NÁDIA MARIA DOURADO ROCHA

DESEMPENHO VERBAL DE PRÉ-ESCOLARES EM
SITUAÇÃO DE TESTE E DE BRINQUEDO

Orientador: Dra. Geraldina P. Witter

Tese apresentada ao Instituto de Psicologia
da Universidade de São Paulo, como parte
dos requisitos para a obtenção do título de
Doutor em Ciências

São Paulo

1979

Com carinho a

Antonio Castro Dourado Primo

PREFÁCIO

PREFÁCIO

Um levantamento bibliográfico sobre linguagem revela que, além de ser uma área que há muito tempo atrai a atenção dos estudiosos^(*), inclusive de várias ciências, ela é um assunto em discussão.

Pesquisas sobre linguagem tem sido realizadas praticamente em todo o mundo, obedecendo a orientações teóricas diversas, podendo ou não chegar a resultados que são coerentes entre si.

Vários destes estudos, mais especificamente os realizados com pré-escolares, tem procurado investigar a existência de relações funcionais entre a linguagem e algumas variáveis, tais como: nível sócio-econômico da criança, características culturais, interação criança-par (a mãe, o pai, outra criança, um professor e até mesmo um estranho), atividade profissional da mãe e meios de comunicação de massa.

Esta porém é a situação geral. Mais especificamente aqui no Brasil faltam trabalhos comparativos ou não que possam esclarecer as relações existentes entre as variáveis citadas e a linguagem de pessoas que vivem nas diferentes regiões do nosso país.

(*) O primeiro relato científico conhecido sobre a linguagem data de 1787, tendo sido publicado por Tiedemann (in Bar-Adon & Leopold, 1971).

Assim, considerando a importância da linguagem para a comunicação inter-pessoal, a eficiência de resultados conflitantes a carência de estudos sobre a linguagem de pré-escolares, bem como a relevância da interação verbal mãe-crianças principalmente nos primeiros anos de vida, decidiu-se investigar aspectos da linguagem usada por pré-escolares residentes em Salvador - Ba. Para tal usou-se o modelo proposto por Skinner (1956), vez que este permite realizar uma análise funcional do comportamento verbal (*).

Entretanto, nenhum trabalho é realizado sem ajuda, sem apoio. Este não foi diferente. Cumpre agora nomear as instituições e pessoas que de forma mais decisiva contribuíram para este estudo:

Universidade Federal da Bahia, que autorizou o afastamento da autora, possibilitando a realização deste trabalho:

Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia, em particular ao Departamento de Psicologia, pela compreensão demonstrada na liberação das suas atividades docentes durante o ano p.p.

Dra. Geraldina P. Witter, cuja valiosa orientação, apoio e incentivo foram de suma importância durante todo o decorrer deste trabalho;

(*) Ver Röcha (1973), Almeida (1973), Witter (1972, 1974), McLeich e Martin (1975), Neri (1975).

Telma Cristina P. Witter, pela criação do protótipo dos módulos utilizados nesta pesquisa;

Escola do Conjunto Assistencial São Gonçalo, Escolinha Girasol e Jardim Esperança, não só pela autorização para realizar o trabalho, mas também pelo interesse e compreensão demonstrados;

As mães que tão prontamente concordaram em participar, interagindo com os seus filhos;

As colegas Maria Lãa Lins Mosaner e Maria Bernadete Fernandes de Oliveira que tão eficientemente colaboraram como juízas neste trabalho;

A equipe da Biblioteca de Psicologia USP, não só pela ajuda técnica, mas também pelo apoio constante durante a fase de tratamento estatístico e redação.

A todos, meu muito obrigada.

S U M Á R I O

	Pág.
PREFÁCIO	ii
SUMÁRIO	v
ÍNDICE DE TABELAS	viii
ÍNDICE DE ANEXOS	xxvii
ÍNDICE DE QUADROS	xxix
 I - INTRODUÇÃO	 1
A - Nível sócio-econômico	5
B - Interação verbal mãe-criança	28
C - Modelo de análise	44
D - Objetivos	53
 II - ESTUDO I - Efeito da sequência de apresentação de dois tipos de figuras no desempenho verbal de pré-escolares	 54
A - Objetivos	55
B - Método	57
1. Sujeitos	57
2. Material	60
3. Procedimento	62
C - Resultados	63
1. Análise das respostas corretas emitidas face às pranchas	63
2. Análise do desempenho face à gravura	72
3. Comparação do desempenho nas duas situa ções	73
D - Discussão	77
 III - ESTUDO II - Desempenho verbal de pré-escolares dian te de figuras de dois tipos: influência do nível	

	Pág.
sócio-econômico	80
A - Objetivos	81
B - Método	83
1. Sujeitos	83
2. Material e procedimento	87
C - Resultados	87
1. Análise das respostas corretas emitidas face às pranchas	87
2. Avaliação do desempenho face à gravura	105
3. Comparação do desempenho nas duas situações ...	119
D - Discussão	121
IV - ESTUDO III - Interação verbal mãe-criança em situação de brinquedo	130
A - Objetivos	131
B - Método	133
1. Sujeitos	133
2. Material	136
3. Procedimento	137
C - Resultados	139
1. Estudo do comportamento verbal emitido duran <u>te</u> a resolução do quebra-cabeça	139
2. Estudo do comportamento verbal emitido duran <u>te</u> a brincadeira com os módulos	199
D - Discussão	203
V - CONCLUSÕES E SUGESTÕES	218
RESUMOS	223

RESUMO	224
ABSTRACT	227
RESUME	230
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	233
ANEXOS	250

ÍNDICE DE TABELAS

	Pág.
<u>TABELA I</u> - Percentagem de concordância inter-juizes quanto a rotulação da série "Animais"	65
<u>TABELA II</u> - Efeito da sequência de apresentação na série 1	70
<u>TABELA III</u> - Efeito da sequência de apresentação na série 2	70
<u>TABELA IV</u> - Efeito da sequência de apresentação na série 3	71
<u>TABELA V</u> - Efeito da sequência de apresentação nas três séries	71
<u>TABELA VI</u> - Efeito da sequência de apresentação nas emissões de vocábulos com repetição, face à gravura..	74
<u>TABELA VII</u> - Efeito da sequência de apresentação nas emissões de vocábulos, sem repetição, face à gravura.	74
<u>TABELA VIII</u> - Efeito da sequência de apresentação sobre a emissão total de tatos, face à gravura	75
<u>TABELA IX</u> - Efeito da sequência de apresentação nas emissões de tatos, sem considerar repetições, face à gravura	75
<u>TABELA X</u> - Efeito da sequência de apresentação na emissão de sentenças, face à gravura	76
<u>TABELA XI</u> - Correlação do desempenho nas duas situações, considerando o total de acertos face às pranchas, e cada um dos aspectos focalizados, face à gravura	76

<u>TABELA XII</u>	- Correlação de Spearman entre o total de respostas corretas emitidas face a cada uma das séries e o total do PLDK	89
<u>TABELA XIII</u>	- Percentual de frequência de respostas corretas emitidas, pelos sujeitos dos três grupos, face a cada uma das pranchas apresentadas	91
<u>TABELA XIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos meninos face a série 1 - Animais	95
<u>TABELA XV</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas adequadas emitidas pelos meninos face a série 2 - Brinquedos	95
<u>TABELA XVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos meninos face a série 3 - Objetos e Utensílios domésticos	96
<u>TABELA XVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas, emitidas pelos meninos face as três séries apresentadas	96
<u>TABELA XVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelo grupo feminino face a série 1 - Animais	97
<u>TABELA XIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas adequadas emitidas pelo grupo feminino face à série 2 - Brinquedos	97
<u>TABELA XX</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelo grupo feminino face a série 3 - Objetos e Utensílio Domésticos	98
<u>TABELA XXI</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelo grupo feminino face as três séries apresentadas	98

<u>TABELA XXII</u>	Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos face a série 1 - Animais	99
<u>TABELA XXIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas adequadas emitidas pelos sujeitos face a série 2 - Brinquedos	99
<u>TABELA XXIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos face a série 3 - Utensílios Domésticos	100
<u>TABELA XXV</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas adequadas emitidas face as três séries apresentadas	100
<u>TABELA XXVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos das três faixas etárias face as três séries apresentadas	102
<u>TABELA XXVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos das três faixas etárias face a série 1 - Animais	102
<u>TABELA XXVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos das três faixas etárias face a série 2 - Brinquedos	102
<u>TABELA XXIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos das três faixas etárias face a série 3 - Objetos e Utensílios Domésticos	102
<u>TABELA XXX</u>	- Comparação do desempenho de meninos e meninas quanto a emissão de respostas adequadas em cada uma das séries e no total	103
<u>TABELA XXXI</u>	- Comparação do desempenho dos sujeitos das classes sócio-econômica média-alta e baixa quanto a emissão de respostas corretas em cada uma das séries e no total	103

<u>TABELA XXXII</u> - Comparação intra-grupos quanto ao desempenho verbal face à gravura	106
<u>TABELA XXXIII</u> - Comparação inter-grupos quanto ao quantitativo de vocábulos, com repetição, emitidos pelos meninos face à gravura	108
<u>TABELA XXXIV</u> - Comparação inter-grupos quanto ao quantitativo de vocábulos, sem repetição, emitido pelos meninos face à gravura	108
<u>TABELA XXXV</u> - Comparação inter-grupos quanto ao total de tatos emitidos pelos meninos face à gravura	109
<u>TABELA XXXVI</u> - Comparação inter-grupos quanto aos tatos, sem considerar repetição, emitidos pelos meninos face à gravura	109
<u>TABELA XXXVII</u> - Comparação inter-grupos quanto às sentenças emitidas pelos meninos face à gravura	110
<u>TABELA XXXVIII</u> - Comparação inter-grupos quanto ao quantitativo de vocábulos, com repetição, emitido pelo grupo feminino face à gravura	110
<u>TABELA XXXIX</u> - Comparação inter-grupos quanto ao quantitativo de vocábulos, sem repetição, emitido pelo grupo feminino face à gravura	112
<u>TABELA XL</u> - Comparação inter-grupos da emissão total de tatos, pelo grupo feminino face a gravura	112
<u>TABELA XLI</u> - Comparação inter-grupos quanto à emissão de tatos, sem considerar repetição, pelo grupo feminino face à gravura	113
<u>TABELA XLII</u> - Comparação inter-grupos quanto as sentenças emitidas pelo grupo feminino face à gravura ..	113

<u>TABELA XLIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao <u>quantitativo</u> de vocábulos, com repetição, emitidos pelos <u>sujeitos</u> face à gravura	114
<u>TABELA XLIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto aos <u>vocábulos</u> , sem repetição, emitidos pelos sujeitos face à gravura	114
<u>TABELA XLV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão total de <u>tatos</u> pelos sujeitos face à gravura	115
<u>TABELA XLVI</u>	- Comparação inter-grupos da emissão de <u>tatos</u> , sem considerar repetição, pelos sujeitos, face à gravura	115
<u>TABELA XLVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de <u>sentenças</u> , pelos sujeitos, face à gravura	116
<u>TABELA XLVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de <u>vocábulos</u> , com repetição, face à gravura, pelos <u>sujeitos</u> das três faixas etárias	117
<u>TABELA XLIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto aos <u>vocábulos</u> , sem repetição, emitidos pelos sujeitos das três faixas etárias face à gravura	117
<u>TABELA L</u>	- Comparação inter-grupos quanto a <u>quantidade</u> de <u>tatos</u> emitidos pelos sujeitos das três faixas etárias face à gravura	117
<u>TABELA LI</u>	- Comparação inter-grupos quanto aos <u>tatos</u> , sem considerar repetição, emitidos pelas <u>crianças</u> das três faixas etárias	117
<u>TABELA LII</u>	- Comparação inter-grupos quanto as <u>sentenças</u> emitidas pelos sujeitos das três faixas <u>etárias</u> face à gravura	118

<u>TABELA LIII</u>	- Comparação inter-grupos, considerando o desempenho de meninos e meninas face à gravura	118
<u>TABELA LIV</u>	- Comparação inter-grupos considerando o desempenho dos sujeitos das classes média-alta e baixa face à gravura	118
<u>TABELA LV</u>	- Correlação de Spearman entre as duas situações de teste considerando as respostas do GB e GC	120
<u>TABELA LVI</u>	- Comparação do desempenho verbal dos sujeitos do GD e do GE face às pranchas	142
<u>TABELA LVII</u>	- Comparação do desempenho verbal dos sujeitos de quatro anos, dos GD e GE, face às pranchas.	142
<u>TABELA LVIII</u>	- Comparação do desempenho verbal dos sujeitos de cinco anos, dos GD e GE, face às pranchas .	142
<u>TABELA LIV</u>	- Comparação do desempenho verbal dos sujeitos de seis anos, dos GD e GE, face às pranchas ..	142
<u>TABELA LX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de IS_M^{DV} na situação quebra-cabeça	144
<u>TABELA LXI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de IRS_M^{DV} na situação de quebra-cabeça	144
<u>TABELA LXII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2cS_M^{DV}$ na situação de quebra-cabeça	145
<u>TABELA LXIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2cRS_M^{DV}$ na situação de quebra-cabeça	145
<u>TABELA LXIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2qS_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	146

<u>TABELA LXV</u>	Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2qRS_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	146
<u>TABELA LXVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2S_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	147
<u>TABELA LXVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2RS_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	147
<u>TABELA LXVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $+3S_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	148
<u>TABELA LXIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $+3RS_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	148
<u>TABELA LXX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $-3S_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	149
<u>TABELA LXXI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $-3RS_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	149
<u>TABELA LXXII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4S_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	150
<u>TABELA LXXIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4RS_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	150
<u>TABELA LXXIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS_M^{DV} na situação quebra-cabeça	151
<u>TABELA LXXV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $STRS_M^{DV}$ na situação quebra-cabeça	151
<u>TABELA LXXVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria IS_C^{DV} na situação quebra-cabeça	152

<u>TABELA LXXVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria IRS_C^{DV} na situação quebra-cabeça	152
<u>TABELA LXXVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2cs_C^{DV}$ na situação quebra-cabeça	153
<u>TABELA LXXIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2qs_C^{DV}$ na situação quebra-cabeça	153
<u>TABELA LXXX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2qrs_C^{DV}$ na situação quebra-cabeça	154
<u>TABELA LXXXI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2s_C^{DV}$ na situação quebra-cabeça	154
<u>TABELA LXXXII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2rs_C^{DV}$ na situação quebra-cabeça	155
<u>TABELA LXXXIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $4s_C^{DV}$ na situação quebra-cabeça	155
<u>TABELA LXXXIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria STS_C^{DV} na situação quebra-cabeça	156
<u>TABELA LXXXV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $STRS_C^{DV}$ na situação quebra-cabeça	156
<u>TABELA LXXXVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MM, na situação quebra-cabeça ...	157
<u>TABELA LXXXVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MC na situação quebra-cabeça	157
<u>TABELA LXXXVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CM, na situação quebra-cabeça ...	158

	Pág.
<u>TABELA LXXXIX</u> Comparação inter-grupos quanto a sequên- cia de interação CC, na situação quebra-cabeça	158
<u>TABELA XC</u> - Comparação inter-grupos quanto ao to- tal de pausas existentes na situação quebra-cabeça ...	159
<u>TABELA XCI</u> - Comparação inter-grupos quanto a emis- são de IS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	161
<u>TABELA XLCII</u> - Comparação inter-grupos quanto a emis- são de IRS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	161
<u>TABELA XCIII</u> - Comparação inter-grupos quanto a emis- são de 2cS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	161
<u>TABELA XCIV</u> - Comparação inter-grupos quanto a emis- são de 2crS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	161
<u>TABELA XCV</u> - Comparação inter-grupos quanto a emis- são de 2qS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	162
<u>TABELA XCVI</u> - Comparação inter-grupos quanto a emis- são de 2qRS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	162
<u>TABELA XCVII</u> - Comparação inter-grupos quanto a emis- são de 2S ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	162
<u>TABELA XCVIII</u> - Comparação inter-grupos quanto a emis- são de 2RS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	162

<u>TABELA XCIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $+3S^{DV}$ pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	163
--------------------	--	-----

<u>TABELA C</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $+3RS^{DV}$ pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	163
-----------------	---	-----

<u>TABELA CI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $-3S^{DV}$ pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça.....	163
------------------	---	-----

<u>TABELA CII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $-3RS^{DV}$ pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	163
-------------------	---	-----

<u>TABELA CIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4S^{DV}$ pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	164
--------------------	---	-----

<u>TABELA CIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4RS^{DV}$ pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	164
-------------------	--	-----

<u>TABELA CV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	164
------------------	--	-----

<u>TABELA CVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $STRS^{DV}$ pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	164
-------------------	---	-----

<u>TABELA CVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de IS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	165
--------------------	--	-----

<u>TABELA CVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de IRS ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	165
<u>TABELA CIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2cs ^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	165
<u>TABELA CX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4s ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação quebra-cabeça.....	165
<u>TABELA CXI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qs ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	166
<u>TABELA CXII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qrs ^{DV} pelos sujeitos das três faixas etáriasna situação quebra-cabeça	166
<u>TABELA CXIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2s ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	166
<u>TABELA CXIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2rs ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	166
<u>TABELA CXV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de sts ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	167
<u>TABELA CXVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de str ^{DV} s pelas crianças das três faixas etárias na situação quebra-cabeça	167

<u>TABELA CXVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MM, nas três faixas etárias na situação quebra-cabeça	167
---------------------	---	-----

<u>TABELA CXVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MC nas três faixas, na situação quebra-cabeça	167
----------------------	---	-----

<u>TABELA CXIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência CM, nas três faixas etárias, na situação quebra-cabeça	168
--------------------	---	-----

<u>TABELA CXX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CC, nas três faixas etárias, em situação quebra-cabeça	168
-------------------	--	-----

<u>TABELA CXXI</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de pausas, das três faixas etárias, em situação de quebra-cabeça	168
--------------------	--	-----

<u>TABELA CXXII</u>	- Comparação inter-grupos quanto aos aspectos estudados na situação de quebra-cabeça considerando as emissões verbais dos díades do GD e do GE ...	169
---------------------	--	-----

<u>TABELA CXXIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria IS_M^{DV} na situação módulos	172
----------------------	---	-----

<u>TABELA CXXIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria IRS_M^{DV} na situação módulos	172
---------------------	--	-----

<u>TABELA CXXV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2CS_M^{DV}$ na situação módulos	173
--------------------	--	-----

<u>TABELA CXXVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2CRS_M^{DV}$ na situação módulos	173
---------------------	---	-----

<u>TABELA CXXVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2qS_M^{DV}$ na situação módulos	174
<u>TABELA CXXVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2qRS_M^{DV}$ na situação módulos	174
<u>TABELA CXXIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2S_M^{DV}$ na situação módulos	175
<u>TABELA CXXX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2RS_M^{DV}$ na situação módulos	175
<u>TABELA CXXXI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $+3S_M^{DV}$ na situação módulos	176
<u>TABELA CXXXII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $+3RS_M^{DV}$ na situação módulos	176
<u>TABELA CXXXIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $-3S_M^{DV}$ na situação módulos	177
<u>TABELA CXXXIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $-3RS_M^{DV}$ na situação módulos	177
<u>TABELA CXXXV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4S_M^{DV}$ na situação módulos	178
<u>TABELA CXXXVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $4RS_M^{DV}$ na situação módulos	178
<u>TABELA CXXXVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS_M^{DV} na situação módulos	179
<u>TABELA CXXXVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $STRS_M^{DV}$ na situação módulos	179

<u>TABELA CXXXIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria IS_C^{DV} na situação módulos	180
<u>TABELA CXL</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria IRS_C^{DV} na situação módulos	180
<u>TABELA CXLI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2cs_C^{DV}$ na situação módulos	181
<u>TABELA CXLII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria $2crs_C^{DV}$ na situação módulos	181
<u>TABELA CXLIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2qs_C^{DV}$ na situação módulos	182
<u>TABELA CXLIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2qrs_C^{DV}$ na situação módulos	182
<u>TABELA CXLV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2s_C^{DV}$ na situação módulos	183
<u>TABELA CXLVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2rs_C^{DV}$ na situação módulos	183
<u>TABELA CXLVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4s_C^{DV}$ na situação módulos	184
<u>TABELA CXLVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4rs_C^{DV}$ na situação módulos	184
<u>TABELA CXLIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de sts_C^{DV} na situação módulos	185
<u>TABELA CL</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de $strs_C^{DV}$ na situação módulos	185

<u>TABELA CLI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MM, na situação módulos	186
<u>TABELA CLII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MC, na situação módulos	186
<u>TABELA CLIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CM, na situação módulos	187
<u>TABELA CLIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CC, na situação módulos	187
<u>TABELA CLV</u>	- Comparação inter-grupos quanto ao total de pausas existentes na situação módulos	188
<u>TABELA CLVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de IS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	190
<u>TABELA CLVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de IRS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	190
<u>TABELA CLVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2cs ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	190
<u>TABELA CLIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2crs ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	190
<u>TABELA CLX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qs ^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação módulos	191

<u>TABELA CLXI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qRS ^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação módulos	191
<u>TABELA CLXII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2S ^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação módulos	191
<u>TABELA CLXIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2RS ^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação módulos	191
<u>TABELA CLXIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de +3S ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	192
<u>TABELA CLXV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de +3RS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	192
<u>TABELA CLXVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de -3S ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	192
<u>TABELA CLXVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de -3RS ^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	192
<u>TABELA CLXVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4S ^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação módulos	193
<u>TABELA CLXIX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4RS ^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação módulos	193

<u>TABELA CLXX</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS ^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação módulos	193
<u>TABELA CLXXI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de STRS ^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação módulos	193
<u>TABELA CLXXII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de IS ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação módulos	194
<u>TABELA CLXXIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de IRS ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação módulos	194
<u>TABELA CLXXIV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2cs ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação módulos	194
<u>TABELA CLXXV</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2crs ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação módulos	194
<u>TABELA CLXXVI</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qs ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação módulos	195
<u>TABELA CLXXVII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qrs ^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	195
<u>TABELA CLXXVIII</u>	- Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2s ^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	195

<u>TABELA CLXXIX</u> - Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2RS ^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	195
<u>TABELA CLXXX</u> - Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4S ^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	196
<u>TABELA CLXXXI</u> - Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4RS ^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	196
<u>TABELA CLXXXII</u> - Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS ^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação módulos	196
<u>TABELA CLXXXIII</u> - Comparação inter-grupos quanto a emissão de STRS ^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação módulos	196
<u>TABELA CLXXXIV</u> - Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MM, na situação módulos	197
<u>TABELA CLXXXV</u> - Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MC, na situação módulos	197
<u>TABELA CLXXXVI</u> - Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CM, na situação módulos	197
<u>TABELA CLXXXVII</u> - Comparação da sequência de interação CC, na situação módulos	197
<u>TABELA CLXXXVIII</u> - Comparação do total de pausas existente na situação módulos	198

<u>TABELA CLXXXIX</u> - Comparação inter-grupos quanto aos aspectos estudados na situação módulos, considerando as emissões verbais das díades do GD e do GE	200
<u>TABELA CXC</u> - Comparação do desempenho verbal da mãe e da criança na situação de quebra-cabeça e de brinquedo com os módulos	201

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
<u>ANEXO I</u> - Caracterização dos sujeitos do Grupo A	250
<u>ANEXO II</u> - Caracterização dos sujeitos do Grupo A1 ...	251
<u>ANEXO III</u> - Relação dos elementos contidos nas três séries de pranchas	252
<u>ANEXO IV</u> - Folha de registro: Grupo A	253
<u>ANEXO V</u> - Folha de registro: Grupo A1	254
<u>ANEXO VI</u> - Concordância inter-juízes na série 1 - Animais	255
<u>ANEXO VII</u> - Frequência de respostas corretas emitidas pelos sujeitos do GA e GAl em cada uma das séries e no total das pranchas.	256
<u>ANEXO VIII</u> - Frequência de respostas emitidas pelos sujeitos do GA e GAl em cada um dos aspectos estudados na emissão verbal face à gravação	257
<u>ANEXO IX</u> - Caracterização dos sujeitos do Grupo B ...	258
<u>ANEXO X</u> - Caracterização dos sujeitos do Grupo C ...	259
<u>ANEXO XI</u> - Frequência de respostas corretas emitidas pelas meninas dos Grupos A, B e C, face às pranchas	260
<u>ANEXO XII</u> - Frequência de respostas corretas emitidas pelos meninos dos Grupos A, B, e C, face às pranchas	262

<u>ANEXO XIII</u>	- Frequência de respostas corretas emitidas pelos sujeitos do GB e GC em cada uma das séries e no total das pranchas ...	264
<u>ANEXO XIV</u>	- Frequência de respostas emitidas pelos sujeitos do GB e GC em cada um dos aspectos estudados na emissão verbal face à gravura	265
<u>ANEXO XIV</u>	- Frequência de respostas emitidas pelos sujeitos do GB e GC em cada um dos aspectos estudados na emissão verbal face à gravura	265
<u>ANEXO XV</u>	- Caracterização dos sujeitos do GE e GD ...	266
<u>ANEXO XVI</u>	- Tabulação das categorias emitidas pela díade na situação "quebra-cabeça"	267
<u>ANEXO XVII</u>	- Tabulação das categorias emitidas pela díade na situação "módulos"	268
<u>ANEXO XVIII</u>	- Demonstrativo do desempenho de grupos de díades nas duas situações, considerando as sequências de interação e o percentual de pausas	269

ÍNDICE DE QUADROS

	Pág.
<u>QUADRO I</u>	
- Exemplos de mando emitidos na situação de quebra-cabeça, por uma das mães de NSE médio-alto face a seu filho de seis anos ..	46
<u>QUADRO II</u>	
- Exemplos de comportamento ecoico, emitidos em situação de quebra-cabeça por uma mãe, de nível sócio-econômico médio-alto, em situação verbal com sua filha de quatro anos	47
<u>QUADRO III</u>	
- Exemplificação de diálogo entre uma menina de quatro anos, e sua mãe, de NSE médio-alto, na situação quebra-cabeça	49
<u>QUADRO IV</u>	
- Exemplos de tato, emitidos por uma mãe de NSE médio-alto e sua filha de quatro anos, ao brincarem com módulos de madeira	50
<u>QUADRO V</u>	
- Exemplificação de uma situação em que uma díade, mãe, de NSE baixo e seu filho de seis anos, ao brincar com um quebra-cabeça, funcionaram como audiência mútua	52
<u>QUADRO VI</u>	
- Respostas adequadas na série "Animais"	66
<u>QUADRO VII</u>	
- Diferenças significantes encontradas ao estudar a interação verbal mãe-criança em situação de brinquedo	205

I - INTRODUÇÃO

Vários pesquisadores que estudaram a linguagem, ou mais especificamente o vocabulário de pré-escolares concluíram que o ambiente desempenha um papel muito importante na formação do repertório verbal de um indivíduo, ou seja, ele é aprendido (*). Assim sendo, a sua formação é regida por princípios básicos de aprendizagem e influenciada por variáveis ligadas ao ambiente social ao grupo familiar e à escola, por exemplo.

