Groff (1978), de que um treino oral pode não ter efeito sobre a composição escrita.

Concluindo, pode-se dizer que os dados da presente pesquisa conduziram ao questionamento das medidas educacionais baseadas na crença de que crianças de nível sócio-econômico baixo necessitam de serem estimuladas verbalmente de modo diferente na escola; bem como na crença de que meninas teriam melhor desempenho em tarefas verbais do que meninos.

Além disso, pode-se considerar que, embora tenham surgido dúvidas no presente estudo, quanto ao benefício para o comportamento verbal do ouvinte, com o ouvir histórias, vale

ressaltar, conforme o fez Vivas (1992), que o clima de interação mãe-filho pode ser muito positivo nessa situação, o que justificaria recomendar-se que as mães leiam ou continuem lendo histórias para seus filhos.

A autora fala também da satisfação que programas de leitura de histórias na escola podem propiciar. Isso, além de facilitar a interação professor-aluno, ainda se apresenta como uma forma de recreação pouco dispendiosa e sem muito desgaste para o professor, e como uma atividade bem apropriada à sala de aula. Nesse particular, é de grande importância a análise que Zilberman (1981) faz sobre a literatura infantil na escola, no sentido de que a mesma pode ter um papel transformador do ensino, não pedagógico e limitador, conduzindo a criança a se transportar para além das fronteiras da escola, ampliando seus conhecimentos e adquirindo uma forma de recreação privativa e útil em todas as épocas de sua vida. Todavia, há necessidade de se pesquisar cuidadosamente essas proposições, para se evitar a criação ou a estimulação de mitos, o que só pode determinar, a longo prazo, sérios problemas e desvios na educação. Por último, convém ressaltar os efeitos que podem ter, a longo prazo, a leitura de contos para crianças, aspecto verificado por Vivas (1992), bem como o caráter preventivo de dificuldades em linguagem, de um treino verbal dessa natureza, defendido também por essa autora. Isso se reveste da maior importância, se nos reportarmos às estatísticas de repetência nas primeiras séries do 1º Grau, em nossa realidade escolar, que revelam a necessidade de programas que previnam problemas na fase de aquisição da leitura pela criança.

Deve-se lembrar ainda que em estudo anterior (Maimoni, 1991) a autora verificou que mesmo alunos que já apresentavam resultados abaixo da média em índices de leitura conseguiram melhorar o seu desempenho oral, após ouvir e recontar histórias em grupo, em sala de aula. Convém, portanto, que se recomende às autoridades educacionais que insistam junto aos professores alfabetizadores, para que incluam ou mantenham a "hora do conto", como rotina de suas salas de aulas.

Referências

- AGUIAR, V.T. (1979) **Que livro indicar?** Interesses do leitor jovem. Porto Alegre: Mercado Aberto/Instituto Estadual do Livro.
- ANSELMO, Z.A. (1970) **Alguns fatores psicológicos condicionantes da literatura infantil didática.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- ARLIN, M. & ROTH, G. (1978) Pupil's use of time while reading comics and books. *American Educational Research Journal*, 15(2): 201-216.
- ASHBY, M.S. & WITTMAYER, B.C. (1978) Attitude changes in children after exposure to stories about women in traditional or nontraditional occupations. *Journal of Educational Psychology*, 70(6): 945-949.
- BERG-CROSS, L. & BERG-CROSS, G. (1978) Listening to stories may change children's social attitudes. *The Reading Teacher*, 31(6): 659-663.
- BORBA, F.S. (1979) **Pequeno vocabulário de Linguística Moderna.** S.P.: Nacional / EDUSP.
- CHALL, J.S.; RADWIN, W.; FRENCH, V.W. & HALL, C.R. (1979) Blacks in the worlds of children's books. *The Reading Teacher*, 32(5): 527-533.
- COOK, V.J. & WHITE, M.A. (1977) Reinforcement potency of children's reading materials. *Journal of Educational Psychology*, 69 (3): 231-236.
- FARIA, E.M. (1977) **Estudo comparativo de quatro modalidades de um programa de remediação verbal aplicado a crianças carentes culturais.** Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.
- FARIA, E.M. (1979) **Influência de estórias infantis no desempenho verbal de escolares: análise quanto a aspectos qualitativos e quantitativos dos textos, com relação ao contador de estória e ao nível sócio-econômico e sexo dos sujeitos.** Tese de Doutorado defendida no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- FODOR, E.M. (1966) The effect of the systematic reading of stories on the language development of culturally deprived children. *Dissertation Abstracts International*, 27 (4-A): 952.
- GAMBRELL, L.B.; KOSKINEN, P.S. & KAPINUS, B.A. (1991) Retelling and the reading comprehension of proficient and less-proficient readers. *Journal of Educational Research*, 84(6): 356-362.
- GROFF, P. (1978) Children's oral language and their written composition. *The Elementary School Journal*, 78(3): 181-191.