Dentre os procedimentos utilizados, intencionalmente ou não, para instalar e/ou ampliar o repertório verbal podem ser citados o condicionamento respondente, a modelagem e a imitação.

Para alguns autores, como por exemplo Staats (1964, in Staats, 1964), Stevenson (1972) e Stemmer (1973) o condicionamento respondente explica a aquisição do significado, ou seja, uma palavra passa a eliciar uma resposta condicionada ao ser pareada a um objeto estímulo ou mesmo a uma outra palavra previamente condicionada.

Pode ser também que duas ou mais palavras sejam emparelhadas com o mesmo objeto, o que as leva a eliciar respostas equivalentes,

(*) Por exemplo ver:

Marinho (1945, 1955), Menyuk (1971), Rezende & Manzolli (1971) Lane (1972), Wilson (1975) Guimarães & Schneider (1976), Dantas (1976) e Alencar & Nascimento (1977).

ou dentro de um mesmo campo semântico. Se duas ou mais palavras são emparelhadas com os mesmos objeto estímulo, é lícito esperar que elas eliciem a mesma resposta condicionada. Por outro lado po de ocorrer que uma palavra seja pareada a estímulos diferentes, o que pode levar à eliciação de respostas que são semelhantes em certos aspectos e diferentes em outros.

Quanto à modelagem, embora quase sempre esteja incluída em trabalhos sobre a aquisição ou modificação de comportamentos ver bais, dificilmente ela é o objetivo principal. Este procedimento foi utilizado, por exemplo, por Hart e Risley (1968, 1974), Witter (1972) Wadsworth e Connon (1974) Hart (1975), Carvalho (1975) , Nelson (1977) e Santiago (1977), vez que todos eles visaram esta belecer e/ou aprimorar comportamentos do repertório verbal.

A imitação tem sido objeto de vários estudos (*). Os resultados mais frequentemente encontrados tem sido: (a) há possibilidade de treinar novas formas linguísticas, utilizando-se o procedimento de imitação (**) e (b) para a produção verbal, a sequência

(*) A propósito ver: Brown & Bellugi (1965), Cazden (1965), Brigham & Sherman (1968), Staats (1971), Nurs & Day (1971), Fernald (1972), Nelson (1973) Slobin (1968), Whitehurst, Ironsmith & Goldfein (1974), Bloom, Hood & Lightbown (1974).

(**) Guess e colaboradores (1968), Whitehurst (1972), Whitehurst & Novak (1973), Lutzker (1974), Lutzker & Sherman (1974), Clark & Sherman (1975), Whitehurst & Vasta (1975) e Moerk (1977).

compreensão da emissão verbal e imitação é mais eficiente do que a sequência imitação-compreensão (*), em vez da sequência inversa, como Fraser, Bellugi e Brown (1963) anteriormente haviam encontrado.

Vários autores têm se interessado em verificar quais as variáveis do ambiente que estão ligadas à aquisição do repertório verbal. Apesar de haver diferença na amostra utilizada ou na metodologia do trabalho, têm sido encontradas algumas constantes. Dentre estas foram encontradas como relacionadas ao desenvolvimento verbal, as seguintes variáveis:

- quantidade e qualidade da interação com os pais;
- vivência de situações diversificadas, tais como passeios e viagens;
- faixa etária das pessoas que convivem com a criança, vez que as que se relacionam principalmente com adultos via de regra tem um desenvolvimento linguístico precoce, e nascimentos múltiplos ou convivência com outras crianças pode atrasar tal desenvolvimento (**);
- uso de comandos na interação mãe-criança;
- estimulação dos meios de comunicação de massa, principalmente os impressos. Já a T.V. tem sido encontrada como negativamente correlacionada ao desenvolvimento verbal.

(*) Ruder, Hermann & Sciefelbusch (1977) e Whitehurst (1977).

(**) Para maiores detalhes consultar: Jones (1972), Nelson (1973), Teasdale (1974 a & b), e Scott & Seifert (1975).

Vários estudos tem também atribuído grande importância ao nível sócio-econômico do indivíduo como condicionador do seu repertório verbal. Outros autores afirmam da impossibilidade de atribuir características gerais a indivíduos pertencentes a grupos sociais distintos, levantando a necessidade de realizar análises mais restritas. Tendo em vista os objetivos deste trabalho as variáveis nível sócio-econômico, e a interação verbal mãe - criança serão, juntamente com o modelo de análise escolhido, objeto de considerações mais detalhadas.

A - NÍVEL SÓCIO-ECONÔMICO

É frequente encontrar, na literatura especializada, (*) referência a diferenças no comportamento verbal de indivíduos que pertencem a níveis sociais diversos, pois, via de regra, crianças de pais de baixa renda, baixo nível de habilidade e pouca educação tem mais dificuldade na escola do que crianças de pais com, pelo menos, renda média, habilidade profissional e educação superior. O que é assunto de debate é a natureza destas diferenças entre crianças de classe baixa e média, bem como a razão delas existirem.

São de dois tipos as hipóteses que prevalecem nos últimos anos:

- 1) crianças de classe baixa, em oposição às da classe média, são deficientes quanto à linguagem;
- 2) crianças de grupos sociais diferentes adquirem linguagens diferentes, de acordo com as características prevalentes em seu grupo.

Vários estudos têm confirmado ora uma, ora a outra hipótese. Assim, relatar-se-ão algumas pesquisas e análises teóricas feitas sobre o assunto.

- 1) Hipótese de deficiência da linguagem (**) - dentre os que en

(*) este assunto vem sendo objeto da atenção de sociologistas, linguistas, psicolinguistas e etnolinguistas.

(**) esta hipótese tem frequentemente sido identificada com outros rótulos: privação cultural, "hipótese de deficit cumulativo", "carência cultural", "marginalização cultural". Estes transmitem a idéia que a criança em desvantagem não possui a linguagem padrão da classe média, tendo dificuldade em usar estruturas verbais mais complexas.

contraram ser a criança de classe baixa deficiente quanto à linguagem podem ser citados os seguintes:

Bernstein (1961, 1962 a e b) um dos autores mais conhecidos nesta área, afirma que a relação lingupística entre a mãe de classe operária e sua criança é de tal forma que pouca pressão é colocada sobre esta para verbalizar de forma que sinalize e simbolize sua experiência. Além disso, a linguagem oral não é percebida como o meio principal para transmitir estados internos do locutor, e a mudança de ênfase de sinais não verbais para verbais ocorre mais cedo na relação mãe-criança de classe média sendo mais elaborado o padrão de sinais verbais.

Em 1961 Bernstein afirmou que há dois tipos gerais de códigos (o elaborado e o restrito), que podem ser definidos, a nível linguístico, em termos da probabilidade de predizer quais os elementos estruturais que serão usados para organizar o sentido. No caso do código elaborado, o locutor selecionará de uma variedade relativamente extensa de alternativas, o que reduz, consideravelmente a probabilidade de predizer o padrão de organização dos elementos - o contrário ocorre no código restrito. A nível psicológico os códigos podem ser distinguidos pela extensão em que cada um deles facilita (o elaborado) ou restringe (o restrito) a orientação para simbolizar a intenção de forma verbalmente explícita. O comportamento processado por tais códigos desenvolverá diferentes modos de auto-regulação e de orientação. Os códigos são função de uma forma particular de relação social ou de qualidades de estruturas sociais.

O código elaborado tem origem numa forma de relação social que aumenta a tensão do indivíduo para selecionar, dos seus recursos linguísticos, um arranjo verbal que claramente visa referentes específicos - assim, o código se torna um veículo para respostas individualizadas. Se o código restrito facilita a construção e troca de símbolos sociais, o elaborado facilita o de símbolos individualizados. A função de planejamento verbal associada a este código promove níveis de organização estrutural e seleção léxica mais altos.

O objetivo maior deste código é o preparo e liberação de significado relativamente explícito - isso não significa necessariamente que o conteúdo seja abstrato, embora isso seja inerente entre as possibilidades reguladas por este código, e este facilite a transmissão e elaboração da experiência individual.

O código restrito é particularista com referência ao sentido e a estrutura social que controla seu aparecimento. O modelo de fala para este código é universal, seu uso depende de características de uma forma de relação social, que pode surgir em qualquer ponto na estrutura social.

Já o código elaborado nas sociedades contemporâneas, é particularista com relação ao seu modelo.

Em termos de aprendizagem os dois códigos são diferentes: a estrutura de um código restrito pode ser aprendida pronta e informalmente, enquanto o elaborado requer um período de aprendizagem

informal e formal muito mais longo. Um código elaborado universal com referência ao seu sentido uma vez que sintetiza meios e fins sociais gerais. Já o código restrito é particularista com referência ao seu sentido, vez que sintetiza meios e fins locais.

O grau de elaboração é assim função da generalidade dos meios e fins, enquanto o grau de restrição é função da restrição dos meios e fins. Assim, porque um código restrito é universalista com relação ao seu modelo, todas as pessoas tem acesso a ele e a seu sentido local, condensado. Já quanto a código elaborado, particularista quanto ao modelo, poucas pessoas tem acesso a ele e ao caráter potencialmente universal do seu sentido. O acesso ao código elaborado depende não só de fatores psicológicos mas também de posições sociais especializadas na estrutura social, em virtude do qual é disponível um tipo particular de fala. Normalmente, embora não de modo inevitável, essas posições coincidem com um extrato social que aspira ou possui acesso às principais áreas de tomada de decisão na estrutura social.

O termo código implica o princípio que regula os processos de sinalização verbal e não verbal, bem como a função de planejamento verbal (codificação e decodificação). A forma de relação social atua seletivamente no tipo de código que então se torna uma expressão simbólica da relação e atua para regular a natureza da interação. Simplesmente, as consequências da forma da relação social são transmitidas e mantidas pelo código (a nível psicológico). Estratégias de aprendizagem podem ser eliciadas, mantidas e generalizadas pelo código, que pode delimitar o que deve ser aprendi

do e limita as condições de aprendizagem bem sucedida.

É claro que o que é disponível para ser aprendido, as condições de aprendizagem e as "limitações subsequentes são diferentes nos dois códigos. Os indivíduos podem mudar de um para outro de acordo com a forma de relação social, sendo seu uso independente da personalidade e inteligência do locutor. Estes fatores podem influir no nível em cada código, mas este não é inevitavelmente função destes fatores psicológicos". (p. 35)

Os códigos não são necessariamente função da classe social, embora em sociedades industrializadas tal associação tenha um alto grau de probabilidade. A classe é apenas um dos muitos princípios de estratificação e diferenciação social.

Num estudo sobre o assunto (Bernstein, 1962 b) ele conclui que os sujeitos da classe operária apresentaram maior comprimento médio de frase, gastaram menos tempo em pausas e tiveram menor comprimento da palavra, tendo então considerado que "membros dos dois grupos de classe são orientados para níveis qualitativamente diferentes de planejamento verbal, que controla o lexico e seleções estruturais". (p. 44).

Num outro estudo, realizado por Bernstein e Henderson (1965) com escolares e suas mães, pode ser observado que as mães de classe média enfatizam mais o uso da linguagem na área pessoal e as de classe operária, a de transmissão de habilidades básicas.

É útil aqui registrar a afirmação de Marcuschi (1975) de que os resultados relatados por Bernstein são válidos para a Inglatera, vez que estudos feitos em outros países (*) chegaram a resultado diverso - assim, é inadequada uma aplicação geral destes resultados ao português.

John (1963) estudou características de comportamento verbal, e o uso da linguagem como um instrumento conceitual, entre crianças negras de classe baixa-baixa, baixa-alta e média, matriculadas na primeira e quinta séries, comparando o desempenho delas em medidas de rotulação expressiva e receptiva, tendo encontrado maior diferença de desempenho entre crianças mais velhas do que entre as mais novas. Além disto, crianças de classe média superaram as de classe baixa tendo revelado um maior vocabulário, Q.I. verbal mais alto, bem como superioridade em tarefas que exigiam linguagem precisa e abstrata. Ela então concluiu que a aquisição da linguagem mais abstrata e interrogativa parece ser dificultada nas condições de vida dos lares de classe baixa, vez que este tipo de aprendizagem exige retroalimentação específica ou tutoramenen

(*) Na Alemanha, Oevermann (1968, apud Marcuschi, 1975) não confirmou com suas pesquisas o fato proposto por Bernstein de que no código elaborado usa-se mais a voz passiva e nos Estados Unidos Jones (1974) também encontrou que meninos de alta capacidade verbal apresentaram menor número de pausas e maior comprimento médio de frases, enquanto Bernstein encontrou tais características nos sujeitos de classe operária.

to cuidadoso (*).

Tal resultado foi endossado por Jensen (1964). Num artigo teórico ele afirmou que a qualidade do ambiente linguístico em que a criança vive é o fator externo mais importante para o desenvolvimento verbal, sendo que nos lares típicos de classe baixa há menos interação verbal, e menos comportamento de reforço por parte dos adultos, em respostas às primeiras vocalizações da criança do que nos lares de classe média.

Também apoiando esta posição Deutsch (1965) afirmava que há uma forte evidência de que a influência operativa no desenvolvimento da linguagem infantil é o engajamento verbal ativo com as pessoas que cercam a criança. A estruturação destes engajamentos verbais em termos das condições e do estilo de vida da família, bem como a relação entre estilo de vida e filiação à classe social, levou à análise das capacidades de linguagem infantil e do comportamento verbal em termos do nível sócio-econômico de sua família. Além disso afirmou que geralmente tem sido encontrado entre crianças de classe baixa, ao serem comparadas às de classe média

(*) Kraus & Rotter (1968) & Kaplan e Mandel (1969) comparando o desempenho de crianças de classe média e baixa em tarefas verbais, também encontraram diferenças atribuíveis à classe social, favorecendo as de classe média. Além destes, Goldfeld (1977) encontrou que pré-escolares de nível sócio - econômico alto possuíam vocabulário mais amplo do que os de nível sócio econômico baixo.

dia, o "fenômeno de deficit cumulativo", que ocorre entre o primeiro e o quinto ano de vida, e que, embora esteja associado a uma preparação prévia inadequada para a escola, também ocorre em função de inadequação do ambiente escolar (*).

O "fenômeno de deficit cumulativo" tem sido confirmado por outras pesquisas, tais como uma realizada por Gever e Weisberg (1970), que testaram a linguagem de pré-escolares de classe baixa e média, tendo encontrado que as de classe baixa foram verbalmente mais improdutivos que os de classe média. Uma outra pesquisa que confirmou esta informação foi realizada por Golden e colaboradores (1971). Eles testaram 89 pré-escolares, e suas respectivas mães, de famílias pertencentes à classe média e baixa, tendo concluído que diferenças atribuíveis à classe social no desenvolvimento cognitivo já parecem operar entre os 18 e 24 meses de idade - isso se reflete nas correlações significantes, embora baixas, entre o Q.I. da criança após os 18 meses de idade e a inteligência e educação das mães. Assim, o processo de diferenciação de classe social no desenvolvimento cognitivo parece começar em algum momento entre os 18 e 24 meses de idade, embora a divergência na capacidade intelectual somente se torne bastante grande para produzir diferença estatisticamente significativa no Q.I., por volta dos três anos de idade.

(*) Confirmando esta informação Gonzales (1973) após estudar a linguagem de pré-escolares ao interagir com as suas mães, verificou que um retardo linguístico já pode ser constatado quando a criança tem dois anos de idade.

Num estudo realizado na França, Delis e Wittwer (1971) após submeter estudantes de três níveis sociais e duas faixas etárias (nove e onze anos) a provas de redação e de sinônimos, chegaram à conclusão que a) houve uma superioridade das crianças do NSE mais favorecido no que concerne às redações e ao emprego de sinônimos; b) não houve diferença no desempenho quanto ao resumo de testes e no reconhecimento de sinônimos; c) não houve homogeneização dos grupos à redação e ao emprego de sinônimos.

A fim de verificar se havia inferioridade ou diferença entre crianças de diferentes grupos sociais, Kirk, Hunt e colaboradores (*) realizaram, durante dois anos, uma série de estudos nos quais, dos já publicados, investigaram o desempenho de pré-escolares de classe média e baixa (matriculadas no Head Start) com relação a informações sobre cores, forma, posição e número. Os resultados destes quatro estudos levaram os autores a afirmar que existe um deficit sério e grande nas crianças de classe baixa.

Aqui no Brasil Poppovic, Esposito e Campos (1975) ao caracterizar os pré-escolares que frequentam os Parques Infantis da cidade de São Paulo concluíram que as diferenças de desempenho, entre as crianças de NSE baixo e médio vão aumentando com o correr dos anos, aparecendo desde essa época o fenômeno do "deficit cumulativo", que cresce à medida que a criança avança num sistema escolar

(*) Kirk & Hunt (1975); Kirk, Hunt & Lieberman (1975); Hunt, Kirk & Velkmar (1975); Hunt, Kirk & Lieberman (1975) e Kirk, Hunt & Velkmar (1975).

para o qual não chegou preparada.

As autoras concluíram que a pré-escola principalmente para a classe de nível sócio-econômico baixo deve ter por objetivos não apenas socializar a criança, mas sim ter objetivos claramente especificados e um currículo estruturado, objetivando equipar a criança com instrumental de raciocínio, ensinando-a com especificidade, a pensar, a abstrair, a categorizar, a solucionar problemas e tomar decisões.

2) Hipótese de linguagem diferente - esta hipótese tem sido também confirmada por vários estudos, dentre os quais podem ser destacados os que se seguem:

Hess e Shipman (1965) afirmaram que o comportamento que leva à pobreza social, educacional e econômica é socializado na infância, e que, em lares de classe baixa a criança desenvolve formas de ação para lidar com estímulos e problemas que são impulsivas, imediatas e sem estabelecer relações (*).

Rackstraw e Robinson (1967) coletaram amostras de fala de 440 crianças de dois ambientes sociais distintos em Londres, e que diferiam quanto a resultados em testes de inteligência verbal, sexo, e num índice de interação mãe x criança. Encontraram que crianças

(*) este resultado foi confirmado por Mumbauer & Miller (1970), que investigaram o funcionamento cognitivo de pré-escolares de vários níveis sociais, e concluíram que crianças de classe baixa apresentaram resultado inferior, além de terem sido mais impulsivas do que os de classe média.

ças de classe média, especialmente as que obtiveram resultado mais alto no teste de inteligência, usaram mais estruturas e palavras abstratas, menos linguagem auto-referente, palavras mais precisas, sendo mais capazes de sumarizar suas respostas.

Hertzig e colaboradores (1968) compararam pré-escolares mexicanos de classe média a de pré-escolares portoriquenhos de classe operária quanto ao comportamento emitido durante a aplicação de um teste de inteligência. Encontraram que crianças de classe média responderam às demandas cognitivas muito mais através de verbalização do que por ação ou gestos. Além disto houve diferença na quantidade total de verbalização, bem como no tipo de verbalização emitida quando a criança não sabia executar o trabalho solicitado (a de classe média se justificava e a de classe baixa pedia para sair da situação). As de classe média apresentaram comentários não solicitados. Para a classe média não houve diferença em tarefas verbais e motoras, - já as de classe baixa se saíram melhor em tarefas motoras. Um dado interessante é que, embora as de classe baixa apresentassem interação verbal frequente antes, durante e depois da situação de teste, elas diferiam das de classe média quanto ao modo de usar a linguagem em respostas ao desempenho cognitivo.

Também Bee (1969, apud Dickie e Bagur, 1972) afirma que o adulto de nível sócio-econômico baixo tende a ignorar a criança até que esta faça algo que ele não aprova, e assim intervem para interromper a atividade. Por sua vez, a mãe de classe média é mais apta para interagir com a criança de forma que a encoraja nas di

reções que ela, como adulta e controladora, deseja, em vez de interferir para interromper um jogo antecipado. Entretanto, o autor ressalta que, nos dois grupos sociais há mães que são mais hábeis do que outras.

Em 1971, Baldwin, McFarlane e Garvey observaram o desempenho de 96 crianças de dez anos, de nível sócio-econômico médio e baixo, enquanto realizavam uma tarefa verbal. Foram usadas 20 pranchas, formando dez conjuntos. Numa das pranchas de cada conjunto era desenhada uma figura, e na outra, sete figuras, sendo uma idêntica à da outra prancha. Duas crianças (do mesmo sexo, ou não, conforme o planejamento) sentavam-se numa mesa, com uma divisão entre elas - uma ficava com a prancha com as sete figuras e a outra com a prancha com uma só figura. A criança que estava com uma só figura deveria descrevê-la até que a outra criança conseguisse identificar a idêntica à outra. Era então entregue outro par de pranchas, invertendo-se a ordem de entrega. Foi encontrado que as crianças de classe média e crianças brancas liberaram informações mais precisas. A maior diferença entre os vários grupos foi encontrada quanto à descrição e solicitação de informações sobre as figuras, ou seja, as trocas verbais das díades de classe média incluíam mais atributos críticos do que as dos sujeitos de classe baixa.

Visando isolar diferenças de linguagem que afetam a comunicação inter-pessoal entre indivíduos de diferentes classes sociais, Heider (1971) solicitou a 143 crianças, aos dez anos de idade, pertencentes à classe média e baixa, que descrevessem uma gravura

(face ou figura abstrata) de forma que uma outra criança pudesse identificá-la dentre outros. Foram encontradas diferenças significantes de estilo entre classes sociais, vez que os sujeitos de classe média deram mais informação sobre o estímulo, sendo estas menos inferenciais e mais descritivas. Além disto, as comunicações dos sujeitos de classe média foram mais longas e mais complexas. Foram mínimas das diferenças atribuíveis ao sexo. O autor concluiu que, embora seja clara a existência de diferenças marcantes de estilo entre classes sociais, ainda não está esclarecido o que estilo significa, e por que está associado a classe social.

Ainda em 1971 Jeruchimovicz, Costello e Bagur investigaram diferenças quantitativas e qualitativas no conhecimento da palavras representando ação e objetos, em função da classe social do sujeito. Para tal usaram como sujeitos 20 meninos e 19 meninas de NSE baixo e 21 meninos e 19 meninas de NSE médio, com idade média de 4,5 e 4,8 por classe, sendo todas negras.

Foi aplicado o PPVT e houve uma tarefa de linguagem expressiva, depois que os sujeitos frequentavam há dois meses a escola. Mostras de linguagem foram também coletadas solicitando a cada sujeito que contasse uma estória, olhando para uma gravura e duas tiras de quadrinhos.

Os dados indicaram que crianças de classe baixa cometeram mais erros em palavras que representam ação que em palavras que representam objetos, enquanto as de classe média não apresentaram diferença. Quanto a emissão de verbos e substantivos as crianças de

classe média apresentaram menos erros que as de classe baixa. Além disto, não houve diferenças atribuível a sexo.

Aqui no Brasil Lane (1972) realizou uma pesquisa sobre o significado psicológico de palavras em diferentes grupos sócio-culturais, tendo concluído que o comportamento verbal, de qualificar estímulos verbais, é aprendido em decorrência de reforços sociais, e que, alguns comportamentos verbais se relacionam com condições sócio-econômicas ou culturais que caracterizam os grupos aos quais os sujeitos pertencem enquanto outros parecem estar relacionados a condições sociais comuns a todos os sujeitos.

Ainda no Brasil, Macêdo (1974) investigou o efeito das variáveis sexo e nível sócio-econômico na atribuição de conotação positiva, negativa ou neutra por escolares a diversos verbos, tendo encontrado grande diferença e variação em torno dos verbos positivos, e principalmente em torno dos verbos neutros e uma maior consistência no que se refere aos verbos negativos.

Num artigo teórico Tulkin (1972) contesta a validade do conceito "privação cultural" (*), afirmando que muitos autores, ao

(*) A contestação à rotulação de um modo geral (Bijou, 1968) e em especial a padrões que podem ter uma conotação negativa, como em privação cultural (Mackler & Addings, 1965) tornou-se uma tônica nos anos sessenta e ainda encontram-se vários trabalhos discutindo o assunto (Goldberg, 1973), porém, a economia de linguagem torna a recorrência aos mesmos uma necessidade na ciência, e assim eles persistem, tendo-se o cuidado, naturalmente, de se explicitar os limites dos mesmos. Em relação às expressões usualmente empregadas no contexto de carência, privação, marginalização, etc..., envolvendo diferenças sociais isto também tem ocorrido, envolvendo o emprego das mesmas as duas hipóteses aqui arroladas.

discutir sobre populações carentes parecem não considerar o relativismo cultural, a despeito das tentativas, principalmente de antropólogos, de enfatizar a importância deste fator para compreender minorias subculturais. Isso leva a dificuldades em pesquisa, vez que as crianças de grupos minoritários são constantemente avaliadas por padrões de classe média - e daí, padrões não idênticos aos de classe média são considerados como inferiores em vez de se rem classificados como diferentes.

Ao fazer uma revisão da literatura sobre práticas de criação infantil em diferentes classes sociais Wandersman (1973) afirma que existe pouca, se é que há alguma, evidência de inferioridade verbal ou cognitiva socializada pelo grupo de classe baixa. Na realidade os padrões consistentes que emergiram foram: mães de classe média usam mais controle afetivo, um relacionamento equalitário, de liderança e não de mando, enquanto as de classe baixa usam mais controle físico e ostensivo.

Voltando aos relatos de pesquisa que constataram diferenças inter-classes sociais, Jones e McMillan (1973) examinaram as verbalizações produzidas sob três condições, variando de altamente estruturada a um ambiente linguístico mais natural. Foram testadas 16 crianças de classe média e 18 de classe baixa. Houve três situações experimentais. Na mais estruturada, o E mostrava três slides coloridos ao S e pedia que este verbalizasse. Na mais ou menos estruturada o E era substituído por um colega do S. Na menos estruturada era solicitado ao S que contasse uma experiência agradável a um colega.

Crianças de classe média foram mais fluentes, produziram unidades de comunicação mais longas, frases mais longas, e duração menor de pausas.

Crianças de classe baixa foram mais fluentes ao descrever eventos concretos em oposição a abstratos.

Estes resultados mostram que a fala de sujeitos de classe baixa sob muitos aspectos é significativamente diferente da dos de classe média. Sob as condições estudadas, a fala dos sujeitos de classe baixa pode ser descrita, em geral, como menos fluente e gramaticalmente menos complexa do que as de classe média.

Simon e colaboradores (1973) ao investigar o uso da linguagem em diferentes classes sociais chegaram à conclusão que houve predominância de valores cognitivos entre as mães de nível social mais alto, e de valores afetivos e práticos entre as de classe baixa.

Pozner e Saltz (1974) estudaram a capacidade de crianças comunicarem informação condicional. Para tal formaram quatro tipos de díades, em que as crianças de classe baixa ou média funcionavam como falante ou como ouvinte. Cada díade foi colocada para desempenhar uma tarefa em que o falante deveria usar comunicação condicional para descrever as regras do jogo. Encontraram que NSE do ouvinte não foi relacionada a erros do ouvinte ao responder às comunicações condicionais. O NSE do falante foi fonte de diferenças, pois as crianças de classe média ao liberarem a informação se

referiram aos dois aspectos críticos da tarefa condicional, enquanto os de nível sócio-econômico mais baixo se referiram a apenas um dos aspectos. Além disto não foi encontrada diferença atribuível ao sexo.

Ainda em 1974 Anastasiow e Hannes, investigando a relação entre o desenvolvimento cognitivo e a linguagem de pré-escolares pertencentes a três grupos sub-culturais encontraram que, quando reconstruções válidas do inglês não padrão para o inglês padrão foram consideradas corretas, não houve diferenças significantes no desempenho das crianças.

Um resultado interessante foi conseguido por Genshaft e Hirt (1974), ao comparar a linguagem de crianças brancas e negras. Foram elas emparelhadas por classe social e inteligência não verbal, sendo examinadas em situação de recordação livre "quanto à emissão de palavras e sentenças apresentadas em inglês padrão e no dialeto negro".

Não encontraram diferença no desempenho dos dois grupos nas tarefas apresentadas em inglês padrão. Nas sentenças no dialeto negro as crianças brancas tiveram resultado pior. Isso sugere que as crianças negras são "bilingues".

Com o objetivo de investigar mais claramente em que extensão as diferenças de classe social relatadas nos experimentos são realmente devidas a diferenças de fala nas classes sociais e em que extensão são diferenças em inteligência, Johnston (1977) realizou

dois experimentos. No primeiro, testou 36 crianças, sendo 18 de classe média e 18 de classe baixa, metade de cada sexo, emparelhadas de acordo com: classe social, sexo, idade e inteligência e no segundo, também 36 crianças, metade de NSE alto e a outra metade de NSE baixo, metade de cada sexo, matriculadas nas mesmas escolas que os das de 1º Experimento, não tendo porém dele participado. Embora tenha sido aplicado um teste de inteligência eles não foram emparelhados segundo o Q.I.

O material utilizado nos dois trabalhos constou de quatro séries de gravuras coloridas formando histórias. E o procedimento também igual nos dois estudos consistiu em solicitar a criança que contasse uma história sobre cada um dos quatro conjuntos, sendo as gravuras apresentadas uma a uma.

No primeiro experimento não foi encontrada diferença significativa quanto a emissão de classes gramaticais de substantivo, pronomes, verbos, adjetivos ou advérbios. Também não houve diferença no número total de palavras usadas. Houve diferença favorecendo as crianças de classe média no número de orações subordinadas usadas.

Já no segundo experimento, onde inteligência não foi controlada, surgiram diferenças favorecendo as crianças de classe média quanto ao Q.I. verbal, uso de adjetivos e orações subordinadas no quantitativo de palavras usadas e no uso de substantivos.

Não houve diferenças quanto ao uso de pronomes, advérbios e

verbos. Os resultados revelaram que, aos quatro anos, a fala da criança é afetada por seu ambiente sócio-econômico, embora os dados sugiram que a inteligência verbal também é um fator importante na determinação do tipo de fala que a criança produz. Há também a indicação de uma relação interativa entre classe social e inteligência.

Ainda em 1977, Johnston e Singleton pesquisaram os estilos de codificação em diferentes classes sociais, tendo testado 36 crianças de classe operária e 18 de classe média, todos eles aos cinco anos de idade.

Em cada uma dos grupos, as crianças foram emparelhadas (menino-menina; menino-menino e menina-menina), considerando o Q.I. verbal. Além disto, foram emparelhados cinco crianças dos dois grupos sociais. Houve quatro sessões com cada dupla - era solicitado a uma das crianças que descrevesse uma gravura que a outra deveria identificar entre seis outras.

O uso de diferentes estilos de codificação não foi relacionado a níveis de inteligência verbal - assim, pode ser colocado que as diferenças são causadas por diferenças no estilo cognitivo e não em capacidade. Parece que a socialização da criança por sua mãe, o modo como esta interpreta experiências para ela, e a ensinar a manipular e interagir com os objetos que a rodeiam, tem consequências importantes no modo como a criança funciona cognitivamente, que pode então ser refletido no seu estilo de codificação (*).

(*) resultado semelhante ao conseguido por Quay (1977)

Essas duas hipóteses, a de deficiência e a de diferença quanto ao padrão verbal, não são exclusivas nesta área, vez que há autores que defendem a necessidade de identificar, não a forma linguística utilizada, mas sim o uso que a criança faz do repertório verbal que possui.

Dentre estes se inclui Cazden (1970) para quem as duas hipóteses já referidas são inadequadas, vez que

a) ambas se referem a padrões de forma estrutural, ignorando padrões de uso em eventos de fala real;

b) assumem que a criança aprende apenas um modo de falar, que é refletida na mesma forma e extensão durante todo o tempo.

Tanto no plano prático quanto teórico tais limitações são inaceitáveis - pois é necessário considerar não apenas as capacidades individuais e como elas se desenvolvem, mas também as qualidades da situação em ambiente temporário em que as capacidades são ativadas. A atenção na interação ambiente e capacidade está sendo crescente em Psicologia, Linguística e Educação. Afirma ele que as discussões dos objetivos da educação, semelhante a análises da linguagem infantil frequentemente são focalizadas na forma da linguagem quando deveriam estar interessadas no uso da linguagem.

Blank (1970) também partilha esse ponto de vista e afirma que o problema não é simplesmente determinar as semelhanças e diferenças nos componentes estruturais de vários sistemas de dialetos, mas sim verificar como a criança está efetivamente usando a linguagem que ela já possui.

Sobre este assunto, Rocha (1976), tendo como sujeitos pré-escolares de classe baixa, realizou um estudo cujos principais objetivos eram estudar a emissão de tatos face a três séries do PLDK, face a uma gravura, bem como comparar o desempenho nas duas situações. Com relação ao desempenho face às pranchas, foi observado que: houve mais correlações significantes entre cada uma das séries, principalmente a primeira, e o total, que entre as séries entre si (*), tendo sido encontrada pouca diferença atribuível ao sexo; com relação à faixa etária, o grupo de quatro foi diferente dos de cinco e seis, enquanto os de cinco e seis apresentaram pouca diferença entre si. Com relação ao desempenho face à gravura além de não ter sido encontrada diferença atribuível ao sexo, foi encontrado que as crianças de seis anos apresentaram desempenho melhor do que as de cinco e quatro anos.

Ao comparar o desempenho nas duas situações não foi encontrada correlação entre elas.

Considerando os resultados a autora sugeriu que fosse realizado um outro estudo, alternando a ordem de apresentação das pranchas e da gravura, bem como comparando o desempenho de pré-escolares de vários níveis sociais.

(*) Oliveira (1978) que também estudou o comportamento verbal de pré-escolares, encontrou que a ordem de apresentação do material é uma variável relevante, podendo influir no resultado da avaliação.

Também Witter (1977), ao pesquisar o comportamento verbal de pré-escolares de dois níveis sócio-econômicos e de duas faixas etárias, realizou análise funcional da linguagem emitida pelas crianças em situação de brinquedo, tendo estudado a emissão de mandos, tatos, ecoicos e intraverbais. A única diferença significativa que encontrou foi ao comparar a emissão de tatos pelos quatro grupos existentes - os dois grupos de classe baixa apresentaram o melhor e pior resultado nesta categoria, tendo diferido entre si.

A autora atribuiu a não diferença encontrada quanto a variável NSE ao fato da coleta de dados ter sido realizada numa cidade do interior, relativamente pequena, onde parece não haver diferença marcante entre os vários grupos sócio-econômicos, e principalmente porque as crianças frequentam as mesmas escolas e estas podem ter contribuído para homogeneizar as eventuais diferenças oriundas de classe social.

Em suma, os vários estudos que confirmam a hipótese de deficiência de linguagem encontraram que as crianças de classe social menos favorecida são inferiores às de classe média em rotulação, vocabulário, ligações estímulo verbal-resposta, linguagem precisa e abstrata, bem como informações sobre cores, forma, posição e número. Entretanto, tais estudos falharam ao não considerar o fenômeno de "relativismo cultural", e por isso, encararam as discrepâncias existentes entre classe baixa e média como inferioridade daquela, em vez de acatá-las como diferenças culturais.

Por sua vez, a maioria dos estudos que confirmam a hipótese de diferença chegou à conclusão que pessoas pertencentes a grupos sociais distintos possuem diferentes estilos cognitivos, sendo a linguagem das crianças do grupo sócio-econômico médio-alto mais precisa e mais complexa. Encontrou-se também que os sujeitos de classe baixa foram mais impulsivos, mais imediatistas, sem estabelecer relações entre estímulos e problemas, apresentando um melhor desempenho na área motora do que na área verbal.

Para alguns autores não é suficiente, ou mesmo é irrelevante responder a estas hipóteses, vez que é mais importante identificar o uso, a função da linguagem em diferentes grupos sócio-culturais.

Disto se conclui que, principalmente aqui no Brasil, ainda há necessidade de realizar pesquisas que possam esclarecer a natureza da relação nível sócio-econômico e desempenho verbal.

B - INTERAÇÃO VERBAL MÃE-CRIANÇA

Os estudos sobre a interação verbal adulto-criança, e mais especificamente, mãe-criança, visando isolar as variáveis que influem no desenvolvimento do comportamento verbal são muito frequentes.

Por exemplo, Bayley e Schaefer (1960), estudaram a relação entre fatores sócio-econômicos e comportamentos maternos. Para tal 31 mães foram observadas durante dois períodos. O primeiro, logo após o nascimento da criança até que esta estivesse com três anos e o segundo, dez anos depois, também com duração de três anos. As variáveis escolaridade da mãe e do pai, ocupação do pai, renda familiar e uma avaliação do ambiente familiar foram correlacionadas aos seguintes comportamentos maternos: concessão de autonomia, cooperação, equidade, expressão de afeição, contato excessivo, intromissão, irritabilidade, punição e ignorar a criança.

As mães de classe média foram mais afetuosas e compreensivas e as de classe baixa, mais controladoras, irritáveis e punitivas. Essas tendências ocorreram nos dois períodos de observação, sendo mais evidentes para mães de meninos do que de meninas.

Brown e Bellugi (1964) realizaram uma investigação longitudinal usando três crianças, com desempenho linguístico muito bom e suas respectivas mães. Foi encontrado que as mães imitam, com expansão, as verbalizações telegráficas de suas crianças. Além disto sugeriram que as crianças imitam, com redução (*), as verbaliza

(*) Longhurst, Reichle & Stepanich (1974) confirmaram este resultado.

ções dos seus pais, embora não tenha sido registrada a frequência específica.

Também em 1964, Walters e Connor realizaram um estudo interessante visando verificar qual o comportamento emitido por mães de classe baixa, ao serem informadas que seu filho, pré-escolar, apresentou desempenho inferior ao esperado. Cada diáde foi observada duas vezes em situação de jogo. Antes da segunda sessão, 50% das mães (GE) foram informadas que o desempenho das crianças não tinha sido adequado, e que o experimentador esperava que a criança melhorasse o rendimento. Com as outras mães (GC) não foi feito nenhum comentário.

Na segunda sessão foram então encontradas as seguintes alterações: o GC só apresentou diferença quanto a categoria "comportamento de ajuda", enquanto o GE mostrou um aumento significativo nas categorias, "estabelecer contato", "dirigir" e "estruturar" as respostas e uma diminuição da categoria "permanecer fora de contato".

Ao tecer considerações sobre a situação de grupos minoritários, Hess e Shipman (1965) argumentam que: 1) o comportamento que leva a pobreza social, educacional, econômica é socializado na infância, ou seja, é aprendido; 2) a qualidade central envolvida nos efeitos da privação é uma falta de sentido cognitivo no sistema de comunicação mãe-criança; 3) o crescimento dos processos cognitivos é encorajado no sistema de controle familiar que oferece e permite muitas alternativas de ação e pensamento, e que tal crescimento é restrito por sistemas de controle que oferecem soluções

pré-determinadas e poucas alternativas para consideração e escolha.

Afirmam que a estrutura do sistema social, bem como a da família modelam a comunicação e a linguagem, e que esta modela o pensamento e os estilos cognitivos de resolução de problemas.

No contexto da família carente isso significa que a natureza do sistema de controle que relaciona pais à criança restringe o número e espécies de alternativas para a ação e o pensamento que são disponíveis à criança; tal restrição impede uma tendência da criança para refletir, considerar e escolher entre alternativas para a fala e para a ação, o que a leva a desenvolver formas para lidar com estímulo e com problemas que são impulsivas, imediatas e desconexas em vez de reflexivas, mediatas e sequenciais.

Com o objetivo de verificar o que é privação cultural, e como ela atua para modelar e debilitar os recursos da mente humana, Hess e Shipman (1965) realizaram um estudo com 163 mães de raça negra e seus filhos de 4 anos, selecionadas de quatro grupos sociais, variando de pessoal com nível universitário e famílias mantidas por órgãos assistenciais.

As mães foram entrevistadas duas vezes, em sua própria casa, tendo sido também observadas em interação com os seus filhos, enquanto ensinavam a eles três tarefas.

Encontraram que crianças de classe média, aos quatro anos já

possuem um estilo mais elaborado de linguagem, com um maior grau de complexidade e um mais alto nível de abstração que crianças de classe baixa na mesma faixa etária. A diferença social mais marcante no comportamento das mães foi na quantidade total de respostas verbais a questões e tarefas solicitando uma resposta verbal.

Olim, Hess e Shipman, 1965 a e b (apud Messer e Lewis, 1972), estudando a relação entre estilos de linguagem materna e o desenvolvimento cognitivo de pré-escolares colocaram que o ambiente linguístico é um mediador importante não apenas para o desenvolvimento verbal da criança, mas também para o seu desenvolvimento conceitual geral.

Objetivando verificar o efeito da estimulação da interação verbal entre pré-escolares carentes e suas mães, Levenstein e Sunley (1968) organizaram um programa em que, semanalmente, durante quatro meses, eram entregues à cada mãe, brinquedos ou livros que deveriam usar com a criança. Os resultados sugerem que, não apenas o enriquecimento ambiental pode desenvolver a inteligência verbal de crianças de dois anos mas também que a mãe pode ser um agente efetivo nesta intervenção. (*)

Brophy (1970) estudou a especificidade informal no ensino liberado por mães a seus próprios filhos, em relação a nível sócio-econômico e aspectos circunstanciais. Para tal, utilizou 137 crian

(*) Resultados semelhante foi relatado por Levenstein (1972).

ças e suas mães. Os sujeitos foram distribuídos em quatro grupos: A - classe média-alta; B - classe baixa-alta; C - classe baixa-baixa (A, B e C - famílias intactas); D - classe baixa-baixa, com pai ausente e que eram mantidas por assistência pública.

Cada diáde foi observada durante uma interação estruturada, em que a mãe tentava ensinar uma tarefa à criança. Uma das tarefas consistia em classificar blocos segundo um critério específico. Tais blocos diferiam em um dos quatro atributos: cor, forma, tamanho e marcação. Foi encontrado que a especificidade variou em função de nível social e de fatores situacionais. Os resultados sugerem que as diferenças atribuíveis a NSE são minimizadas em situações que circunscrevem a variedade possível do comportamento materno, enquanto diferenças mais pronunciadas tendem a ocorrer quando os pais são mais livres para iniciar e estruturar a interação.

Tulkin e Kagan (1970, 1972) realizaram um estudo com o objetivo de verificar se o comportamento de mães com filhos pequenos já reflete uma diferença de classe social. A amostra foi composta por 60 mães, sendo 30 de classe média e 30 de classe operária, e sua primeira filha, aproximadamente aos 10 meses de idade. Em cada visita houve seis períodos de observação, cada um deles com 20 minutos de duração, intercalados por cinco minutos.

Foi dito às mães que o experimentador estava interessado no comportamento da criança e que ela deveria se comportar o mais naturalmente possível.

As variáveis examinadas foram: localização (distância mãe-criança); contato físico; proibições; vocalização materna; arranjo de atividades para a criança; respostas positivas a comportamentos não-verbais; percentual de vocalização recíproca; resposta ao choro da criança e interação se uma outra pessoa interagir com a criança seu comportamento foi registrado em categorias idênticas ao do comportamento materno, constituindo então outra variável. Foram também registradas as variáveis referentes a aspectos particulares do ambiente da criança, tal como o número disponível de brinquedos, e os outros objetos usados em cada período de 20 minutos, localização da criança (cadeira alta, chiqueirinho ou chão), duração em que o rádio ou TV ficaram ligados, bem como a densidade habitacional.

Quanto às variáveis ambientais foi encontrado diferença em duas dimensões particulares: 1) houve mais "barulho estranho", maior densidade habitacional, mais interação com outros adultos além da mãe e mais tempo gasto em frente à TV nos lares de classe baixa (*), o que deu menos oportunidade à criança de vivenciar, de forma distinta e significativa, a estimulação auditiva emitida pela mãe. 2) crianças de classe baixa tiveram menos oportunidade de explorar e manipular seu ambiente, havendo poucos brinquedos ou objetos com os quais elas podiam brincar, sendo também confinadas durante um tempo maior no "chiqueirinho" ou no "cadeirão".

(*) Leibowitz (1972) também encontrou que crianças de classe baixa ficam mais tempo frente à TV. Para uma revisão da relação criança-televisão veja-se Beraldi (1978).

Com relação ao comportamento materno foi observado que a maioria das diferenças centrou-se no comportamento verbal da mãe, e na sua tentativa de manter a criança ocupada.

As poucas "diferenças atribuíveis a classe social" com relação às variáveis não verbais contrastaram muito com as diferenças marcantes encontradas com relação ao comportamento verbal das mães. Cada comportamento verbal codificado foi mais frequente entre as mães de classe média. Estas iniciaram mais frequentemente as vocalizações, apresentaram uma maior frequência de imitação das verbalizações infantis e finalmente, elogiaram verbalmente seus filhos mais vezes.

Não houve diferença nas vocalizações espontâneas da criança, o que elimina a possibilidade do comportamento materno ser atribuível a diferenças iniciais entre as crianças.

Mães de classe média mais frequentemente brincaram com suas filhas, mostrando figuras, brincando de esconder, fazendo sons diversos e levando objetos com os quais a criança podia brincar.

Uma fonte de diferença parece ser as concepções maternas sobre a criança. As entrevistas com várias destas mães sugerem que mães operárias menos frequentemente acreditam que suas crianças possuem a capacidade de sentir emoções "como o adulto", ou de se comunicar com outras pessoas. Uma filosofia comum na classe operária parece ser que só é importante falar com a criança depois que ela começa a falar. Além disto, eles tenderam a colocar que ti

tenham pouca influência no desenvolvimento dos seus filhos, acreditando que a criança nasce com uma série particular de características e que o ambiente exerce uma influência mínima (*).

Outra diferença é atribuível a valores paternos: algumas mães acreditam que a criança é capaz de explorar e descobrir coisas, sem muita intervenção do adulto; outras, creem ser necessário ensinar o "certo e o errado". Por exemplo; crianças do grupo de classe média passaram menos tempo no "chiqueirinho", sofreram menos proibições, e foram deixados sozinhos para brincar com mais objetos do ambiente. Em cada caso as mães tinham idéias específicas sobre o tipo de comportamento infantil que elas estavam tentando desenvolver e agiam de acordo com este modelo.

Estes resultados indicam que mães de classe-média tendem a envolver mais em interações verbais com os seus filhos, sendo mais prováveis de dar a eles uma maior variedade de estimulação.

Tulkin e Kagan (1972) afirmam que é necessário investigar, além das diferenças inter-classes sociais, as intra-classes sociais. Assim, é errôneo ou prematuro concluir que crianças de classe média são "enriquecidas" enquanto as de classe baixa são "privadas" ou "carentes". As diferenças de classe, no caso deste estudo, são devidas a um sub-grupo de mães de classe média que foram altamente verbais com seus filhos, em vez de uma "privação" que seria a

(*) Este dado foi confirmado por Tulkin (1973).

única característica dos lares de classe baixa.

Numa série de estudos realizados com pré-escolares de classe média e suas respectivas mães, Moerk (1972, 1974, 1975, 1976) investigou o padrão de interação da díade mãe-criança. A conclusão geral a que chegou foi a seguinte: a) as mães ensinam ativamente todos os aspectos da linguagem, incluindo sintaxe e morfologia, envolvendo retroalimentação e processos de ajustamento à criança (*); b) a díade é um sistema auto-regulável e relativamente fechado; c) a complexidade dos episódios de interação é proporcional à habilidade linguística da criança.

Também preocupado com a relação pré-escolares-mãe e linguagem, Holzman (1972) verificou que de 15 a 33% das emissões verbais emitidas pelas mães eram formas interrogativas.