- HEYE, J. (1979) Sociolinguística. In: PAIS, C.T.; BARBOSA, M.A.; PONTES, E.; RECTOR, M.; WITTER, G.P.; HEYE, J. & NEIVA, E. Jr. **Manual de Linguística**. Petrópolis: Vozes.
- HUSSEIN, C.L. (1986) Teste de eficiência da generalização do procedimento de treino de leitura crítica e criativa em alunos da 5ª série. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 38(3): 120-127.
- KEENEY, M.L. (1978) An investigation of what intermediate grade children say about the writing of stories. **Dissertation Abstracts International**, 36(9-A): 5802-5803.
- KOBLINSKY, S.G.; CRUSE, D.F. & SUGAWARA, A.I. (1978) Sex role stereotypes and children's memory for story content. **Child Development**, 49: 452-458.
- KOCH, R.E. (1975) Relationships between reading interests and reading comprehension among fourth-grade and sixth-grade students. **Dissertation Abstracts International**, 35 (11-A): 7126-7127.
- LAURETZEN, C. & CHEVES, D. (1974) Children's reading interests classified by age level. **The Reading Teacher**, 27(7): 694-700.
- MAIMONI, E.H. (1992) Efeito do modo de contar história no comportamento verbal de alunos de periferia. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, 44 (1-2): 104-120.
- MARSHALL, G. (1975) Stories for children and children's stories. **The Elementary School Journal**, 76(3): 157-160.
- McLAUGHLIN, J.T. (1976) Books as reinforcers of reading performance: An investigation of their relative effectiveness. **Dissertation Abstracts International**, 36(7-A): 4359.
- MOYSÉS, S.M.A. (1976) **Criatividade verbal e adjetivação em redação: um estudo experimental com a técnica de Cloze**. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Humanas da Universidade de São Paulo.
- OLIVEIRA, F.A.L. (1976) **Um estudo sobre forças em direção à participação de alunos em escolas grandes e pequenas**. Tese de Mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- OLIVER, L. (1977) The reading interests of children in the primary grades. **Elementary School Journal**, 77(5): 400-406.
- PEECK, J. (1974) Retention of pictorial and verbal content of a text with illustrations. **Journal of Educational Psychology**, 66(6): 880-888.
- PICKERT, S.M. & CHASE, M.I. (1978) Story retelling: an informal technique for evaluating children's language. **The Reading Teacher**, 31(3): 528-531.
- ROHHWER, W.D.Jr. & MATZ, R.D. (1975) Improving aural comprehension in white and in black children. Pictures versus print. **Journal of Experimental Child Psychology**, 19(1): 23-36.
- SAMUELS, S.J.; BIESBROCK, E. & TERRY, P.R. (1974) The effect of pictures on children's attitudes toward presented stories. **The Journal of Educational Research**, 67(6): 243-246.
- SIEGEL, S. (1956) **Nonparametric statistics for behavioral sciences**. N.Y.: McGraw-Hill.
- SKINNER, B.F. (1957) **Verbal Behavior**. New York: Appleton Century Crofts.
- SPINILLO, A.G. (1993) Era uma vez... e foram felizes para sempre! Esquema narrativo e variações experimentais. **Temas em Psicologia**, nº1: 67-77.
- TOPPING, K.J.; MALLINSON, A.; GEE, A. & HUGUES, R. (1985) Paired reading: a therapeutic technique for maladjusted children. **Maladjustment & Therapeutic Education**, 3(3): 52-55.
- VIVAS, E. (1992) Análisis e ilustración de um modelo para la intervención en prevención. **Revista Interamericana de Psicología**, *Interamerican Journal of Psychology*, 26(1): 53-62.
- VOTRE, S.J. (1979) Para uma análise sociolinguística do discurso infantil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 62(143): 281-290.
- WELLEN, C.J. (1985) Effects of older sibling of the language young children hear and produce. **Journal of Speech and Hearing Disorders**, 50(1): 84-99.
- WILKS, R.T.J. & CLARKE, V.A. (1988) Training versus nontraining of mothers as home reading tutors. **Perceptual and Motor Skills**, 67: 135-142.
- WITTER, G.P. **O Psicólogo Escolar: pesquisa e ensino**. Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Livre-Docente em Psicologia.
- ZILBERMAN, R. (1981) **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global.
- ZILBERMAN, R. (1985) Literatura infantil para crianças que aprendem a ler. **Cadernos de Pesquisa**, 52: 79-83.
- ZIMET, S.G. & CAMP, B.W. (1974) Favorite books of first-graders from City and Suburb. **The Elementary School Journal**, 75(3): 191-196.