Broen (1972) investigou o ambiente linguístico de pré-escolares. Para tal, observou díades mãe-crianças de duas faixas etárias, e de mães com um outro adulto, em situação de brinquedo e de contar histórias. Foi encontrado que as mães usaram poucas palavras por minuto, apresentaram menor fluência e uma menor diversidade de vocabulário quando se dirigiam a crianças mais novas do que às mais velhas. A razão da fala dirigida ao adulto foi ainda

(*) Igual resultado encontraram Handerson & Garcia (1973) e Resnick (1973).

maior, com mais fluência e diversidade de vocabulário maior (*), sendo que algumas medidas foram afetadas não só pela idade do parceiro, mas também pela tarefa.

Na fala de crianças mais jovens as pausas tenderam a ocorrer nos limites das sentenças. A fala das crianças mais velhas foi bastante semelhante à das mais novas, com sentença bem marcadas por pausas.

As mães usaram respostas de uma única palavra, bem como respostas gramaticalmente incompletas ao falar com seus filhos mais jovens.

Friedlander e seus colaboradores (1972) consideram que o estudo da aquisição da linguagem inclui uma variedade de perspectivas teóricas sobre os processos envolvidos no rápido desenvolvimento da comunicação verbal entre crianças, e que um ponto de acordo dentre elas é o reconhecimento de que o ambiente exerce um papel importante na modelagem do desenvolvimento de seu desempenho linguístico. Mas, apesar disto, as pesquisas mais recentes não oferecem um meio sistemático para obter descrições numéricas precisas de muitos elementos do ambiente com os quais uma criança se envolve. Na ausência de tais técnicas é também impossível conduzir com

(*) Este resultado foi também encontrado por Snow (1972), Phillips (1973), Longhurst, Reichle & Stepanich (1974), Moerk (1975, 1977), Fraser & Roberts (1975), Seitz & Stewart (1975), Wood & Middleton (1975) e Cohen & Beckwith (1976).

parações sistemáticas da influência de variáveis como por exemplo: idade, posição serial entre os irmãos, nível econômico e sócio-cultural, personalidade dos pais.

Visando descrever amostras de ambientes naturais de linguagem em lares, e relatar uma técnica para analisar e categorizar certas características gerais do ambiente receptivo de linguagem, que constitui a matéria básica para toda aprendizagem linguística, realizaram uma pesquisa tendo por sujeitos duas crianças, ambas com 12 meses de idade, cujos pais tinham nível universitário. Um gravador foi instalado numa área central da casa, aí permanecendo por uma semana. Os dados obtidos foram analisados do ponto de vista quantitativo e qualitativo. Foi encontrado que, nas duas famílias, o maior percentual de verbalizações dirigidas à criança foi emitido pela mãe (*).

Na França, Simon e colaboradores (1973) realizaram um estudo cujo objetivo foi identificar quais valores (prático, cognitivo ou afetivo) enfatizados na linguagem de mães e seus filhos pré-escolares, de dois níveis sociais distintos. Eles encontraram predominância de valores cognitivos entre as mães de classe média, e de valores afetivos e práticos dentre as de classe baixa. Assim, segundo os autores, o que diferencia a linguagem das crianças nos

(*) Landau (1976) confirmou esta informação, após observar pré-escolares israelentes e suas mães.

dois meios sociais é mais o uso da linguagem, e menos o grau de elaboração do código linguístico utilizado (*).

Tendo feito uma revisão da literatura sobre a interação mãe - criança, Wandersman (1973) chegou às seguintes conclusões:

1) parece haver uma diferenciação dos efeitos do ambiente físico ou inanimado sobre a possibilidade da criança responder a, ou procurar estímulos ambientais. Ambientes que dispõem de estímulos não manipuláveis, não controláveis pela criança podem inibir a motivação para atuar sobre eles (barulho inevitável, alta densidade habitacional por exemplo). Em todo caso, as variáveis do ambiente físico que inibem a possibilidade da criança responder aos estímulos físicos estão associadas com pobreza,

2) Parece não haver diferença no nível final de comportamento de mães de diferentes classes com relação a seus filhos, quanto a contato físico, afeição ou atenção. Entretanto, parece haver uma tendência para mães de classe baixa emitirem seu comportamento de forma não contingente,

3) Essa tendência de mães de classe baixa pode ser atribuída tanto a ênfase diferente em valores (podem estar menos interessas

(*) Em 1965, Bernstein & Henderson já tinham realizado um estudo semelhante, tendo concluído que mães de classe média enfatizam mais o uso da linguagem na área pessoal, enquanto as mães de classe baixa visavam mais a área de transmissão de habilidades básicas.

das em encorajar reciprocidade e mais em controlar impulsos) e a um sentimento de impotência quanto a afetar o desenvolvimento de seu filho, bem como a uma falta de confiança de que possam perceber e satisfazer as suas necessidades,

4) O efeito do ambiente não responsivo parece influir mais em sua capacidade para responder a e influir no ambiente, do que diretamente sobre o funcionamento cognitivo,

5) Uma consequência a longo prazo da inibição da motivação infantil para influenciar sobre o ambiente pode ser estimular a mãe e outros socializadores a liberar mais controle externo: modelo de submissão e punição ou feedback negativo para não-submissão, solicitação para comportamento ou orientação física. Por outro lado, à medida que a motivação para influenciar o ambiente é estimulada ou mantido, o socializador pode desempenhar um papel mais sutil como um liberador de direções, informações e feedback. Realmente, essas são exatamente as diferenças de estilo que são encontradas entre mães de classe baixa e média quanto a atitudes de práticas de criação e comportamento interacional.

Holzman (1974) estudou o ambiente verbal liberado por mães de classe média e média-baixa para seus filhos, pré-escolares. A unica diferença que encontrou entre os dois níveis sociais foi quanto a emissão de verbalizações fora do inglês padrão, pelas mães de classe média-baixa.

Wulberg e colaboradores (1975) investigaram o ambiente familiar bem como o padrão de interação mãe-filho, em várias classes

sociais. A amostra utilizada incluiu um grupo de crianças normais, outro com crianças portadoras de retardo de fala e um terceiro, composto por crianças com a síndrome de Down. Foram elas emparelhadas por: nível sócio-econômico (média-alta e baixa), sexo, raça, ordem de nascimento e estado civil da mãe. Foram usados testes para avaliar o desenvolvimento da linguagem e inventários para avaliar o ambiente familiar.

As maiores diferenças entre crianças normais e com atraso em linguagem foram encontradas nas categorias "Possibilidade de resposta verbal e emocional da mãe", "Evitação de restrição e punição" e principalmente "Envolvimento materno com a criança". Foram também encontradas diferenças na área de "Disponibilidade de material de brinquedo" e "Variedade de estimulação". Essas duas estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento da linguagem.

Wood e Middleton (1975) observaram doze pré-escolares e suas mães enquanto brincavam. Encontraram que a instrução efetiva é um processo dinâmico, interativo que de alguma forma leva à resolução de problemas e que o processo de desenvolvimento intelectual precisa ser encarado como um evento interativo e social (*).

Cherry (1976) estudou díades de pré-escolares com suas mães,

(*) Evidência de interação mútua entre a mãe e a criança tem sido encontrada por: Alves (1970, 1973), Marturano (1971, 1972, 1975 a e b), Sollito (1972), Osofsky & O'Connell (1972), Leibowitz (1972), Clark-Stewart (1972, 1973) Lewis & Wilson (1972), Moerk (1975), Seitz & Stewart (1975), Nimio & Bruner (1978) e Folger & Chapman (1978).

em situação de brinquedo, tendo encontrado resultados que sugerem que as mães respondem diferencialmente a seus filhos. Seus dados apoiam a posição que mães de meninas lhes proporcionam um ambiente linguístico mais rico (*).

Dentre estes estudos citados, a despeito da metodologia empregada, tamanho da amostra, faixa etária dos sujeitos e mesmo diferenças regionais ou culturais, houve a obtenção de resultados coerentes entre si. Tal é o caso, por exemplo, de relatos de pesquisa que:

- apontam a mãe como um modelo para o desenvolvimento verbal da criança;
- afirmam que a mãe adequa as suas verbalizações à capacidade verbal do ouvinte;
- revelam haver uma influência mútua na díade mãe-criança.

Como pode ser constatado a literatura sobre este assunto é bastante vasta. Entretanto, dos vários autores citados apenas três realizaram estudos aqui no Brasil, e mais especificamente em São Paulo (**). Este fato, aliado à própria necessidade de conhecer

(*) Este dado é similar aos anteriormente encontrados por Leibowitz (1972) e Messer & Lewis (1972).

(**) É possível que aqui no Brasil existam outros trabalhos sobre a interação mãe-criança. Entretanto, tendo em vista a inexistência de um serviço de controle bibliográfico nacional da produção científica não foi possível averiguar a sua existência.

padrões de interação mãe-criança, originárias de níveis sócio-econômicos distintos, em outra região do país, no caso em Salvador, Bahia, levou à realização deste trabalho.

C - MODELO DE ANÁLISE (*)

Foi em 1957, após mais de 20 anos de trabalho sobre o assunto, que Skinner publicou o livro "Verbal Behavior", onde propunha uma análise educacional do comportamento verbal a fim de evitar as co notações já ligadas a termos usuais como fala e linguagem por exemplo.

Para ele um ponto vital no estudo deste tipo de comportamento é a descrição das variáveis observáveis das quais ele é função, de modo a possibilitar sua previsão e controle, partindo da manipulação das condições antecedentes.

Dentre essas variáveis Skinner incluiu: o mando, o comportamento ecoico, o comportamento intraverbal, o tato e a audiência, que podem ser, resumidamente, caracterizadas da seguinte forma:

Mando - ocorre quando uma determinada resposta é, numa comunidade verbal, reforçada por uma determinada consequência. Está ele sob o controle de condições de privação e/ou estimulação aversiva ao locutor, que pode especificar não só o reforço a ser liberado como também o comportamento que o ouvinte deve emitir.

(*) Este item será tratado de forma sucinta por já ter sido objeto de trabalhos realizados aqui no Brasil, dentre outros por: Witter (1972), Teixeira (1972), Almeida (1973), Carvalho (1975), Neri (1975), Rocha (1976).

O mando atua basicamente em benefício do locutor. Entretanto, ele pode ser utilizado para fins educacionais, possibilitando, por exemplo, que o ouvinte descubra aspectos relevantes numa situação estimuladora (*).

Nenhuma palavra tem intrinsecamente o valor de mando - para que possamos identificá-lo é necessário fazer uma análise do episódio verbal, e assim constatar a funcionalidade dos operantes emitidos.

A frequência de emissão de mandos varia, de um indivíduo para outro, de acordo com as suas experiências anteriores, de ter sido ou não reforçado ao emitir tais operantes. Depende também do seu nível atual de privação, da intensidade da estimulação aversiva, bem como da extensão em que o ouvinte anteriormente atendeu a respostas similares.

Quanto ao ouvinte, a probabilidade e intensidade do seu comportamento variam: se ele está ou não disposto a agir, se a consequência é ou não aversiva ou ainda se ele está ou não acostumado a cumprir ordens.

No quadro II são apresentados exemplos de mando emitidos por uma mãe de nível sócio-econômico médio-alto em diálogo com seu filho de seis anos, durante a montagem de módulos em madeira (**).

(*) Ver Teixeira (1972), Witter (1973), Carvalho (1975), Neri (1975).

(**) todos os exemplos de comportamento verbal foram extraídos do corpus do Estudo III.

QUADRO I

EXEMPLOS DE MANDO EMITIDOS NA SITUAÇÃO DE QUEBRA-CABEÇA,
POR UMA DAS MÃES DE NÍVEL SÓCIO-ECONÔMICO MÉDIO-ALTO FA
CE A SEU FILHO DE SEIS ANOS.

MÃE	CRIANÇA
Tã gostando? do brinquedo? hum?	tô
Você achou fácil demais ou difícil, hum?	muito fácil
Tã fazendo o que aí?	ah! ... é... isso não me passou pela cabeça. Isso não me passou pe la cabeça...
Tem negócio de passar pela cabeça?	tem sim senhora
Pera aí gente assim ô pra não desmanchar. Agora bote esse aqui	aqui?
sim	é
Agora mostre aqui todos dois. Sim, encoste o ou tro. Ajunte tudo aí... ajunte esse ... devagar, senão desmancha de novo aí	daqui, daqui
pera aí, pera aí, esse aqui, ô Bote aí pra ver se dá	esse aqui, esse aqui
Não precisa botar força não. Bote assim, ô, tire essa mão daí. Devagarzi nho assim, certo!	

Ecoico - ocorre quando a resposta oral é emitida num som similar ao estímulo verbal oral que a antecedeu.

Este comportamento é estabelecido através de reforço educacional, por ser útil, por exemplo, a pais e professores por que:

- a) possibilita abreviar o processo de modelagem, desde que permite a aquisição de um vocabulário preciso sobre o qual podem ser contingentes outros tipos de reforços;
- b) a aquisição de algum comportamento ecoico simplifica a aquisição de novas unidades, podendo assim diminuir o comportamento exploratório;
- c) permite levar uma resposta a ser controlada por novos estímulos, por exemplo, na nomeação de objetos

QUADRO II

EXEMPLOS DE COMPORTAMENTO ECOICO, EMITIDOS EM SITUAÇÃO DE QUEBRA-CABEÇA, POR UMA MÃE, DE NÍVEL SÓCIO - ECONÔMI CO MÉDIO-ALTO EM INTERAÇÃO VERBAL COM SUA FILHA DE QUA TRO ANOS

MÃE	CRIANÇA
O que mais você está vendo, me diga aí, me mostre	
a árvore	um carro, a árvore
a nuvem ...	a nuvem
a outra ...	a outra
o sol ...	o sol
o castelo ...	o castelo

O Quadro III contém exemplo de um episódio verbal onde há comportamentos ecoicos, emitidos por uma mãe de nível sócio-econômico médio-alto ao interagir com sua filha de quatro anos, durante a montagem de um quebra-cabeça.

Intraverbal - compreende as respostas verbais que não apresentam uma correspondência bi-unívoca com os estímulos que as antecedem, embora a contingência seja idêntica à do comportamento ecoico, ou seja: um estímulo verbal é a ocasião em que uma determinada resposta verbal recebe caracteristicamente uma determinada espécie de reforço generalizado.

A aquisição de intraverbais pode ser feita por comportamentos ecoicos ou textuais, sendo que as relações intraverbais no repertório de um adulto podem ser resultado de vários reforços, numa grande variedade de contingências, às vezes até conflitantes. Assim, muitas respostas diferentes podem ser controladas por um único estímulo ao tempo em que estímulos diferentes podem levar a uma mesma resposta. Disto se conclui que, no repertório de um adulto, é incalculável o número possível de ligações intraverbais.

No quadro IV é apresentado um diálogo, entre uma menina de quatro anos e sua mãe, do grupo de nível sócio-econômico médio-alto, ao brincar com o quebra-cabeça e onde aparecem comportamentos intraverbais.

Tato - é o operante verbal em que uma determinada resposta é evocada (ou fortalecida) por um objeto, por um evento, ou ainda, por uma característica ou propriedade de um objeto ou evento.

QUADRO III

EXEMPLIFICAÇÃO DE NÍVEL SÓCIO-ECONÔMICO MÉDIO-ALTO AO BRINCAR COM SUA MÃE, NA SITUAÇÃO "QUEBRA-CABEÇA".

MÃE	CRIANÇA
Você sabe o nome daquele bichinho que voa?	<i>borboleta</i>
Não, borboleta também. Aquele que canta ...	<i>sapo</i>
Sapo voa, amor? Você sabe o nome	<i>eu?! ...</i>
Sabe, sim. Aquele bichinho que voa, que canta	<i>ah! passarinho</i>
ah! muito bem.	

É o tato que dá informação sobre o ambiente físico em que o locutor se encontra, vez que o estímulo antedecente que controla a sua emissão é, como já visto, um objeto ou um evento, considerado parcial ou totalmente.

Um repertório de tatos pode ser estabelecido de forma sistemática ou não. O importante é formar uma relação bi-unívoca entre o objeto e/ou evento e o termo que o designa. Isto é possível ao reforçar uma determinada emissão verbal, em circunstâncias diferentes.

Em termos amplos pode ser afirmado que o tato beneficia o ou

vinte, ampliando o seu contato com o ambiente.

QUADRO IV

EXEMPLOS DE TATO, EMITIDOS POR UMA MÃE DE NÍVEL SÓCIO-ECONÔMICO MÉDIO-ALTO E SUA FILHA DE QUATRO ANOS AO BRINCAREM COM MÓDULOS DE MADEIRA

MÃE	CRIANÇA
Eu não terminei o meu mas vou adivinhar o que você fez. É... um trenzinho com a máquina na frente	Não. Aqui foi um <u>on</u> i buzinho
oh! tá lindo! parece <u>mes</u> mo um ônibus	Aqui é o motorista que <u>senta</u> aqui
ah! aqui é a direção e aqui o motorista	é
E aqui?	as pessoas que sobem no <u>ônibus</u> .

No Quadro IV é apresentado um diálogo entre uma mãe de nível sócio-econômico médio-alto e sua filha de quatro anos, ao brincar com módulos de madeira, e no qual aparecem exemplos de tatos.

Audiência - o comportamento verbal ocorre apenas na presença de um outro indivíduo, parte essencial da situação onde funciona também como um estímulo discriminativo. E, como ele estimula o locutor antes da emissão do comportamento verbal, pode ser considerado como audiência.

"Audiência é então um estímulo discriminativo na presença do qual o comportamento verbal é caracteristicamente reforçado, sendo também bastante forte". (Skinner, 1956, p. 172).

Em uma única comunidade linguística muitos jargões, gírias e terminologias específicas, e mesmo a linguagem com que nos dirigimos à criança fazem parte de um repertório sob o controle de uma audiência especial.

É difícil identificar uma audiência efetiva, pois apenas a presença física da pessoa não é bastante. O controle que um determinado indivíduo exerce sobre outro é o produto de experiências anteriores através das quais foi estabelecido seu "carater de audiência".

É baixa a probabilidade de emissão do comportamento verbal tanto na falta de uma audiência quanto na presença de um tipo de ouvinte que pode ser descrito como uma "ocasião para não responder - ou seja, aquele ouvinte que, pelo menos sob certas condições não reforça o comportamento verbal da forma usual".

Deve entretanto ser estabelecida uma diferença entre o ouvinte que simplesmente não reforça o comportamento emitido, e o ouvinte que o pune. Neste último caso ele pode ser denominado de "audiência negativa". Pais, professores e outros adultos frequentemente constituem tal tipo de audiência para crianças.

QUADRO V

EXEMPLIFICAÇÃO DE UMA SITUAÇÃO EM QUE UMA DÍADE. MÃE, DE NÍVEL SÓCIO-ECONÔMICO MÉDIO-BAIXO E SEU FILHO DE SEIS ANOS, AO BRINCAR COM UM QUEBRA-CABEÇA, FUNCIONARAM COMO AUDIÊNCIA MÚTUA

MÃE

CRIANÇA

Esse não dá não

não? onde eu boto?

bote onde tem relógio.
Cadê onde tem relógio?

o relógio ... o relógio? aqui, esse?

bote aí prá ver se é daí.
Bote aqui prá ver se é daí... Isso ...

esse?

Não amor. Ah! bote aí
pra ver se esse é daí.
Ah!

é?

eu não sei. Bote aí prá
ver.

ah! não, é desse mesmo

tã vendo aí? deu certo!
Veja a outra parte ...

outra parte? onde é
que tã?

No Quadro VI é apresentada uma interação verbal entre um menino de seis anos e sua mãe, de nível sócio-econômico baixo, ambos brincando com um quebra-cabeça e que exemplifica uma situação de audiência.

D - OBJETIVOS

Tendo em vista que este trabalho compreende três estudos, decidiu-se pela apresentação dos objetivos mais gerais e específicos a cada um deles, sendo que oportunamente serão apresentados de forma mais detalhada.

ESTUDO I:

1) Verificar se a sequência de apresentação gravura - pranchas tinha efeito sobre a emissão de tatos face às pranchas; e vice-versa.

2) Comparar o comportamento de tato emitido face às pranchas e face à gravura.

ESTUDO II:

1) Estudar o comportamento de descrição de gravura e de pranchas emitido por pré-escolares de dois níveis sociais.

2) Verificar se existia relação entre a emissão de tatos nas duas situações.

ESTUDO III:

1) Analisar o comportamento verbal de pré-escolares que apresentaram nos estudos anteriores desempenho superior e inferior à média.

Tendo em vista a importância das variáveis faixa etária e sexo, todos os objetivos foram, quando possível, comparados considerando-as.

II-

E S T U D O I

EFEITO DA SEQUÊNCIA DE APRESENTAÇÃO DE DOIS
TIPOS DE FIGURAS NO DESEMPENHO VERBAL DE
PRÉ-ESCOLARES.

ESTUDO I

EFEITO DA SEQUÊNCIA DE APRESENTAÇÃO DE DOIS TIPOS DE FIGURAS NO DESEMPENHO VERBAL DE PRÉ-ESCOLARES

Em 1976, Rocha tendo por sujeitos pré-escolares de nível sócio-econômico baixo, investigou o comportamento de emissão de tantos face a figuras, tendo apresentado sempre, de início pranchas do PLDK, e em seguida uma gravura. A referida autora obteve uma baixa frequência de emissões verbais face à gravura, tendo então sugerido que a sequência de apresentação dos estímulos poderia ter levado a tal resultado. Também Oliveira (1978) após testar pré-escolares de nível sócio-econômico médio-alto e baixo, encontrou que a ordem de apresentação do material (pranchas) foi uma variável relevante, devendo ser considerada ao realizar avaliações do comportamento verbal de pré-escolares.

Como a autora do presente trabalho pretendia utilizar este tipo de estímulo em uma pesquisa, antes de fazê-lo se fez mister um estudo único para verificar o efeito da variável em tela, o qual é aqui relatado.

A - OBJETIVOS

Constituíram objetivos deste estudo verificar se:

- 1) A ordem de apresentação pranchas-gravura influe no desempenho verbal de pré-escolares face à gravura;
- 2) a ordem de apresentação pranchas-gravura influe sobre o desempenho verbal face às pranchas;

3) a sequência de apresentação gravura-pranchas controla as emissões verbais face às pranchas;

4) a sequência de apresentação gravura-pranchas controla as emissões verbais face à gravura;

5) se existe correlação entre o desempenho apresentado na situação de rotulação de pranchas com o comportamento de descrição da gravura.

B- MÉTODO

1- SUJEITOS

Serviram como sujeitos neste estudo 48 pré-escolares matricu-
lados numa escola de Salvador - Bahia, escolhida à êsmo, que fun-
ciona em regime de externato, atendendo a uma clientela de clas-
se sócio-econômica média-alta.

Funcionaram como critérios para inclusão da criança na pes-
quisa:

- a) ter a criança entre 48-54, 60-66 ou 72-78 meses de idade;
- b) ser brasileiro;
- c) não ser filho adotivo;
- d) não ser filho de pais separados ou viúvos;
- e) ter pai com nível universitário, devendo a mãe ter, no mínimo
nível médio;
- f) a mãe da criança não ter relações sociais com a pesquisadora.

Selecionados os sujeitos que atendiam a todos esses crité-
rios, foi então sorteada a amostra, composta por dois grupos, ca-
da um com oito crianças de cada faixa etária (quatro, cinco e
seis anos), metade de cada sexo. O procedimento de amostragem -
foi simples, sem reposição (Fisher e Yates, 1971).

Cada grupo de trabalho foi rotulado segundo a ordem de apresentação do material. Usou-se GA para aquele que via inicialmente a gravura e depois as pranchas, e GAl para aquele que via de início as pranchas e depois a gravura. Além disto, foram também acrescentadas as letras F ou M para designar cada sexo, e os algarismos 4, 5 e 6 para identificar os sub-grupos de cada faixa etária. Assim, GAF5 é o rótulo para o sub-grupo formado por meninas de cinco anos que viram inicialmente a gravura e depois as pranchas; GAlM5 é a designação do sub-grupo de cinco anos, masculino, ao qual foi imposto primeiro as pranchas e depois a gravura.

Caracterização dos grupos: na faixa de quatro anos o sub-grupo GA teve, em média, 51 meses de idade, com desvio padrão de dois meses. Dos seus pais, 25% eram médicos, 25% economistas, 25% engenheiros, 12% advogados e 12% arquitetos, sendo todos de nível universitário. Das mães, 37% eram professoras, 12% assistentes sociais, 12% não trabalhavam, não havendo registro sobre a atividade profissional de 37%. Quanto ao grau de instrução, 12% tinham curso superior, 75% curso médio, não havendo registro sobre a escolaridade de 12% das mães.

O sub-grupo GAl teve 50 meses de idade média, com desvio padrão de um mês. Dos seus pais, 75% eram engenheiros, 12% contadores e 12% jornalistas, todos eles com nível universitário. Já entre as mães, 37% eram professoras, 12% decoradoras, 12% não trabalhavam, não havendo registro sobre a atividade profissional das outras 37%. Com relação à instrução, 37% possuíam curso superior, 50% curso médio, não havendo registro sobre a escolaridade de 12% das mães deste grupo.

Na faixa dos cinco anos o sub-grupo GA teve 63 meses de idade média, com desvio padrão de um mês. Quanto a atividade profissional dos seus pais, 37% eram engenheiros, 25% administradores, havendo percentual idêntico (12%) de contadores, médicos e advogados. Das suas mães, 25% eram assistentes sociais, havendo percentual idêntico (12%) de professoras, advogadas e orientadoras educacionais, sendo que 25% não trabalhavam, e não há registro da atividade de 12%. Quanto à escolaridade, 50% tinha curso superior e 50% grau médio.

Nesta mesma faixa etária o sub-grupo GAl teve idade média de 63 meses, com desvio padrão de um mês. Os seus pais eram engenheiros (37%), militares, médicos, administradores, escrivães de polícia e advogados (12% de cada), sendo todos de nível universitário. Quanto às mães, 25% eram professoras, havendo proporção igual (12%) de bibliotecárias, médicas, assistentes sociais e escrivãs de polícia, não havendo registro da atividade profissional de 25%. Havia 62% das mães com nível universitário e 37%, com grau médio.

Dentre os de seis anos o sub-grupo GA teve 74 meses de idade média, com desvio padrão de dois meses. Quanto à atividade profissional dos pais a maior concentração era de engenheiros (37%), distribuindo-se os outros igualmente entre: arquitetos, advogados, médicos, economistas e aviadores (12%), sendo todos de nível universitário. Já com relação à atividade profissional das mães havia uma proporção igual (12%) de assistentes sociais, professores, orientadoras educacionais e advogadas, não havendo entretanto re

gistro sobre a atividade de 50% das mães deste grupo. Quanto à instrução, 25% tinha nível universitário e 75% nível médio.

O sub-grupo GA1 teve a idade média de 72 meses, com desvio padrão de dois meses. Quanto a seus pais, 25% eram médicos, havendo proporção igual (12%) de economistas, contadores e aviadores, todos eles com nível universitário. Das suas mães, 50% eram professoras, 12% médicas, 25% não trabalhavam, não constando registro da atividade de 25%. Com relação à escolaridade, 50% tinha nível universitário e 50% nível médio. (Tais informações estão contidas nos anexos I e II).

2- MATERIAL

O material utilizado neste estudo foi extraído do Peabody Language Development Kits - Level P (PLDK), tendo consistido de:

- a) Pranchas preto-branco: foram utilizadas três das séries de rotulação: a de "Objetos e Utensílios Domésticos", a de "Brinquedos" e a de "Animais", cada uma delas com 42, 37 e 41 pranchas respectivamente. Cada uma das pranchas mede 18x23cm, sendo de plástico. A gravura fica centralizada numa das faces, sendo que no canto superior direito está impresso o número de ordem de cada uma delas. No verso há apenas a referência bibliográfica do teste. De cada uma das pranchas foi feita cópia xerográfica, sendo recortada, plastificada e colada em cartolina branca, previamente plastificada, a fim de garantir não só uma maior semelhança com a prancha original, como também uma maior durabilidade ao material.

Vale frisar que as duas primeiras séries já foram utilizadas na mesma região do Brasil em que se realizou a presente pesquisa (Rocha, 1976). A referida autora estudou se a emissão de Tatos por pré-escolares seria influenciada pela dimensão cor. Assim, apresentou dois conjuntos de três séries do PLDK, cuja diferença única consistia em ser um conjunto colorido e outro preto-branco. Foi verificado que a dimensão cor-não parece ser uma variável relevante para a rotulação ou emissão de Tatos de rotulação face a figuras, e que o desempenho de meninos e meninas diferiu apenas na série "Meios de Transporte", o que levou a não utilização desta série, vez que ela poderia favorecer o grupo masculino.

Para substituir esta série foi escolhida a de "Animais", testada em São Paulo (Witter, trabalho não publicado) vez que esta série não revelou diferença quanto à variável sexo. (Ver de no Anexo III a relação dos elementos representados nas pranchas).

- b) Gravura preto-branco: foi utilizada uma das gravuras que representa a família. Esta mede 21,5x27,5 cm, sendo também de plástico, e tendo sofrido o mesmo processo de transformação das pranchas.
- c) Folhas de registro: para coleta dos dados foram utilizados dois tipos de folhas, cujos modelos aparecem nos Anexos IV e V. Nestas folhas eram registradas as características dos sujeitos, o grupo a que pertenciam, bem como as suas emissões verbais face às pranchas e à gravura.

3- PROCEDIMENTO

Antes de realizar a sessão de teste a pesquisadora ficou - dois turnos em cada uma das salas que tivesse crianças de quatro a seis anos, visando proporcionar a familiarização. Após este período fez-se o sorteio sem reposição, a fim de compor a amostra.

As crianças foram individualmente testadas, em sua própria sala de aula, durante o período de atividades livres, único horário disponível para que a aplicadora e uma criança ficassem a sós.

A pesquisadora e um dos sujeitos ficaram sentados frente a frente, com uma mesa pequena entre eles. Se a criança pertencia ao GA a aplicadora dizia então:

"A tia vai lhe mostrar agora uma figurinha e você vai dizer tudo o que tiver nela - quando não tiver mais nada para dizer, você diz - acabou".

Após a criança ter dito "acabou" ou então "não sei", era iniciada a apresentação das pranchas. A instrução foi a seguinte:

"A tia vai lhe mostrar uma porção de figurinhas, e você vai dizer o nome delas. Se não souber, diga - não sei. E se você cansar, avise que a gente para um pouco para descansar".

Era então apresentada a primeira prancha da Série 1 - "Animais" - a criança emitia a resposta que era então registrada pelo

3- PROCEDIMENTO

Antes de realizar a sessão de teste a pesquisadora ficou - dois turnos em cada uma das salas que tivesse crianças de quatro a seis anos, visando proporcionar a familiarização. Após este período fez-se o sorteio sem reposição, a fim de compor a amostra.

As crianças foram individualmente testadas, em sua própria sala de aula, durante o período de atividades livres, único horário disponível para que a aplicadora e uma criança ficassem a sós.

A pesquisadora e um dos sujeitos ficaram sentados frente a frente, com uma mesa pequena entre eles. Se a criança pertencia ao GA a aplicadora dizia então:

"A tia vai lhe mostrar agora uma figurinha e você vai dizer tudo o que tiver nela - quando não tiver mais nada para dizer, você diz - acabou".

Após a criança ter dito "acabou" ou então "não sei", era iniciada a apresentação das pranchas. A instrução foi a seguinte:

"A tia vai lhe mostrar uma porção de figurinhas, e você vai dizer o nome delas. Se não souber, diga - não sei. E se você cansar, avise que a gente para um pouco para descansar".

Era então apresentada a primeira prancha da Série 1 - "Animais" - a criança emitia a resposta que era então registrada pelo

1a aplicadora. Era então apresentada a segunda prancha desta mesma série, era registrada a resposta, e assim sucessivamente.

Caso a criança pertencesse ao GAL era invertida a ordem das instruções.

C - RESULTADOS

O tratamento estatístico aqui apresentado foi dividido em três etapas, a saber:

- 1- análise das respostas corretas emitidas pelas crianças dos dois grupos face às pranchas;
- 2- análise do desempenho face à gravura;
- 3- comparação do desempenho nas duas situações.

1- ANÁLISE DAS RESPOSTAS CORRETAS EMITIDAS FACE ÀS PRANCHAS

Tendo em vista a inexistência de dados científicos sobre o desempenho de crianças da região face à série 1 "Animais", tornou-se necessário inicialmente estabelecer um critério para avaliação das respostas emitidas pelos sujeitos. Quanto as outras duas séries utilizou-se o mesmo critério definido por Rocha (1976), vez que a coleta de dados foi realizada na mesma cidade.

a) Critério de Avaliação

Solicitou-se a colaboração de quatro juízas, todas baianas, com idade média de 27 anos, e desvio padrão de quatro anos. Destas, uma era professora universitária, e as outras três "jardineiras": uma na escola em que foi realizado este estudo, e as outras duas trabalhavam em escolas que atendem a uma população de baixa renda. Foram elas escolhidas a fim de ter uma amostra da rotulação de animais por pessoas de diversos níveis sócio-econômicos.

Foram elas solicitadas a rotular os animais que aparecem nas pranchas, tendo sido calculada a concordância entre todas elas. (Vide no Anexo VI os dados relativos à concordância inter-juízes).

Como os dados da Tabela I indicam, a concordância inter-juízes não foi muito elevada, tendo variado de 59% a 83%, com média de 72%.

A análise das respostas emitidas levou à anulação da prancha nº 38 (minhoca), tendo em vista que nenhuma das juízas a rotulou adequadamente.

Ficaram estabelecidas então como respostas adequadas as constantes no Quadro I.

TABELA I

Percentagem de concordância inter-juízes quanto a rotulação da série "Animais".

Comparação	Concordância	%
1 x 2	24	59
1 x 3	32	78
1 x 4	27	66
2 x 3	28	68
2 x 4	32	78
3 x 4	34	83
$\bar{x}$	26	72

QUADRO VI

SÉRIE: ANIMAIS			
Nº de Ordem	Discriminação	Nº de Ordem	Discriminação
1	pássaro	22	urso
2	passarinho	23	ursinho
3	coruja	24	veado
4	periquito	25	elefante
5	bezerro-boi	26	veado-veadinho
6	gato	27	peixe
7	pinto-pintinho	28	raposa
8	cavalo-potro	29	sapo
9	vaca	30	leão
10	cachorro-cão	31	macaco
11	pato	32	coelho
12	filho de pato	33	esquilo
13	patinho	34	tigre
14	galinha	35	tartaruga
15	cavalo	36	verme
16	gatinhos, gatos	37	abelha
17	carneiro	38	nulo
18	porca	39	borboleta
19	porco-porquinho	40	mosca
20	bacuri	41	aranha
21	cachorro, cão, cãozinho		
	galo		
	ovelha-carneiro		
	peru		

SÉRIE: BRINQUEDOS			
Nº de Ordem	Discriminação	Nº de Ordem	Discriminação
42	Avião	52	Balde com pé
43	Bola		Baldinho de par
44	Balão-balão de soprar		que
	Bola de soprar		Balde e pé de
	Bola de encher		praia
45	Balão de gás	59	Piano - Piano
	Bicicleta		de brinquedo
46	Figuras geométricas		Pianinho
	Formas geométricas	60	Ciscador - pé e
47	Barco à vela - veleiro		enxada - pé - en
	lâte		xada e ancinho-
48	Pasta com medicamentos		instrumento agrí
	Maleta de primeiros so		cola
	corros	61	Robot
	Maleta de parteira	62	Caixote de areia
	Maleta de médico com		Caixa de areia
	instrumental para cura		Quadrado de areia
	tivo	63	Patinete
	Mala de médico	64	Gangorra
49	Boneca com guarda rou	65	Patins de gelo
	pa	66	Patins de roda
	Guarda roupa de boneca	67	Quadro negro
50	Carrinho de bebê		Quadro negro e
	Carrinho de boneca		giz
51	Casa de boneca		Quadro negro e
	Casinha de boneca		caixa de giz
52	Tambor	68	Trenó
53	Violão	69	Escorregadeira
54	Revólver	70	Balango(s)
55	Cavalo de balanço	71	Aparelho de café
	Cavalinho de carrossel		Jogo de café
56	Corda de pular		Conjunto de café
57	Gaiola - trepa-trepa-		Aparelho de chá
	labirinto de parque -		Bule - xícara -
	armação metálica para		açucareiro - lei
	praticar ginástica		teira

QUADRO VI (cont.)

SÉRIE: BRINQUEDOS			
Nº de Ordem	Discriminação	Nº de Ordem	Discriminação
72	Plão - Zorra	75	Velocípede
73	Trator	76	Caminhão de carregar terra
74	Trenzinho - loco motiva		Caçamba
	Trem de corda	77	Reboque
		78	Apito

SÉRIE: UTENSÍLIOS E EQUIPAMENTOS DOMÉSTICOS			
Nº de Ordem	Discriminação	Nº de Ordem	Discriminação
79	Banheira	96	Televisão
80	Cama		Televisor
81	Cadeira	97	Sentina - privada - latrina - vaso sanitário - aparelho sanitário
82	Cômoda - Camiseiro		
83	Despertador		
84	Ferro de engomar		
	Ferro elétrico		
85	Tábua de passar	98	Lavatório - pia
	Tábua de passar roupa	99	Máquina de lavar roupa
	mesa de ferro		Xícara
	mesa de engomar	100	Garfo
	mesa de passar ferro	101	Copo
86	Abajour	102	Faca
87	Rádio	103	Frigideira
88	Radiola - Vitrola	104	Panela - caçarola
	Toca-discos	105	Prato
89	Geladeira	106	Colher
90	Máquina de costura	107	Vassoura
91	Pia	108	Escova/cabelo
92	Sofá	109	Escova/roupa-escovão
93	Fogão	110	Balde
94	Mesinha - mesa		
95	Telefone	111	

SÉRIE: UTENSÍLIOS E EQUIPAMENTOS DOMÉSTICOS	
Nº de Ordem	Discriminação
112	Pente
113	Apertador de lenço
	Pã de Lixo
114	Lenços de papel
	Caixa de lenços de papel
115	Tesoura
	Tesourinha
116	Saboneteira - sabonete - saboneteira com sabão
117	Escova de dentes
118	Pasta dental na escova
	Pasta de dentes e escova
	Pasta de dentes
119	Toalha - toalha de banho
	Toalha no porta toalha
120	Toalha e sabão
	Sabão e pano de chão

Uma vez definido o critério de respostas corretas foi feita, pela redatora deste trabalho, a avaliação das respostas emitidas por todos os sujeitos. A fim de verificar a fidedignidade - foi solicitado a uma professora universitária, com 28 anos, ora realizando pós-graduação em Psicologia (USP), que avaliasse, de cada sub-grupo, um protocolo previamente sorteado. Ao comparar as duas avaliações foi encontrada a concordância média de 94%. O conjunto de respostas adequadas emitidas por cada sujeito face a cada uma das séries, bem como ao total, é apresentado no Anexo VII.

b) Estudo do Efeito da Sequência de Apresentação sobre o Desempenho Verbal face às Pranchas

Para analisar o possível efeito de apresentação das pranchas e gravuras e vice-versa sobre o desempenho verbal face às pranchas, foi utilizado o Mann Whitney U Test (Siegel, 1956), não paramétrico, indicado para casos de grupos independentes, extraídos de uma população, sendo uma das mais úteis alternativas para o teste t , tendo um poder de 95,5. Foram comparados os vários sub-grupos, bem como o total dos grupos, em cada uma das séries e no total das pranchas, tendo sempre por hipótese nula que o desempenho dos sujeitos do GA (sequência gravura-pranchas) face às pranchas seria igual ao do GA1 (sequência prancha-gravura). Dada as condições de amostragem foi estabelecida como hipótese alternativa a de diferença de desempenho entre os grupo ($H_1: GA \neq GA1$), tendo sido adotado 0,05 como nível de significância.

Nas Tabelas II a V, são apresentados os dados obtidos neste estudo. Pode ser verificado que a hipótese nula foi rejeitada quatro vezes, sendo uma vez na Série 3 - "Objetos e Utensílios Domésticos", ao comparar o desempenho de meninas de quatro anos e três vezes em comparações da Série I - "Animais" - uma vez ao comparar o desempenho dos meninos de cinco anos, a outra, ao comparar os meninos das três faixas etárias, e a terceira, ao confrontar o GA x GA1.

Nas Tabelas II a V, são apresentados os dados obtidos neste estudo. Pode ser verificado que a hipótese nula foi rejeitada quatro vezes, sendo uma vez na Série 3 - "Objetos e Utensílios Domésticos", ao comparar o desempenho de meninas de quatro anos e três vezes em comparações da Série I - "Animais" - uma vez ao comparar o desempenho dos meninos de cinco anos, a outra, ao comparar os meninos das três faixas etárias, e a terceira, ao confrontar o GA x GA1.

TABELA II

Efeito da sequência de apresentação na Série I.

Comparação	N1 N2	Uc	p	Ho:
GAM4 x GAlM4	4	1	0,058	Não rejeitada
GAM5 x GAlM5	4	0	0,028	Rejeitada
GAM6 x GAlM6	4	3	0,200	Não rejeitada
GAF4 x GAlF4	4	4	0,342	Não rejeitada
GAF5 x GAlF5	4	8	1,114	Não rejeitada
GAF6 x GAlF6	4	7	0,886	Não rejeitada
GA4 x GAl-4	8	23	0,382	Não rejeitada
GA5 x GAl-5	8	16	0,104	Não rejeitada
GA6 x GAl-6	8	20	0,234	Não rejeitada
-	-	-	Uo	
GAM x GAl-M	12	17	37	Rejeitada
GAF x GAl-F	12	68	37	Não rejeitada
-	-	z	p	
GA x GAl	24	2,13	0,023	Rejeitada

TABELA III

Efeito da sequência de apresentação na Série 2

Comparação	N1 N2	Uc	p	Ho:
GAM4 x GAlM4	4	4	0,342	Não rejeitada
GAM5 x GAlM5	4	6	0,686	Não rejeitada
GAM6 x GAlM6	4	6	0,686	Não rejeitada
GAF4 x GAlF4	4	7	0,886	Não rejeitada
GAF5 x GAlF5	4	5	0,486	Não rejeitada
GAF6 x GAlF6	4	3	0,200	Não rejeitada
GA4 x GAl-4	8	24	0,442	Não rejeitada
GA5 x GAl-5	8	28	0,720	Não rejeitada
GA6 x GAl-6	8	27	0,646	Não rejeitada
-	-	-	Uo	
GAM x GAlM	12	54	37	Não rejeitada
GAF x GAlF	12	64	37	Não rejeitada
-	-	z	p	
GA x GAl	24	1,82	0,068	Não rejeitada

TABELA IV

Efeito da sequência de apresentação na Série 3.

Comparação	N1 N2	Uc	P	Ho:
GAM4 x GAlM4	4	6	0,686	Não rejeitada
GAM5 x GAlM5	4	7	0,886	Não rejeitada
GAM6 x GAlM6	4	4	0,342	Não rejeitada
GAF4 x GAlF4	4	0	0,028	Rejeitada
GAF5 x GAlF5	4	6	0,686	Não rejeitada
GAF6 x GAlF6	4	4	0,342	Não rejeitada
GA4 x GAl-4	8	20	0,234	Não rejeitada
GA5 x GAl-5	8	26	0,574	Não rejeitada
GA6 x GAl-6	8	20	0,234	Não rejeitada
-	-	-	Uo	
GAM x GAlM	12	66,5	37	Não rejeitada
GAF x GAlF	12	47,5	37	Não rejeitada
-	-	-	P	
GA x GAl	24	1,02	0,307	Não rejeitada

TABELA V

Efeito da sequência de apresentação nas três Séries

Comparação	N1 N2	Uc	P	Ho:
GAM4 x GAlM4	4	4	0,342	Não rejeitada
GAM5 x GAlM5	4	4	0,342	Não rejeitada
GAM6 x GAlM6	4	5	0,486	Não rejeitada
GAF4 x GAlF4	4	3	0,200	Não rejeitada
GAF5 x GAlF5	4	8	1,114	Não rejeitada
GAF6 x GAlF6	4	4	0,342	Não rejeitada
GA4 x GAl-4	8	29	0,798	Não rejeitada
GA5 x GAl-5	8	25	0,506	Não rejeitada
GA6 x GAl-6	8	27	0,646	Não rejeitada
-	-	-	Uo	-
GAM x GAlM	12	46,5	37	Não rejeitada
GAF x GAlF	12	58	37	Não rejeitada
-	-	-	P	-
GA x GAl	24	1,41	0,158	Não rejeitada

2- ANÁLISE DO DESEMPENHO FACE À GRAVURA

a) Critério de avaliação

As verbalizações face à gravura foram analisadas sob cinco aspectos quantitativos: vocábulos emitidos, com repetição (vc) ; vocábulos emitidos, sem repetição (vs); total de tatos emitidos (tt); tatos emitidos, sem considerar repetições (ts) e sentenças completas (sujeito, predicado e complementos). Todos os protocolos foram avaliados pela redatora deste trabalho, e posteriormente, de cada sub-grupo foi sorteado um , que foi analisado pela mesma pessoa que funcionou como juíza na avaliação das pranchas. Desta feita foi encontrada a concordância média de 92%, sendo 100% na emissão de vocábulos, com repetição; 100% na de vocábulos, sem repetição; 89% no total de tatos emitidos; 91% nos tatos emitidos, sem considerar repetições e 80% nas sentenças.

A tabulação das emissões verbais face à gravura é apresentada no Anexo VIII.

b) Estudo do efeito da sequência de apresentação sobre o desempenho verbal face à gravura

A fim de realizar tal análise foi também utilizado o Mann Whitney U Test (Siegel, 1956), mantendo-se o nível de significância de 0,05. Foram também comparados os vários sub-grupos, bem como o total dos grupos, em cada um dos cinco aspectos, tendo sempre por hipótese nula que o desempenho dos sujeitos do GA face à gravura seria idêntico ao do GA1 (GA=GA1), e por hipótese alterna

tiva a de diferença entre os grupos (GA#GA1).

Nas Tabela VI a X são apresentados os dados referentes a este estudo, podendo ser verificado que a hipótese nula foi rejeitada apenas duas vezes - o GAF6 e o GAlF6 diferiram significante quanto à emissão total de Tatos e de sentenças, sendo a diferença em favor do primeiro dos dois grupos.

3- ESTUDO DA CORRELAÇÃO ENTRE AS DUAS SITUAÇÕES:

Para verificar se a posição relativa do sujeito no grupo se mantinha nas duas situações foi feito um estudo de correlação de Spearman (Siegel, 1956). Para tal foi comparado o desempenho total face às pranchas com cada um dos aspectos analisados na emissão face à gravura. A hipótese estatística levantada foi a de que a posição relativa do sujeito seria mantida nas duas situações, tendo-se por hipótese alternativa a de diferença, vez que não se dispunha de informação específica na literatura e o procedimento não permitia supor superioridade de um ou de outro. Assim, o teste foi bi-caudal, sendo mantido o nível de significância.

Os dados estão apresentados na Tabela XI e revelam que apenas quatro correlações foram significantes: no GAM4 os sujeitos mantiveram a sua posição no desempenho face às pranchas e na emissão de tatos, considerando ou não as repetições. O GA4 apresentou duas correlações significantes: uma entre o desempenho face às pranchas e a emissão de vocábulos, com repetição, e a outra, entre o desempenho face às pranchas e a emissão total de Tatos.

TABELA VI

Efeito da Sequência de Apresentação nas Emissões de Vocábulos com Repetição, Face à Gravura

Comparação	N1 N2	Uc	p	Ho:GA = GAL
GAM4 x GALM4	4	3	0,200	não rejeitada
GAM5 x GALM5	4	7	0,886	não rejeitada
GAM6 x GALM6	4	7	0,886	não rejeitada
GAF4 x GALF4	4	6	0,686	não rejeitada
GAF5 x GALF5	4	7	0,886	não rejeitada
GAF6 x GALF6	4	3	0,200	não rejeitada
GA4 x GAL-4	8	26	0,574	não rejeitada
GA5 x GAL-5	8	32	1,040	não rejeitada
GA6 x GAL-6	8	18	0,160	não rejeitada
-	-	-	Uo	-
GAM x GALM	12	50,5	37	não rejeitada
GAF x GALF	12	57,5	37	não rejeitada
-	-	3	p	-
GA x GAL	24	1,51	0,131	não rejeitada

TABELA VII

Efeito da Sequência de Apresentação nas Emissões de Vocábulos, sem Repetição, face à Gravura

Comparação	N1 N2	Uc	p	Ho:Ga = GAL
GAM4 x GALM4	4	4	0,282	não rejeitada
GAM5 x GALM5	4	7	0,886	não rejeitada
GAM6 x GALM6	4	7	0,886	não rejeitada
GAF4 x GALF4	4	7	0,886	não rejeitada
GAF5 x GALF5	4	5	0,486	não rejeitada
GAF6 x GALF6	4	3	0,200	não rejeitada
GA4 x GAL-4	8	27	0,646	não rejeitada
GA5 x GAL-5	8	29	0,718	não rejeitada
GA6 x GAL-6	8	21	0,278	não rejeitada
-	-	-	No	-
GAM x GALM	12	58	37	não rejeitada
GAF x GALF	12	67	37	não rejeitada
-	-	3	p	-
GA x GAL	24	0,81	0,418	não rejeitada

TABELA VIII

Efeito da Sequência de Apresentação sobre a Emissão Total
de Tatos, Face à Gravura

Comparação	N1 N2	Uc	p	Ho: GA = GAL
GAM4 x GALM4	4	5	0,486	não rejeitada
GAM5 x GALM5	4	7	0,886	não rejeitada
GAM6 x GALM6	4	5	0,486	não rejeitada
GAF4 x GALF4	4	7	0,886	não rejeitada
GAF5 x GALF5	4	5	0,486	não rejeitada
GAF6 x GALF6	4	0	0,028	rejeitada
GA4 x GAL-4	8	27	0,646	não rejeitada
GA5 x GAL-5	8	25	0,506	não rejeitada
GA6 x GAL-6	8	17	0,130	não rejeitada
-	-	-	Uo	-
GAM x GALM	12	67,5	37	não rejeitada
GAF x GALF	12	68	37	não rejeitada
-	-	3	p	-
GA x GAL	24	0,27	0,7872	não rejeitada

TABELA IX

Efeito da Sequência de Apresentação nas Emissões de Tatos,
sem Considerar Repetições, Face à Gravura

Comparação	N1 N2	Uc	p	Ho: GA = GAL
GAM4 x GALM4	4	6	0,686	não rejeitada
GAM5 x GALM5	4	6	0,686	não rejeitada
GAM6 x GALM6	4	5	0,486	não rejeitada
GAF4 x GALF4	4	4	0,282	não rejeitada
GAF5 x GALF5	4	5	0,486	não rejeitada
GAF6 x GALF6	4	3	0,200	não rejeitada
GA4 x GAL-4	8	24	0,442	não rejeitada
GA5 x GAL-5	8	27	0,646	não rejeitada
GA6 x GAL-6	8	21	0,272	não rejeitada
-	-	-	Uo	-
GAM x GALM	12	69	37	não rejeitada
GAF x GALF	12	69,5	37	não rejeitada
-	-	3	p	-
GA x GAL	24	0,08	0,936	não rejeitada

TABELA VIII

Efeito da Sequência de Apresentação sobre a Emissão Total
de Tatos, Face à Gravura

Comparação	N1 N2	Uc	p	H0: GA = GAL
GAM4 x GAlM4	4	5	0,486	não rejeitada
GAM5 x GAlM5	4	7	0,886	não rejeitada
GAM6 x GAlM6	4	5	0,486	não rejeitada
GAF4 x GAlF4	4	7	0,886	não rejeitada
GAF5 x GAlF5	4	5	0,486	não rejeitada
GAF6 x GAlF6	4	0	0,028	rejeitada
GA4 x GAl-4	8	27	0,646	não rejeitada
GA5 x GAl-5	8	25	0,506	não rejeitada
GA6 x GAl-6	8	17	0,130	não rejeitada
-	-	-	Uo	-
GAM x GAlM	12	67,5	37	não rejeitada
GAF x GAlF	12	68	37	não rejeitada
-	-	3	p	-
GA x GAl	24	0,27	0,7872	não rejeitada

TABELA IX

Efeito da Sequência de Apresentação nas Emissões de Ta-
tos, sem Considerar Repetições, Face à Gravura

Comparação	N1 N2	Uc	p	H0: GA = GAl
GAM4 x GAlM4	4	6	0,686	não rejeitada
GAM5 x GAlM5	4	6	0,686	não rejeitada
GAM6 x GAlM6	4	5	0,486	não rejeitada
GAF4 x GAlF4	4	4	0,282	não rejeitada
GAF5 x GAlF5	4	5	0,486	não rejeitada
GAF6 x GAlF6	4	3	0,200	não rejeitada
GA4 x GAl-4	8	24	0,442	não rejeitada
GA5 x GAl-5	8	27	0,646	não rejeitada
GA6 x GAl-6	8	21	0,272	não rejeitada
-	-	-	Uo	-
GAM x GAlM	12	69	37	não rejeitada
GAF x GAlF	12	69,5	37	não rejeitada
-	-	3	p	-
GA x GAl	24	0,08	0,936	não rejeitada

TABELA XI

TABELA X

Efeito da Sequência de Apresentação na Emissão de Senten-
ças, Face à Gravura

Comparação	N1 N2	Uc	p	Ho: GA = GAL
GAM4 x GAM4	4	1	0,058	não rejeitada
GAM5 x GALM5	4	5	0,484	não rejeitada
GAM6 x GALM6	4	3	0,200	não rejeitada
GAF4 x GALF4	4	3	0,200	não rejeitada
GAF5 x GALF5	4	4	0,282	não rejeitada
GAF6 x GALF6	4	0	0,028	rejeitada
GAM x GAL-4	8	51,5		não rejeitada
GA5 x GAL-5	8	66,5		não rejeitada
GA6 x GAL-6	8	50,5		não rejeitada
-	-	-	Vo	-
GAM x GALM	12	53	37	não rejeitada
GAF x GALF	12	345	37	não rejeitada
-	-	3	p	-
GA x GAL	24	1,04	0,2984	não rejeitada

Correlação do desempenho nas duas situações, considerando o total
de acertos face às pranchas, e cada um dos aspectos focalizados,
face a gravura.

Comparação	Grupo	Masculino N=4; rc=1			Femenino N=4; rc=1			Total N=8; rc=0,64		
		4	5	6	4	5	6	4	5	6
Px	A	0,40	0,35	0,80	0,40	0,40	0,60	0,40	0,85	-0,11
Vc/	Al	0,40	-0,40	-0,60	-0,65	0,20	0,55	0,16	-0,22	0,26
Px	A	0,40	0,35	0,80	0,40	0,40	0,60	0,43	0,25	0,02
Vs	Al	0,40	-0,40	-0,60	-0,3	0,20	0,55	0,27	-0,22	0,06
Px	A	1*	0,20	0,80	0,40	0,40	0,75	0,67	0,11	0,07
TT	Al	0,40	-0,40	-0,60	0,1	0,20	0,85	0,19	0	0,30
Px	A	1*	0,80	0,20	0,20	0,40	0,80	0,60	0,11	0,13
Ts/	Al	0,70	-0,40	-0,60	-0,30	0,85	0,25	0,19	0,08	0,30
Px	A	0,40	0,65	0,95	-0,20	0,40	0,60	0,13	0,30	-0,21
S	Al	0,80	-0,40	0	-0,35	-0,05	0,70	0,25	-0,22	0,48

D - DISCUSSÃO

O objetivo deste estudo foi verificar se a ordem de apresentação de uma série de pranchas, e de uma gravura influia sobre o desempenho verbal de crianças em fase pré-escolar.

O resultado das análises realizadas a fim de verificar se a sequência de apresentação do material (prancha-gravura; gravura-prancha) é uma variável importante para a rotulação e descrição de figuras parece indicar que o fato de apresentar inicialmente uma gravura, solicitar que a criança a descreva, e em seguida apresentar uma série de pranchas, pedindo à criança que a identifique, e vice-versa, não é variável relevante neste contexto sobre o desempenho verbal de pré-escolares, pertencentes ao nível sócio-econômico médio-alto.

Estes resultados não confirmam os dados de Oliveira (1978). Estes mostraram que a ordem de apresentação do material era uma variável importante. Possivelmente esta diferença decorre do fato de a referida pesquisadora ter analisado a sequência envolvendo as pranchas e testes de compreensão, em sujeitos de classe baixa. É possível que para estes casos se tenha elementos de uma mesma hierarquia de respostas.

Na presente pesquisa a relação estudada foi entre rotulação de pranchas e descrição de gravura. Ora, este último padrão de resposta é mais complexo e requer a inclusão do estudado por Oliveira havendo diluição do efeito da variável por ser o comportamento

mais complexo.

No caso dos dados aqui relatados há duas possibilidades de ex
plicação: a) o fato de rotular várias pranchas pode não ter fun
cionado como treino para emitir apenas um vocábulo face à gravura,
e, por sua vez descrever uma gravura não implica em ser mais pro
lixo no rotular as pranchas; b) o comportamento de descrever gra
vuras pode não ter sido bem estabelecido na faixa etária estuda
da, o que levou a uma baixa frequência de verbalização face à gra
vura, qualquer que fosse a sua ordem de apresentação.

Esta última proposição encontra eco nos resultados de Witter
(1977), cujo teste de verificação de desempenho verbal implica em,
após rotular pranchas, descrever uma gravura. A autora encontrou
correlação entre vários itens do teste, mas é possível que seus
sujeitos estivessem mais aptos em termos de descrição do que os
aqui considerados. De fato, os dados obtidos pela autora apoiam
a consideração anterior de uma maior relação de dependência se
guindo a sequência: rotulação-compreensão-descrição.

Tendo em vista a última possibilidade sugere-se que sejam rea
lizados outros estudos, não só com o objetivo de estudar o compor
tamento de descrição de gravuras por pré-escolares de vários ní
veis sociais, como também com crianças de faixas etárias mais al
tas, visando investigar se uma maior escolaridade influe na sua
realização.

Quanto ao estudo correlacional entre as duas situações pode

ser observado que foi mínimo o número de correlações significantes entre elas. Isto confirma resultado anteriormente encontrado por Rocha (1976), que encontrou nenhuma correlação significante entre as duas situações. Isso sugere que é baixo o valor preditivo das pranchas para o desempenho face à gravura e vice-versa. Considerando que este resultado foi encontrado em estudos tendo por sujeitos pré-escolares de níveis sociais distintos, sugere-se que estudos sejam feitos com crianças com maior escolaridade, a fim de verificar se um melhor desempenho face à gravura altera o quadro encontrado.

Em suma, os resultados indicam que, para a amostra estudada, as sequências de apresentação do material não controlaram a emissão de tatos de rotulação face as pranchas e a de descrição de gravuras.

III-

E S T U D O I I

DESEMPENHO VERBAL DE PRÉ-ESCOLARES DIANTE DE FI
GURAS DE DOIS TIPOS: INFLUÊNCIA DO NÍVEL SÓCIO-
ECONÔMICO.

acertos face às pranchas;

4) o comportamento verbal de descrição de gravura;

5) a correlação entre a emissão de tatos de rotulação face às pranchas e o comportamento de descrição de gravuras.

Considerando a possível relevância das variáveis sexo e faixa etária, todos estes objetivos foram considerados dentro das possibilidades de comparação tendo em vista essas duas variáveis.

B- MÉTODO

1- SUJEITOS

Serviram como sujeitos neste estudo 72 pré-escolares matriculados em três escolas de Salvador - BA., escolhidas à esmo (Gatti e Feres, 1975). Destas escolas, uma atende a clientela de classe sócio-econômica média-alta, funcionando em regime de externato. As duas outras atendem a uma clientela de classe sócio-econômica baixa, sendo que uma funciona em regime de semi-internato (grupo B) e a outra em regime de externato (grupo C).

Os critérios adotados para inclusão dos sujeitos nas amostras foram:

- a) ser brasileiro;
- b) não ser filho adotivo;
- c) não ter pais separados, ou viúvos;
- d) o pai das crianças matriculadas na escola que atende a classe sócio-econômica média-alta ter nível universitário, devendo a mãe ter, no mínimo, nível médio;
- e) o pai e a mãe das crianças matriculadas nas escolas que atendem a população de classe sócio-econômica baixa ter, no máximo, curso primário completo*;

* apesar da vigência da Lei 5692/71 foi utilizada a terminologia antiga para designar o nível de escolaridade dos pais.

- f) ter entre 48-54; 60-66 ou 72-78 meses de idade;
- g) não ter participado do trabalho realizado por Rocha (1976);
- h) a família não ter relacionamento social com a pesquisadora.

Selecionados os sujeitos que atendiam a todos os sete critérios, sorteou-se então, sem reposição, a amostra, composta por três grupos, cada um deles com oito crianças de cada faixa etária (quatro, cinco e seis anos) metade de cada sexo. Cada grupo foi rotulado de acordo com a escola a que pertencia, acrescentando também o algarismo indicador da faixa etária bem como a letra F ou M, que identifica o sexo do sujeito. Desta forma, GAM⁴ é o rótulo para o sub-grupo formado por meninos de quatro anos da escola de classe sócio-econômica média-alta; GBF⁴ identifica o sub-grupo formado por meninas de quatro anos, semi-internas na escola que atende a clientela de classe sócio-econômica baixa e GCM⁴ designa o grupo formado por meninos de quatro anos matriculados na escola que funciona em regime de externato, atendendo também a uma clientela de classe sócio-econômica baixa.

Caracterização dos Grupos:

O GA, por ter participado das duas etapas, já foi caracterizado no Estudo I (vide Anexo I).

Na faixa etária dos quatro anos o sub-grupo B tinha 52 meses de idade média, com desvio padrão de um mês. Dos seus pais, 25% eram biscateiros*, havendo percentual idêntico (12%) de ferreiros, pedreiros, açougueiros, guardas-civis, vigias e porteiros.

* não tinham profissão definida - faziam serviços pequenos e variados que não exigem qualquer qualificação.

Quanto à instrução, 75% eram alfabetizados, 12% possuíam o curso primário incompleto e 12% o primário completo. As progenitoras em termos de ocupação assim se distribuíam: 50% eram biscateiras; 37% domésticas e 12% não trabalhavam. Em relação ao aspecto instrução verificou-se que 12% eram analfabetas, 37% alfabetizadas e 50% possuíam o curso primário incompleto.

Ainda nesta faixa etária, o sub-grupo C tinha 51 meses de idade média, com desvio padrão de um mês. As profissões exercidas por seus pais eram assim distribuídas: 37% de motoristas, havendo proporção idêntica (12%) de apontadores, de mestres de obras, de marceneiros, de garçons e de cantineiros. Quanto à escolaridade, 62% eram alfabetizados, 12% possuíam o primário incompleto e 25% o primário completo. Das mães, 62% eram domésticas, 25% costureiras e 12% bordadeiras. Neste grupo, 87% das mães eram alfabetizadas e 12% possuíam o primário incompleto.

Na faixa etária dos cinco anos, o sub-grupo B, tinha de idade média 62 meses, com desvio padrão de dois meses. Dos seus pais, 62% eram biscateiros, havendo percentual idêntico (12%) de carregadores de caminhão, carpinteiros e ajudantes de pedreiro. A análise de nível de escolaridade mostrou que 37% eram analfabetos, 37% alfabetizados, 12% possuíam curso primário incompleto, e 12% primário completo. A análise das ocupações desenvolvidas por suas mães mostrou que 62% eram lavadeiras, 25% domésticas e 12% não trabalhavam, sendo que a escolarização delas assim se distribuiu: 50% eram analfabetas, 37% alfabetizadas e 12% possuíam curso primário completo.

O sub-grupo C tinha 64 meses de idade média, com desvio padrão de um mês. As profissões exercidas pelos progenitores destas crianças eram: mecânicos (25%); motoristas (25%), serventes (12%), carteiros (12%), vendedores (12%) e mestre de obras (12%). Entre estes pais 37% eram alfabetizados, 25% possuíam curso primário incompleto e 37% curso primário completo. Das mães, 75% eram domésticas e 25% costureiras, sendo que 25% eram analfabetas, 12% possuíam curso primário incompleto e 62% curso primário completo.

Na faixa etária dos seis anos o sub-grupo B, teve a idade média de 75 meses, com desvio padrão de um mês. Dos pais, 62% eram biscateiros, havendo percentual idêntico (12%) de serventes, carpinteiros e motoristas. Quanto à instrução, 37% eram analfabetos, 37% alfabetizados, 12% possuíam primário incompleto e 12% primário completo. No caso das progenitoras deste grupo verificou-se que 37% eram lavadeiras, 25% biscateiras, sendo que 37% não trabalhavam. Já em relação ao nível de instrução, verificou-se para este grupo de mães a seguinte distribuição: 75% eram analfabetas, 12% alfabetizadas e 12% possuíam primário incompleto.

Finalmente, o sub-grupo C teve 74 meses de idade média, com desvio padrão de dois meses. Dos seus pais, 25% eram mecânicos, e os demais estavam distribuídos igualmente (12%) entre carpinteiros, representantes de roupas, atendentes, guardas, serventes e jardineiros. A instrução destes pais assim se distribuiu: 75% eram alfabetizados e 25% possuíam curso primário completo. As mães dos sujeitos deste grupo, em sua maioria (75%), era de domésticas, 12% eram cozinheiras e 12% trabalhavam como cos

tureiras. Quanto à instrução, 12% eram analfabetas, 75% alfabetizadas e 12% possuíam curso primário completo. (Vide anexos IX e X)

2- MATERIAL E PROCEDIMENTO

Nesta etapa foi utilizado o mesmo material e obedecido o mesmo procedimento do Estudo I, tendo sido as crianças também entrevistadas em sua própria sala de aula, em horário em que um sujeito e a aplicadora pudessem ficar a sós.

C- RESULTADOS

Também nesta fase o tratamento estatístico dos dados foi dividido em três partes, focalizando: a) as respostas corretas emitidas face às pranchas; b) o desempenho face à gravura, e c) comparação do desempenho nas duas situações.

1- ANÁLISE DAS RESPOSTAS CORRETAS EMITIDAS FACE ÀS PRANCHAS

Nesta etapa foi utilizado o mesmo critério de avaliação do Estudo I.

Este trabalho constou de duas partes. Na primeira foi realizada a análise das séries apresentadas aos sujeitos, e na segunda foram realizadas análises intra-grupos, focalizando as variáveis nível sócio-econômico, sexo e faixa-etária.

a) Análise das Séries

Neste item, foi inicialmente estudada a correlação inter-séries, sendo depois feita a análise de acertos por item em cada uma das séries:

i) Correlações inter-séries - a fim de comparar o desempenho dos sujeitos nas três séries e no total das séries foi feito um estudo de correlação de Spearman (Siegel, 1956). A hipótese estatística levantada foi a de que o total de acertos face a cada uma das séries, e no seu total, não diferiria significativamente entre si, tendo-se por hipótese alternativa a de diferença entre os resultados nas séries. Assim, o teste foi bi-caudal. Os dados obtidos estão expressos na Tabela XII, e revelam que o maior número de correlações significantes ocorreu entre cada série e o total, sendo que todas as comparações entre a Série 1 - Animais e o Total, foram significantes, vindo a seguir as comparações entre as Séries 2 - Brinquedos e Série 3 - Objetos e Utensílios Domésticos vs Total, ambas com seis correlações significantes.

Comparando os sub-totais das três séries pode ser observado que a maior quantidade de correlações significantes ocorreu na comparação da Série 1 - Animais com a Série 2 - Brinquedos (cinco entre nove), vindo a seguir as comparações Série 1 - Animais x Série 3 - Objetos e Utensílios Domésticos, ambas com apenas quatro correlações significantes.

ii) Análise de acertos por item nas Séries:

Foi levantado para cada prancha de teste o percentual da frequência de respostas corretas emitidas pelos sujeitos dos três grupos estudados (Vide Anexos XI e XII). Tais dados, que estão

TABELA XII

Correlação de Spearman entre o total de respostas corretas emitidas face a cada uma das séries e o total do PLDK (N = 8; $r_c = 0,64$).

Grupo	Série	Comparações inter-totais (parciais e geral) nas séries do PLDK.					
		1x2	1x3	1xT	2x3	2xT	3xT
A	4	0,91*	0,43	0,86*	0,69*	0,97*	0,76*
	5	0,38	-0,08	0,75*	0,38	0,79*	0,10
	6	0,87*	0,55	0,92*	0,54	0,86*	0,79*
B	4	0,22	0,64*	0,74*	0,57	0,66*	0,91*
	5	0,31	0,38	0,85*	0,08	0,54	0,47
	6	0,73*	0,70*	0,73*	0,88*	0,94*	0,99*
C	4	0,32	0,66*	0,92*	0,38	0,61	0,88*
	5	0,93*	0,94*	0,91*	0,74*	0,89*	0,98*
	6	0,70*	0,01	0,77*	0,25	0,92*	0,42

* sig a 0,05

expressos na Tabela XIII, demonstram que:

- tiveram um alto percentual (igual ou superior a 76%) de respostas corretas emitidas por sujeitos dos três grupos, as seguintes treze pranchas: gato, cavalo ou potro, peixe, avião, bola, bicicleta, violão, cadeira, garfo, faca, colher, pente e tesoura;
- tiveram um alto percentual de respostas adequadas no GA, e baixa (igual ou inferior a 25%) nos GB e GC as pranchas: urso, coelho, tartaruga e piano;
- houve um percentual alto de respostas certas no GA e baixa apenas no GC quando foram apresentadas as pranchas escorregadeira e balanço;
- as pranchas ursinho, pião e frigideira tiveram um baixo percentual de respostas corretas nos três grupos;
- houve um baixo percentual de respostas certas no GA, e nenhuma resposta adequada no GB e GC, quando foram exibidas as pranchas: periquito, patinho, veadozinho, barco à vela, boneca, cavalo de balanço, corda de pular, gangorra, cômoda, despertador, ferro elétrico, tábua de passar ferro, abajour e escovão;
- tiveram percentual baixo de respostas corretas no GA e GB e nenhuma resposta correta no GC as pranchas: mosca, ciscador e patinete;
- as pranchas: maleta de médico, aparelho para café, máquina de lavar roupa e pá de lixo, tiveram um percentual baixo de respostas corretas no GA e GC, não tendo havido nenhuma emissão adequada do GB.

TABELA XIII

Percepção de frequência de respostas corretas emitidas pelos sujeitos dos três grupos, face a cada uma das pranchas.								
Prancha	Total		G A		G B		G C	
	N=72		N=24		N=24		N=24	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
pássaro	40	55	15	62	11	46	14	58
coruja	22	30	15	62	1	4	6	25
pariquito	1	1	1	4	-	-	-	-
bezerro	18	25	5	17	3	12	9	37
gata	70	97	24	100	24	100	22	92
pinto	56	78	22	92	13	79	15	62
cavalo	65	92	23	95	20	83	23	96
vaca	20	28	11	46	4	17	5	21
cachorro	43	60	23	96	7	29	13	54
pato	53	74	20	83	15	62	18	75
patinho	5	7	4	17	-	-	-	-
galinha	53	74	16	67	15	62	22	92
cavalo	53	74	19	79	16	67	18	75
gatinhos	41	57	16	67	15	64	12	50
carneiro	14	19	9	37	4	17	1	4
porca	-	-	-	-	-	-	-	-
porquinho	53	74	19	79	16	67	18	75
cachorro	55	78	17	71	17	71	22	92
galo	19	26	11	46	4	17	4	17
ovelha	13	18	11	46	1	4	1	4
peru	12	17	9	37	1	4	2	8
urso	25	35	22	92	1	4	2	8
ursinho	6	8	4	17	1	4	1	4
veado	14	19	9	37	2	8	3	12
elefante	35	76	23	96	12	50	20	83
veadinho	5	7	4	17	-	-	-	-
peixe	71	99	24	100	23	96	24	100
raposa	13	18	12	50	1	4	-	-
sapo	53	74	22	92	13	54	18	75
leão	47	65	24	100	10	42	13	54
macaco	59	82	23	96	13	54	23	96
coelho	29	40	20	83	3	12	6	25

Prancha	Total		G A		G B		G C	
	Freq. %		Freq. %		Freq. %		Freq. %	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
esquilo	13	18	13	54	-	-	-	-
tigre	11	15	10	42	-	-	1	4
tartaruga	32	44	23	96	4	17	5	21
verme	-	-	-	-	-	-	-	-
abelha	14	19	10	42	2	8	2	8
borboleta	57	78	24	100	13	54	20	83
môscas	7	10	5	21	1	4	-	-
aranha	38	53	12	50	15	62	11	46
Avião	71	99	24	100	23	96	24	100
Bola	68	94	23	96	21	87	24	100
Bola de soprar	15	21	9	37	2	8	4	17
Bicicleta	69	96	23	96	24	100	22	92
Fig. geométricas	-	-	-	-	-	-	-	-
Barco à vela	12	17	2	8	-	-	-	-
Maleta de médico	4	5	3	12	-	-	1	4
Boneca	4	5	4	17	-	-	-	-
Carrinho de bebê	23	32	14	58	2	8	7	29
Casa de boneca	-	-	-	-	-	-	-	-
Tambor	50	69	23	96	12	50	15	62
Violão	65	90	24	100	21	87	20	83
Revólver	63	88	23	96	22	92	23	96
Cavalo de balanço	3	4	3	12	-	-	-	-
Corda de pular	2	3	2	8	-	-	-	-
trepá-trepá	9	12	5	21	2	8	2	8
Balde c/pá	23	32	12	50	2	8	9	37
Piano	27	37	20	83	3	12	4	17
ciscador	4	5	2	8	2	8	-	-
Rebot	30	42	18	75	7	29	5	21
Caixa de areia	-	-	-	-	-	-	-	-
Patinete	4	5	3	12	1	4	-	-
gangorra	5	7	5	21	-	-	-	-
Patins gelo	-	-	-	-	-	-	-	-
Patins roda	-	-	-	-	-	-	-	-
A. Negro	-	-	-	-	-	-	-	-
Trenó	-	-	-	-	-	-	-	-
Escorregadeira	35	49	19	79	13	54	3	12

TABELA XIII (cont.)

Prancha	Total		G A		G B		G C	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Balanco	34	47	21	87	8	33	5	21
Ap. Café	4	5	2	8	-	-	2	8
Pião	9	12	2	8	5	21	2	8
Trator	27	37	12	50	6	25	9	37
Trem	-	-	-	-	-	-	-	-
Velocípede	13	18	9	37	-	-	4	17
Caçamba	18	25	4	17	7	29	7	29
Reboque	-	-	-	-	-	-	-	-
Apito	24	33	15	62	2	8	7	29
Banheira	21	29	16	67	2	8	3	12
Cama	64	89	24	100	17	71	23	96
Cadeira	71	99	23	96	24	100	23	96
Cômoda	2	3	8	-	-	-	-	-
Despertador	1	1	1	4	-	-	-	-
Ferro-elétrico	1	1	1	4	-	-	-	-
Tábua passar	4	5	4	17	-	-	-	-
Abajour	6	8	6	25	-	-	-	-
Rádio	28	39	10	42	6	25	12	50
Radiola	34	47	15	62	6	25	13	54
Geladeira	57	79	22	92	13	54	22	92
Máquina Costura	8	11	8	33	-	-	-	-
Pia	12	17	8	33	3	12	1	4
Sofá	54	75	21	87	10	42	23	96
Fogão	47	65	17	71	8	33	22	92
Mesa	57	79	21	87	14	58	22	92
Telefone	51	71	24	100	8	33	19	79
T.V.	64	89	24	100	17	71	23	96
Sentina	31	43	14	58	6	25	11	46
Pia	24	33	17	71	1	4	6	25
Máq. Lavar-Roupa	6	8	5	21	-	-	1	4
Xícara	43	60	17	71	12	50	14	58
Garfo	70	97	24	100	22	92	24	100
Copo	53	74	23	96	11	46	19	79
Faca	68	94	20	83	24	100	24	100
Frigideira	10	14	2	8	2	8	6	25
Panela	56	78	20	83	15	62	21	87
Prato	41	57	19	79	11	46	11	46
Colher	71	99	24	100	24	100	23	96
Vassoura	52	72	23	96	9	37	20	83

Prancha	Total		G A		G B		G C	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Escova /cabelo	5	7	-	-	1	4	4	17
Escovão	1	1	1	4	-	-	-	-
Salde	54	75	22	92	12	50	20	83
Pente	69	96	22	92	24	100	23	96
Pã de Lixo	8	12	4	17	-	-	5	21
Lenços de Papel	-	-	-	-	-	-	-	-
Tesoura	71	99	23	96	24	100	24	100
Saboneteira	17	24	8	33	3	12	6	25
Escova/dentes	21	29	12	50	2	8	7	29
Pasta Dental	9	12	7	29	-	-	2	8
Toalha/banho	33	46	18	75	7	29	8	33
Toalha/sabão	-	-	-	-	-	-	-	-

- a prancha escova para cabelo teve baixa frequência de respostas corretas no GB e GC, não tendo ocorrido rotulação adequada do GA;
- tiveram frequência média de acertos no GA, e nenhum acerto na GB e GC as pranchas esquilo e máquina de costurar;
- a prancha raposa teve frequência de acertos, média no GA, baixa no GB e nenhum acerto no GC;
- tiveram frequência média no GA, baixa no GC e nenhum acerto no GB as pranchas: velocípede e pasta dental;
- não foram adequadamente rotuladas pelas crianças dos três grupos as seguintes pranchas: porca, verme, figuras geométricas, casa de boneca, caixa de areia, patins de gelo, patins de roda, quadro-negro, tremó, trem, reboque, lenços de papel e toalha e sabão.

b) Análise inter-grupos

Foram feitas comparações entre os grupos, focalizando as variáveis: nível sócio-econômico, sexo e idade. (Vide Anexo XII)

- 1) Inicialmente foi estudado em conjunto o efeito das variáveis faixa etária e nível sócio-econômico. Para tal foi utilizado o método para comparação de mais de dois tratamentos, caso 1A de Wilcoxon e Wilcox (1964), teste não paramétrico, indicado para quando não se dispõe de informação sobre a curva de distribuição, mas se dispõe de igual número de observações para

cada grupo de tratamento. A hipótese nula foi a de igualdade entre os grupos ($GA_4=GA_5=GA_6=GB_4=GB_5=GB_6=GC_4=GC_5=GC_6$), sendo a hipótese alternativa a de diferença entre eles. Desta forma, o teste foi bicaudal, com nível de significância igual a 0,05.

Considerando o desempenho dos meninos dos diferentes grupos, e das três faixas etárias, as Tabelas XIV a XVII mostram que houve poucas diferenças significantes (11 entre 144), sendo estas entre os grupos $AM_6 \times BM_6$ (quatro vezes), $AM_6 \times BM_5$ (três vezes) $AM_5 \times BM_6$ (duas vezes) e $AM_5 \times BM_5$; $AM_6 \times CM_4$ (uma vez cada).

Quanto ao desempenho das meninas dos três grupos e das três faixas etárias, as Tabelas XVIII a XXI revelam que houve também pouca diferença significativa (9 entre 144), sendo estas entre os seguintes grupos: $AF_5 \times BF_5$ e $AF_6 \times BF_5$ (três vezes cada), $AF_6 \times BF_4$ (duas vezes) e $AF_5 \times BF_4$ (uma vez apenas).

Considerando o conjunto de meninos e meninas das três faixas etárias, e dos três grupos quanto à emissão de respostas corretas nas três séries de pranchas e no total, pode ser visto nas Tabelas de XXIIa XXV que houve 32 diferenças significantes, entre os seguintes grupos: $A_5 \times B_4$, $A_5 \times B_5$, $A_6 \times B_4$ e $A_6 \times B_5$, (todas as quatro comparações); $A_4 \times B_5$, $A_5 \times C_4$, $A_5 \times B_6$, $A_6 \times B_6$ e $A_6 \times C_4$ (cada um destes, em três das comparações), $A_4 \times C_4$ e $B_5 \times C_6$ (cada um em apenas uma das comparações).

TABELA XIV

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos meninos face a série - Animais (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GBM6	GCM4	GBM5	GBM4	GCM6	GCM5	GAM4	GAM5	GAM6
	122	114,5	109,5	107	66	65	34,5	30,5	17
GBM6 122	-								
GCM4 114,5	7,5	-							
GBM5 109,5	12,5	5	-						
GBM4 107	15	7,5	2,5	-					
GCM6 66	56	48,5	43,5	41	-				
GCM5 65	57	49,5	44,5	42	1	-			
GAM4 34,5	87,5	80	75	72,5	31,5	30,5	-		
GAM5 30,5	91,5	84	79	76,5	35,5	34,5	4	-	
GAM6 17	105*	97,5*	92,5*	90	49	48	17,5	13,5	-

* sign. ao nível 0,05

TABELA XV

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas adequadas emitidas pelos meninos face a série 2 - Brinquedos (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GBM6	GCM4	GBM4	GBM5	GCM5	GCM6	GAM4	GAM5	GAM6
	117,5	114	104	103,5	73	66	33,5	29,5	25
GBM6 117,5	-								
GCM4 114	3,5	-							
GBM4 104	13,5	10	-						
GBM5 103,5	14	10,5	0,5	-					
GCM5 73	44,5	41	31	30,5	-				
GCM6 66	51,5	48	38	37,5	7	-			
GAM4 33,5	84	80,5	70,5	70	39,5	32,5	-		
GAM5 29,5	88	85	74,5	74	43,5	36,5	4	-	
GAM6 25	92,5*	89	79	78,5	48	41	8,5	4,5	-

* sign. ao nível 0,05

TABELA XVI

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas
corretas emitidas pelos meninos face a série 3 -
Objetos e Utensílios Domésticos (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GBM5 125	GBM6 118	GBM4 106,5	GCM4 100	GAM4 57,5	GCM6 55,5	GCM5 54	GAM5 25,5	GAM6 24
GBM5 125	-								
GBM6 118	7	-							
GBM4 106,5	18,5	11,5	-*						
GCM4 100	25	18	6,5	-					
GAM4 57,5	67,5	60,5	49	42,5	-				
GCM6 55,5	69,5	62,5	51	44,5	2	-			
GCM5 54	71	64	52,5	46	3,5	1,5	-		
GAM5 25,5	99,5*	92,5*	81	74,5	32	30	28,5	-	
GAM6 24	101*	94*	82,5	76	33,5	31,5	30	1,5	-

* sign. ao nível 0,05

TABELA XVII

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas
corretas emitidas pelos meninos face as três séries
apresentadas (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GBM6 127	GBM5 115,5	GBM4 109	GCM4 104,5	GCM6 62	GCM5 60,5	GAM4 42,5	GAM5 24,5	GAM6 20,5
GBM6 127	-								
GBM5 115,5	11,5	-							
GBM4 109	18	6,5	-						
GCM4 104,5	22,5	11	4,5	-					
GCM6 62	65	33,5	47	42,5	-				
GCM5 60,5	66,5	55	48,5	44	1,5	-			
GAM4 42,5	84,5	73	66,5	62	19,5	18	-		
GAM5 24,5	102,5*	91	84,5	80	37,5	36	18	-	
GAM6 20,5	106,5*	95*	88,5	84	41,5	40	22	4	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XVIII

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelo grupo feminino face a série 1 - Animais (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GBF5 132	GBF5 104,5	GCF6 104,5	GCF5 94,5	GCF4 77,5	GAF4 58,5	GBF6 41	GAF5 36	GAF6 17,5
GBF5 132	-								
GBF4 104,5	27,5	-							
GCF6 104,6	27,5	-	-						
GCF5 94,6	37,5	10	10	-					
GCF4 77,5	54,5	27	27	17	-				
GAF4 58,5	73,5	46	46	36	19	-			
GBF6 41	91	63,5	63,5	53,5	36,5	17,5	-		
GAF5 36	96*	68,5	68,5	58,5	41,5	22,5	5	-	
GAF6 17,5	114,5*	87	87	77	60	41	23,5	18,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XIX

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas adequadas emitidas pelo grupo feminino face a série 2 - Brinquedos (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GBF5 128,5	GCF4 109,5	GBF4 106	GCF5 93,5	GCF6 84	GAF4 46	GAF6 37,5	GBF6 37	GAF5 24
GBF5 128,5	-								
GCF4 109,5	19	-							
GBF4 106	22,5	3,5	-						
GCF5 93,5	35	16	12,5	-					
GCF6 84	44,5	25,5	22	9,5	-				
GAF4 46	82,5	63,5	60	47,5	38	-			
GAF6 37,5	91	72	68,5	56	46,5	8,5	-		
GBF6 37	91,5	72,5	69	56,5	47	9	0,5	-	
GAF5 24	104,5*	85,5	82	69,5	60	22	13,5	13	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XX

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelo grupo feminino face a série 3 -
Objetos e Utensílios Domésticos (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GBF5 124	GBF4 119,5	GBF5 92	GBF4 79	GBF6 76	GAF4 71	GBF6 62,5	GAF5 32	GAF6 10
GBF5 124	-								
GBF4 119,5	4,5	-							
GBF5 92	32	27,5	-						
GBF4 79	45	40,5	13	-					
GBF6 76	48	43,5	16	3	-				
GAF4 71	53	48,5	21	8	5	-			
GBF6 62,5	61,5	57	29,5	16,5	13,5	8,5	-		
GAF5 32	92	87,5	60	47	44	39	30,5	-	
GAF6 10	114*	109,5*	82	69	66	61	52,5	22	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXI

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelo grupo feminino face as três séries apresentadas (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GBF5 132,5	GBF4 118	GCF5 96	GCF4 88,5	GCF6 84,5	GAF4 58	GBF6 43,5	GAF6 23,5	GAF5 21,5
GBF5 132,5	-								
GBF4 118	14,5	-							
GCF5 96	36,5	22	-						
GCF4 88,5	44	29,5	7,5	-					
GCF6 84,5	48	33,5	11,5	4	-				
GAF4 58	74,5	60	38	30,5	26,5	-			
GBF6 43,5	89	74,5	52,5	45	41	14,5	-		
GAF6 23,5	109*	94,5*	72,5	65	61	34,5	20	-	
GAF5 21,5	111*	96,5*	74,5	67	63	36,5	22	2	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXII

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas
corretas emitidas pelos sujeitos face a série 1 -
Animais (N = 8; K = 9; dc = 259,7)

	GB5	GB4	GC4	GB6	GC6	GC5	GA4	GA5	GA6
	471,5	421,5	400	351	316	293	176,5	123	75,5
GB5 471,5	-								
GB4 421,5	50	-							
GC4 400	71,5	21,5	-						
GB6 351	120,5	70,5	49	-					
GC6 316	155,5	105,5	84	35	-				
GC5 293	178,5	128,5	107	58	23	-			
GA4 176,5	295*	245	223,5	174,5	139,5	116,5	-		
GA5 123	348,5*	298,5*	277*	228	193	170	53,5	-	
GA6 75,5	396*	346*	324,5*	275,5*	240,5	217,5	101	47,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXIII

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas
adequadas emitidas pelos sujeitos face a série 2 -
Brinquedos (N = 8; K = 9; dc = 259,7)

	GB5	GC4	GB4	GC5	GB6	GC6	GA4	GA6	GA5
	448	443	412	321,5	313,5	296,5	160	123	110,5
GB5 448	-								
GC4 443	5	-							
GB4 412	36	31	-						
GC5 321,5	126,5	121,5	90,5	-					
GB6 313,5	134,5	129,5	98,5	8	-				
GC6 296,5	151,5	146,5	115,5	25	17	-			
GA4 160	288*	283*	252	161,5	153,5	136,5	-		
GA6 123	325*	320*	289*	198,5	190,5	173,5	37	-	
GA5 110,5	337,5*	332,5*	301,5*	211	203	186	49,5	12,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXIV

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos face a série 3, - Utensílios Domésticos (N = 8; K = 9; dc = 259,7)

	GB5	GB4	GB6	GC4	GC5	GA4	GC6	GA6	GA5
	495	453,5	389,5	347,5	270	259	222,5	102,5	91,5
GB5									
495	-								
GB4									
453,5	41,5	-							
GB6									
389,5	105,5	64	-						
GC4									
347,5	147,5	106	42	-					
GC5									
270	225	183,5	119,5	77,5	-				
GA4									
259	236	194,5	130,5	88,5	11	-			
GC6									
222,5	272,5*	231	167	125	47,5	36,5	-		
GA6									
102,5	392,5*	351*	287*	245	167,5	156,5	120	-	
GA5									
91,5	403,5*	362*	298*	256	178,5	167,5	131	11	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXV

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas adequadas emitidas face as três séries apresentadas (N = 8; K = 9; dc = 259,7)

	GB5	GB4	GC4	GB6	GC5	GC6	GA4	GA5	GA6
	491	447,5	393	354	295	280,5	191	91,5	84,5
GB5									
491	-								
GB4									
447,5	43,5	-							
GC4									
393	98	54,5	-						
GB6									
354	137	93,5	39	-					
GC5									
295	196	152,5	98	59	-				
GC6									
280,5	210,5	167	112,5	73,5	14,5	-			
GA4									
191	300*	256,5	202	163	104	89,5	-		
GA5									
91,5	399,5*	356*	301,5*	262,5*	203,5	189	99,5	-	
GA6									
84,5	406,5*	363*	308,5*	269,5*	210,5	196	106,5	7	-

* sign. ao nível 0,05

- ii) A seguir foi focalizada apenas a variável idade, tendo sido também analisado o desempenho das crianças quanto ao conjunto de respostas corretas emitidas face a cada uma das séries e do seu total. Para tal foi novamente utilizado o Wilcoxon e Wilcox, (1964). A hipótese nula foi a de igualdade entre os grupos ($H_0: G_4 = G_5 = G_6$) sendo a hipótese alternativa a de que os grupos formados por sujeitos mais novos deveriam apresentar um desempenho inferior ao daqueles formados por outras crianças ($H_1: G_4 < G_5 < G_6$).

Como os dados das Tabelas XXVla XXIX indicam, houve apenas uma diferença significativa entre o grupo de quatro e o de seis anos, ao comparar as suas respostas face à série "Objetos e Utensílios Domésticos".

- iii) Nas comparações focalizando a variável sexo foi estudado o desempenho dos meninos e meninas, em conjunto quanto à emissão de respostas corretas em cada uma das séries e no total. Desta vez foi utilizado o Mann Whitney U Test. A hipótese nula foi a de igualdade entre os dois grupos ($H_0: G_M = G_F$) e a hipótese alternativa a de diferença entre os grupos ($H_1 = G_M \neq G_F$).

Como os dados apresentados na Tabela XXX revelam, nenhuma vez foi rejeitada a hipótese nula.

- iv) Finalmente no estudo sobre a influência da classe sócio-econômica, foi analisado o desempenho das crianças do GA e os

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos das três faixas etárias face a Série 1 - Animais (N = 24; K = 3; dc = 339,8)

	G4	G5	G6
	998	887,5	742,5
G4	998		
G5	887,5	110,5	-
G6	742,5	255,5	145

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXVII

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos das três faixas etárias face a Série 2 - Brinquedos (N = 24; K = 3; dc = 339,8)

	G4	G5	G6
	1015	880	733
G4	1015		
G5	880	135	-
G6	733	282	147

*sign. ao nível 0,05

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos das três faixas etárias face a Série 3 - Objetos e Utensílios Domésticos (N = 24; K = 3; dc = 339,8)

	G4	G5	G6
	1060	853,5	714,5
G4	1060		
G5	853,5	206,6	-
G6	714,5	345,5*	139

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXIX

Comparação inter-grupos quanto ao total de respostas corretas emitidas pelos sujeitos das três faixas etárias face as três séries apresentadas (N = 24; K = 3; dc = 339,8)

	G4	G5	G6
	1031,5	877,5	719
G4	1031,5		
G5	877,5	154	-
G6	719	312,5	158,5

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXX

Comparação do desempenho de meninos e meninas quanto à emissão de respostas adequadas em cada uma das séries e no total (N_1 e $N_2 = 36$)

Série	- Z	p	Ho: 6u = 6F
1 ^a	- 0,77	0,44	Não rejeitada
2 ^a	- 1,44	0,14	Não rejeitada
3 ^a	- 0,77	0,44	Não rejeitada
Total	0,51	0,60	Não rejeitada

TABELA XXXI

Comparação do desempenho dos sujeitos das classes sócio-econômica média alta e baixa quanto à emissão de respostas corretas em cada uma das séries e no total. ($N_1 = 24$; $N_2 = 48$)

Série	Z	p	Ho:
1 ^a	- 16,59	0,000003	Rejeitada
2 ^a	- 16,36	0,000003	Rejeitada
3 ^a	- 14,76	0,000003	Rejeitada
Total	- 15,73	0,000003	Rejeitada

GB e GC, em conjunto, quanto à emissão de respostas corretas nas três séries e no seu total. A hipótese nula foi a de igualdade entre os dois grupos ($H_0: GA = (GB + GC)$), sendo a hipótese alternativa a de diferença entre os grupos ($H_1: GA \neq (GB + GC)$). Ainda desta vez foi usado o Mann Whitney U Test.

Pode ser observado na Tabela XXXI que a hipótese nula foi rejeitada em todas as comparações.

2- AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO FACE À GRAVURA

Nesta fase foi utilizado o mesmo critério do Estudo I, tendo sido realizadas comparações intra e inter-grupos. Os dados obtidos para cada um dos sujeitos dos GB e GC aparecem no anexo XIV(*).

a) Comparação intra-grupos

Para estudar a atuação dos sujeitos face à gravura, bem como para verificar se a sua posição relativa no grupo era mantida - nos cinco aspectos estudados (V_c ; V_s ; TT ; T_s e S) foi realizado um estudo utilizando-se a correlação de Spearman (Siegel, 1956). A hipótese estatística foi a de que o desempenho dos sujeitos não diferiria nos aspectos estudados ($H_0: V_c = V_s = TT = T_s = S$), tendo-se por hipótese alternativa a de diferença no desempenho em cada um dos aspectos ($H_1: V_c \neq V_s \neq TT \neq T_s \neq S$). O teste foi então bicaudal desde que o procedimento não permitiu supor superioridade de nenhum dos aspectos. O nível de significância continuou a ser 0,05.

Na Tabela XXXII aparecem as correlações obtidas para os três grupos etários dos três grupos estudados. Conforme os dados indicam, a maioria absoluta das correlações foi significativa. Ao considerar as correlações entre cada um dos aspectos pode ser observado que o maior número delas ocorreu com relação a "vocábulos com repetição" (31) e o menor número (17) com relação ao aspecto "sentenças", tendo havido equivalência do número de correlações significantes nos três grupos.

No caso do grupo de seis anos ocorreu um maior número de correla

(*) Os dados relativos aos Sujeitos do GA foram apresentados no Anexo VIII.

TABELA XXXII

Comparação inter-grupos quanto ao desempenho verbal face à gravura.

Grupo	Masculino									Feminino									A N= 8:rc= 0,64			B N= 8:rc= 0,64			C N= 8:rc= 0,64		
	N = 4 : rc = 1									N = 4 : rc = 1																	
	4A	4B	4C	5A	5E	5C	6A	6B	6C	4A	4B	4C	5A	5B	5C	6A	6B	6C	4	5	6	4	5	6	4	5	6
Vs/	0,40	1,00*	1,00*	1,00*	0,95	0,80	1,00*	0,80	1,00*	1,00*	1,00*	1,00*	1,00*	1,00*	0,95	1,00*	1,00*	0,95	0,82*	0,86*	0,98*	0,99*	0,99*	0,93*	0,98*	0,86*	1,00*
TT	0,40	1,00*	0,50	0,95	0,80	1,00*	1,00*	1,00*	1,00*	0,40	1,00*	0,80	1,00*	0,95	1,00*	0,95	0,65	0,85	0,49	0,88*	0,93*	0,95*	0,80*	0,96*	0,64*	1,00*	0,92*
Ts/	0,40	1,00*	0,50	0,95	0,75	0,95	1,00*	0,95	1,00*	0,80	0,95	0,80	1,00*	0,95	1,00*	0,80	0,80	0,85	0,67*	0,89*	0,86*	1,00*	0,81*	0,78*	0,64*	0,93*	0,92*
S	1,00*	0,70	0,80	0,55	0,50	0,40	0,95	0,40	0,80	0,80	0,95	-0,15	1,00*	0,50	-0,15	1,00*	0,95	0,90	0,89*	0,77*	0,96*	0,67*	0,53	0,59	0,25	0,24	0,88*
TT	0,40	1,00*	0,50	0,95	0,95	0,80	1,00*	0,80	1,00*	0,40	1,00*	0,80	1,00*	0,95	0,95	0,95	0,65	0,95	0,53	0,90*	0,93*	0,90*	0,84*	0,89*	0,50*	0,85*	0,93*
Ts/	0,40	1,00*	0,50	0,95	0,55	0,95	1,00*	0,65	1,00*	0,80	0,95	0,80	1,00*	0,95	0,95	0,80	0,80	0,95	0,70*	0,90*	0,93*	0,95*	0,83*	0,69*	0,50	0,98	0,93*
S	0,40	0,70	0,80	0,55	0,55	0,40	0,95	0,80	0,80	0,80	0,95	-0,15	1,00*	0,50	0	1,00*	0,95	0,75	0,58	0,55	0,91*	0,87*	0,52	0,80*	0,31	0,24	0,84*
Ts/	1,00*	1,00*	1,00*	1,00*	0,95	0,95	1,00*	0,95	1,00*	0,80	0,95	1,00*	1,00*	1,00*	1,00*	0,95	0,85	1,00*	0,95*	1,00*	1,00*	0,95*	0,96*	0,78*	1,00*	0,94*	1,00*
S	0,40	0,70	0,70	0,65	0,50	0,40	0,95	0,40	0,80	0	0,95	-0,65	1,00*	0,55	-0,15	0,95	0,55	0,55	0,11	0,73*	0,84*	0,74*	0,52	0,48	-0,08	0,20	0,79*
S	0,40	0,70	0,70	0,65	0,50	0,65	0,95	0,25	0,80	0,60	0,85	-0,65	1,00*	0,55	-0,15	0,80	0,85	0,55	0,38	0,73*	0,71*	0,86*	0,53	0,45	-0,08	0,26	0,79*

ções significantes (27) do que nos grupos de quatro e cinco, que apresentaram número equivalente de correlações significantes.

Foi também estudada se, ao ser considerada a variável sexo, a posição relativa de cada sujeito no seu sub-grupo, era mantida. Para tal foi novamente utilizada a correlação de Spearman (Siegel, 1956) nas mesmas condições da comparação anterior.

Os dados são apresentados também na Tabela XXXII, e demonstram que o maior número de correlações significantes ocorreu no grupo feminino de cinco anos (14), enquanto o menor número aconteceu no grupo masculino, também de cinco anos (14). Ao considerar os sub-grupos masculino e feminino, foi encontrado um número equivalente de correlações significantes ($M=27$; $F=25$)

b) Comparações inter-grupos

Também no estudo do desempenho verbal face à gravura foram feitas comparações entre os vários grupos, considerando as variáveis: nível socio-econômico, sexo e idade.

1) Estudou-se em conjunto o efeito das variáveis nível socio-econômico e idade. Para tal foi novamente utilizado o método - l.A. de Wilcoxon e Wilcox (1964). A hipótese nula foi a de igualdade entre os grupos ($H_0: GA4=GA5=GA6=GB4=GB5=GB6=GC4=GC5=GC6$), - sendo a hipótese alternativa a de diferença entre eles, assim o teste foi bicaudal, com o nível de significância igual a 0,05.

As Tabelas XXXIII a XXXVII mostram que, face à gravura ,

TABELA XXXIII

Comparação inter-grupos quanto ao quantitativo de vocábulos, com repetição, emitido pelos meninos face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GB4	GC4	GB5	GC5	GC6	GB6	GA6	GA5	GA4
	119	99	92,5	75	72	64,5	60	50	34
GB4 119	-								
GC4 99	20	-							
GB5 92,5	26,5	6,5	-						
GC5 75	44	24	17,5	-					
GC6 72	47	27	20,5	3	-				
GB6 64,5	54,5	34,5	28	10,5	7,5	-			
GA6 60	59	39	32,5	15	12	4,5	-		
GA5 50	69	49	42,5	25	22	14,5	10	-	
GA4 34	85	65	58,5	41	38	30,5	26	16	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXXIV

Comparação inter-grupos quanto ao quantitativo de vocábulos, sem repetição, emitido pelos meninos face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GB4	GC4	GB5	GC5	GB6	GC6	GA6	GA4	GA5
	123,5	94	90	83	68,5	64,5	55,5	53	34
GB4 123,5	-								
GC4 94	29,5	-							
GB5 90	33,5	4	-						
GC5 83	40,5	11	7	-					
GB6 68,5	55	25,5	21,5	14,5	-				
GC6 64,5	59	29,5	25,5	18,5	4	-			
GA6 55,5	68	38,5	34,5	27,5	13	9	-		
GA4 53	70,5	41	37	30	15,5	11,5	2,5	-	
GA5 34	89,5	60	56	49	34,5	30,5	21,5	19	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXXV

Comparação inter-grupos quanto ao total de tatos emitidos pelos meninos face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GC4	GB4	GB5	GC5	GC6	GB6	GA6	GA4	GA5
	126	102,5	79	74,5	71,5	61,5	57	49	45
GC4 126	-								
GB4 102,5	23,5	-							
GB5 79	47	23,5	-						
GC5 74,5	51,5	28	4,5	-					
GC6 71,5	54,5	31	7,5	3	-				
GB6 61,5	64,5	41	17,5	13	10	-			
GA6 57	69	45,5	22	17,5	14,5	4,5	-		
GA4 49	77	53,5	30	25,5	22,5	12,5	8	-	
GA5 45	81	57,5	34	29,5	26,5	16,5	12	4	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXXVI

Comparação inter-grupos quanto aos tatos, sem considerar repetição, emitidos pelos meninos face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GC4	GB4	GB5	GC5	GB6	GC6	GA6	GA4	GA5
	126	113	82	80,5	76	65,5	46,5	42	34,5
GC4 126	-								
GB4 113	13	-							
GB5 82	44	31	-						
GC5 80,5	45,5	32,5	1,5	-					
GB6 76	50	37	6	4,5	-				
GC6 65,5	60,5	47,5	16,5	15	10,5	-			
GA6 46,5	79,5	66,5	35,5	34	29,5	19	-		
GA4 42	84	71	40	38,5	34	23,5	4,5	-	
GA5 34,5	91,5	78,5	47,5	46	41,5	31	12	7,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXXV

Comparação inter-grupos quanto ao total de tatos emitidos pelos meninos face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GC4	GB4	GB5	GC5	GC6	GB6	GA6	GA4	GA5
	126	102,5	79	74,5	71,5	61,5	57	49	45
GC4									
126	-								
GB4									
102,5	23,5	-							
GB5									
79	47	23,5	-						
GC5									
74,5	51,5	28	4,5	-					
GC6									
71,5	54,5	31	7,5	3	-				
GB6									
61,5	64,5	41	17,5	13	10	-			
GA6									
57	69	45,5	22	17,5	14,5	4,5	-		
GA4									
49	77	53,5	30	25,5	22,5	12,5	8	-	
GA5									
45	81	57,5	34	29,5	26,5	16,5	12	4	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXXVI

Comparação inter-grupos quanto aos tatos, sem considerar repetição, emitidos pelos meninos face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GC4	GB4	GB5	GC5	GB6	GC6	GA6	GA4	GA5
	126	113	82	80,5	76	65,5	46,5	42	34,5
GC4									
126	-								
GB4									
113	13	-							
GB5									
82	44	31	-						
GC5									
80,5	45,5	32,5	1,5	-					
GB6									
76	50	37	6	4,5	-				
GC6									
65,5	60,5	47,5	16,5	15	10,5	-			
GA6									
46,5	79,5	66,5	35,5	34	29,5	19	-		
GA4									
42	84	71	40	38,5	34	23,5	4,5	-	
GA5									
34,5	91,5	78,5	47,5	46	41,5	31	12	7,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXXVII

Comparação inter-grupos quanto as sentenças emitidas pelos
meninos face à gravura (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GB4	GB5	GB6	GC5	GC6	GA5	GA5	GC4	GA4
	100	100	85	85	78,5	65,5	63,5	55	33,5
GB4									
100	-								
GB5									
100	-	-							
GB6									
85	15	15	-						
GC5									
85	15	15	-	-					
GC6									
78,5	21,5	21,5	6,5	6,5	-				
GA6									
65,5	34,5	34,5	19,5	19,5	13	-			
GA5									
63,5	36,5	36,5	21,5	21,5	15	2	-		
GC4									
55	45	45	30	30	23,5	10,5	8,5	-	
GA4									
33,5	66,5	66,5	51,5	51,5	45	32	30	21,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XXXVIII

Comparação inter-grupos quanto ao quantitativo de
vocábulos, com repetição, emitido pelo grupo femi
nino face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GB5	GC4	GC6	GA4	GC5	GB4	GA6	GB6	GA6
	111,5	97,5	85,5	75,5	70,5	66	62,5	57	40
GB5									
111,5	-								
GC4									
97,5	14	-							
GC6									
85,5	26	12	-						
GA4									
75,5	36	22	10	-					
GC5									
70,5	41	27	15	5	-				
GB4									
66	45,5	31,5	19,5	9,5	4,5	-			
GA6									
62,5	49	35	23	13	8	3,5	-		
GB6									
57	54,5	40,5	28,5	18,5	13,5	9	5,5	-	
GA6									
40	71,5	57,5	45,5	35,5	30,5	26	22,5	17	-

*sign. ao nível 0,05

não houve diferença significativa no desempenho dos meninos dos três grupos etários e dos dois níveis socio-econômicos.

As comparações do desempenho das meninas dos dois grupos socio-econômicos e três faixas etárias aparecem nas Tabelas XXXVIII a XLII e não revelam diferença significativa.

Nas Tabelas XLIII a XLVII são apresentadas as comparações-quanto do desempenho dos sujeitos face à gravura. Pode ser observado que apenas o GA6 diferiu do GB5 e do GC4, ambas as vezes - quanto ao aspecto "Tatos, sem considerar repetição".

ii) A análise do efeito da variável idade, e das respostas dos sujeitos em cada um dos aspectos das verbalizações face à gravura, foi feita utilizando o método l.A. de Wilcoxon e Wilcox (1964). A hipótese nula foi a de igualdade entre os grupos ($H_0: G4 = G5 = G6$), sendo a hipótese alternativa a de que os grupos formados por crianças mais velhas deveria ter desempenho superior ao daqueles formados por crianças mais novas ($H_1: G6 > G5 > G4$).

As Tabelas XLVIII a LII demonstram que o G6 diferiu significativamente do G4 tanto na "emissão total de Tatos" quanto na emissão de "Tatos sem considerar repetição".

iii) Para estudar o efeito da variável sexo foi utilizado o Mann Whitney U Test (Siegel, 1956). A hipótese nula foi a de igualdade entre os dois sub-grupos ($G_M = G_F$), sendo a alternativa a de diferença entre eles ($G_M \neq G_F$).

Tais dados são apresentados na Tabela LIII, e não revelam

TABELA XXXIX

Comparação inter-grupos quanto ao quantitativos de vocábulos, sem repetição, emitido pelo grupo feminino face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GB5	GC4	GC6	GA4	GA5	GB4	GC5	GB6	GA6
	112	98,5	80,5	70,5	66	65,5	64,5	62	46,5
GB5 112	-								
GC4 98,5	13,5	-							
GC6 80,5	31,5	18	-						
GA4 70,5	41,5	28	10	-					
GA5 66	46	32,5	14,5	4,5	-				
GB4 65,5	46,5	33	15	5	0,5	-			
GC5 64,5	47,5	34	16	6	1,5	1	-		
GB6 62	50	36,5	18,5	8,5	4	3,5	2,5	-	
GA6 46,5	65,5	52	34	24	19,5	19	18	15,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XL

Comparação inter-grupos da emissão total de tatos, pelo grupo feminino face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GB5	GC4	GA4	GB4	GA5	GC6	GC5	GB6	GA6
	122	89,5	84,5	73	71,5	71,5	70,5	45,5	38
GB5 122	-								
GC4 89,5	32,5	-							
GA4 84,5	37,5	5	-						
GB4 73	49	16,5	11,5	-					
GA5 71,5	50,5	18	13	1,5	-				
GC6 71,5	50,5	18	13	1,5	-	-			
GC5 70,5	51,5	19	14	2,5	1	1	-		
GB6 45,5	76,5	44	39	27,5	26	26	25	-	
GA6 38	84	51,5	46,5	35	33,5	33,5	32,5	7,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XLI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de tatos, sem considerar repetição, pelo grupo feminino face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GB5	GC4	GA4	GB4	GA5	GC6	GC5	GB6	GA6
	119	100	90	74	66,5	66	63	46,5	41
GB5 119	-								
GC4 100	19	-							
GA4 90	29	10	-						
GB4 74	45	26	16	-					
GA5 66,5	52,5	33,5	23,5	7,5	-				
GC6 66	53	34	24	8	0,5	-			
GC5 63	56	37	27	11	3,5	3	-		
GB6 46,5	72,5	53,5	43,5	27,5	20	19,5	16,5	-	
GA6 41	78	59	49	33	25,5	25	22	5,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XLII

Comparação inter-grupos quanto as sentenças emitidas pelo grupo feminino face à gravura. (N = 4; K = 9; dc = 92,4)

	GB5	GC5	GC4	GB6	GC6	GB4	GA4	GA5	GA6
	112	95,5	80,5	77	75,5	69	62	59	35,5
GB5 112	-								
GC5 95,5	16,5	-							
GC4 80,5	31,5	15	-						
GB6 77	35	18,5	3,5	-					
GC6 75,5	36,5	20	5	1,5	-				
GB4 69	43	26,5	11,5	8	6,5	-			
GA4 62	50	33,5	18,5	15	13,5	7	-		
GA5 59	53	36,5	21,5	18	16,5	10	3	-	
GA6 35,5	76,5	60	45	41,5	40	33,5	26,5	23,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XLIII

Comparação inter-grupos quanto ao quantitativo de vocábulos, com repetição, emitido pelos sujeitos face à gravura. (N = 8; K = 9; dc = 259,7)

	GB5	GC4	GB4	GC6	GC5	GB6	GA5	GA4	GA6
	402,5	386	367,5	303	291	236	224,5	215,5	202
GB5 402,5	-								
GC4 386	16,5	-							
GB4 367,5	35	18,5	-						
GC6 303	99,5	83	64,5	-					
GC5 291	111,5	95	76,5	12	-				
GB6 236	166,5	150	131,5	67	55	-			
GA5 224,5	178	161,5	143	78,5	66,5	11,5	-		
GA4 215,5	187	170,5	152	87,5	75,5	20,5	9	-	
GA6 202	200,5	184	165,5	101	89	34	22,5	13,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XLIV

Comparação inter-grupos quanto aos vocábulos, sem repetição, emitidos pelos sujeitos face à gravura. (N = 8; K = 9; dc = 259,7)

	GB5	GC4	GB4	GC5	GC6	GB6	GA4	GA6	GA5
	405	380,5	376,5	291	281,5	257	238,5	201,5	196,5
GB5 405	-								
GC4 380,5	24,5	-							
GB4 376,5	28,5	4	-						
GC5 291	114	89,5	85,5	-					
GC6 281,5	123,5	99	95	9,5	-				
GB6 257	148	123,5	119,5	34	24,5	-			
GA4 238,5	166,5	142	138	52,5	43	18,5	-		
GA6 201,5	203,5	179	175	89,5	80	55,5	37	-	
GA5 196,5	208,5	184	180	94,5	85	60,5	42	5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XLV

Comparação inter-grupos quanto à emissão total de
tatos pelos sujeitos face à gravura. (N = 8; K = 9;
dc = 259,7)

	GC4	GB5	GB4	GC6	GC5	GA4	GA5	GB6	GA6
	430,5	400,5	343,5	284,5	281,5	258	222	216,5	191
GC4 430,5	-								
GB5 400,5	30	-							
GB4 343,5	87	57	-						
GC6 284,5	146	116	59	-					
GC5 281,5	149	119	62	3	-				
GA4 258	172,5	142,5	85,5	26,5	23,5	-			
GA5 222	208,5	178,5	121,5	12,5	59,5	36	-		
GB6 216,5	214	184	127	68	65	41,5	5,5	-	
GA6 191	239,5	209,5	152,5	93,5	90,5	67	31	25,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XLVI

Comparação inter-grupos da emissão de tatos, sem
considerar repetição, pelos sujeitos, face à gra
vura. (N = 8; K = 9; dc = 259,7)

	GC4	GB5	GB4	GC5	GC6	GA4	GB6	GA5	GA6
	444	400,5	370,5	281,5	260,5	256,5	250	192	172,5
GC4 444	-								
GB5 400,5	43,5	-							
GB4 370,5	73,5	30	-						
GC5 281,5	162,5	119	89	-					
GC6 260,5	183,5	140	110	21	-				
GA4 256,5	187,5	144	114	25	4	-			
GB6 250	194	150,5	120,5	31,5	10,5	6,5	-		
GA5 192	252	208,5	178,5	89,5	68,5	64,5	58	-	
GA6 172,5	271,5*	268*	198	109	88	84	77,5	19,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XLVII

Comparação inter-grupos quanto à emissão de sentenças,
pelos sujeitos, face à gravura. (N = 8; K = 9; dc = 259,7)

	GB5	GC5	GB4	GB6	GC6	GC4	GA5	GA6	GA4
	420	358,5	327,5	320,5	302	274,5	240	209,5	178,5
GB5 420	-								
GC5 358,5	61,5	-							
GB4 327,5	92,5	31	-						
GB6 320,5	99,5	38	7	-					
GC6 302	118	56,5	25,5	18,5	-				
GC4 274,5	145,5	84	53	46	27,5	-			
GA5 240	180	118,5	87,5	80,5	62	34,5	-		
GA6 209,5	210,5	149	118	111	92,5	65	30,5	-	
GA4 178,5	241,5	180	149	142	123,5	96	61,5	31	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XLVIII

Comparação inter-grupos quanto à emissão de vocábulos, com repetição, face à gravura, pelos sujeitos das três faixas etárias. (N = 24; K = 3; dc = 339,8)

	G4	G5	G6
	959	918	741
G4			
959			
G5			
918			
G5	51	-	
G6	228	177	-
741			

*sign. ao nível 0,05

TABELA XLIX

Comparação inter-grupos, quanto aos vocábulos, sem repetição, emitidos pelos sujeitos das três faixas etárias face à gravura. (N = 24; K = 3; dc = 339,8)

	G4	G5	G6
	995,5	892,5	740
G4			
995,5			
G5			
892,5			
G5	103	-	
G6	255,5	152,5	-
740			

*sign. ao nível 0,05

TABELA L

Comparação inter-grupos quanto à quantidade de tatos emitidos pelos sujeitos das três faixas etárias face à gravura. (N = 24; K = 3; dc = 339,8)

	G4	G5	G6
	1032,5	903,5	692
G4			
1032,5			
G5			
903,5			
G6	129	-	
692	340,5*	211,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LI

Comparação inter-grupos quanto aos tatos, sem considerar repetição, emitidos pelas crianças das três faixas etárias. (N = 24; K = 3; dc = 339,8)

	G4	G5	G6
	1071	874	683
G4			
1071			
G5			
874			
G6	197	-	
683	398*	191	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LII

Comparação inter-grupos quanto as sentenças emitidas pelos sujeitos das três faixas etárias face à gravuras. ($N = 24$; $K = 3$; $dc = 339,8$)

	G5	G6	G4
	1018,5	829	780,5
G5 1018,5	-		
G6 829	189,5	-	
G4 780,5	238	48,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LIII

Comparação inter-grupos, considerando o desempenho de meninos e meninas face à gravura. (N_1 e $N_2 = 36$)

Aspecto	z	P	Ho:
Vc	- 1,14	0,2482	Não rejeitada
Vs	- 1,22	0,2224	Não rejeitada
Tc/	- 0,91	0,3628	Não rejeitada
Ts/	- 1,47	0,1416	Não rejeitada
Sentenças	- 1,41	0,1586	Não rejeitada

TABELA LIV

Comparação inter-grupos considerando o desempenho dos sujeitos das classes média-alta e baixa face à gravura. ($N_1 = 24$; $N_2 = 48$)

Aspecto	z	p	Ho:
Vc/	- 13,26	0,000003	Rejeitada
Vs/	- 13,32	0,000003	Rejeitada
Tc/	- 12,91	0,000003	Rejeitada
Ts/	- 7,01	0,000003	Rejeitada
Sentenças	- 7,09	0,000003	Rejeitada

diferença significativa atribuível à variável sexo.

iv) Para estudar o efeito da variável nível socio-econômico - foi utilizado o Mann Whitney U Test (Siegel, 1956). A hipótese nula foi a de igualdade entre os dois grupos ($H_0: GA = (GB + GC)$), sendo a hipótese alternativa a de diferença entre eles.

Na Tabela LIII pode ser observado ter sido a hipótese nula rejeitada em todas as comparações.

3- COMPARAÇÃO DO DESEMPENHO NAS DUAS SITUAÇÕES

Para verificar se a posição relativa do sujeito se mantinha nas duas situações de teste foi feito um estudo de correlação de Spearman (Siegel, 1956), sendo a hipótese nula a de que não haveria diferença no desempenho nas duas situações.

Como não houve diferenças atribuíveis à variável sexo face às pranchas e à gravura, foram agrupados os dados de meninos e meninas, sendo então confrontado o resultado total nas pranchas com cada um dos aspectos estudados nas verbalizações face à gravura.

Conforme pode ser visto na Tabela LIV houve poucas correlações significantes: o GC apresentou duas, uma entre a emissão "total de tatos" e a outra com "tatos sem considerar repetição" e o GB apresentou uma, com a categoria "Tatos sem considerar repetição".

TABELA LV

Correlação de Spearman entre as duas situações de teste, considerando as respostas do GB e GC. (N = 8; $r_c = 0,64$)

Comparação	F. etária Grupo	4	5	6
Px	B	0,14	0,36	0,31
Vc/	C	0,46	-0,13	0,30
Px	B	0,06	0,34	0,31
Vs/	C	0,30	-0,13	0,34
Px	B	0,20	0,25	0,32
TT	C	0,81*	-0,16	0,36
Px	B	0,12	0,19	0,69*
Ts/	C	0,80*	-0,19	0,36
Px	B	-0,04	0,50	0,30
S	C	-0,17	0,20	0

D - DISCUSSÃO

Tendo em vista a quantidade de informações obtidas neste Estudo decidiu-se, antes de realizar a discussão, fazer uma síntese dos resultados obtidos, obedecendo a mesma sequência de apresentação.

1) Respostas emitidas face às pranchas

Ao realizar o estudo das correlações inter-séries e o total verificou-se que o maior número de correlações significantes ocorreu entre cada série, principalmente a primeira e o total. Este dado está de acordo com os anteriormente encontrados por Rocha (1976) e Oliveira (1978), que também apresentaram pranchas do PLDK a pré-escolares, tendo ambas encontrado uma maior correlação entre a primeira das séries apresentadas e o total. Assim, sugere-se que sejam realizados outros estudos, alternando-se a ordem de apresentação das séries, a fim de verificar se a dimensão mais relevante é o conteúdo da série ou a sua posição ordinal.

A análise de acertos por item revelou que: a frequência de palavras com mais de 75% de acertos foi igual à das palavras com menos de 25% de acerto; o GA apresentou a maior frequência de palavras com alto e baixo percentual de acertos; e o GB apresentou a maior frequência de desconhecimento manifesto das pranchas apresentadas, embora seguido de perto pelo GC. Pode ser observado que, à exceção da categoria, "palavras com baixa frequência de acertos", o GA apresentou sempre resultado superior com relação aos outros grupos que tiveram resultado bastante aproximado entre si. Este fa

to pode sugerir, conforme propuseram Baldwin, McFarlane e Garvey (1971), bem como Heider (1971) que crianças pertencentes ao nível sócio-econômico médio alto liberam informações mais precisas e menos inferenciais sobre os estímulos. Vale ressaltar que respostas genéricas ao estímulo foram consideradas como inadequadas, o que pode ter reduzido o total de pontos obtidos pelos grupos de nível sócio.econômico médio baixo.

Rocha (1976) em pesquisa realizada com crianças de nível sócio-econômico baixo encontrou como erro mais frequente o de tipo "troca" e em seguida os de tipo "genérico". No primeiro caso foi evidente que o vocábulo existia no repertório verbal da criança, faltando porém adequá-lo ao objeto específico que em nossa cultura o elicia. No caso das emissões genéricas, a criança emitiu um vocábulo que identifica a classe à qual o objeto pertence, e não o objeto em si.

Sugere-se então que sejam realizados outros trabalhos, contrastando o desempenho de pré-escolares de vários níveis sociais, e que seja estudada não só a frequência de respostas corretas, mas também identificado o tipo de erro emitido sendo então planejadas e executados programas de remediação.

A seguir foram feitas as seguintes análises inter-grupos:

comparações focalizando em conjunto as variáveis faixa etária e nível sócio-econômico, que relevaram poucas diferenças significantes, sendo 7%, 6% e 22% respectivamente, ao contrastar o desem

penho dos meninos, das meninas, e dos sujeitos de forma em geral;

estudo enfocando apenas a variável idade, tendo encontrado em doze comparações, apenas uma diferença significativa, entre o grupo de quatro e o de seis anos;

comparações investigando o efeito da variável sexo, não tendo sido encontrada diferença entre os grupos; e finalmente,

estudo do efeito da variável nível sócio-econômico, que levou à rejeição, em todas as comparações, da hipótese de igualdade entre os grupos.

Rocha (1976) encontrou maiores diferenças entre os grupos de quatro e seis anos, estando o grupo de cinco anos mais próximo do de seis do que do de quatro anos. Não foi encontrada diferença atribuível ao sexo. Também Oliveira (1978) não encontrou diferença ligada à variável sexo, e, com relação ao desempenho nas pranchas, só encontrou diferença entre os grupos de seis e quatro anos.

Estes dados indicam que, independentemente da idade ou do nível sócio-econômico, o sexo do indivíduo não parece ser uma variável relevante para este tipo de tarefa. Aliás, este tem sido um dado frequentemente relatado na literatura mais recente como por exemplo, por Jeruchimovicz, Costello e Bagur (1971), Pozner e Saltz (1974), Genshaft e Hirt (1974) e Witter (1977). Possivelmente isto decorre da maior homogeneidade nos padrões educacionais usados modernamente no ensino de meninos e meninas.

Quanto à variável faixa etária, tem sido relatado, dentre outros por Marinho (1945) que o vocabulário infantil praticamente duplica entre os quatro e os seis anos. Este é um dado que poderia justificar as diferenças encontradas neste estudo, ou seja, embora o repertório verbal das crianças de cinco anos seja um pouco diferente das de quatro e de seis, entre estes últimos já há uma diferença bastante nítida.

Finalmente, com relação à variável nível sócio-econômico as crianças de NSE médio-alto emitiram mais tatos do que as de NSE baixo, não tendo havido inclusive diferença entre o grupo externo e o semi-interno. Isso pode significar que o fato da criança permanecer todo o dia na escola, durante onze meses por ano, não altera o seu vocabulário, ou seja, a escola parece não ter por objetivo (ou se o tem, não está sendo alcançado) desenvolver o repertório verbal de rotulação. É também possível que o fato de permanecer em classe durante todo o dia, numa proporção de 20 crianças por um adulto, não possibilita à professora um atendimento mais individualizado à cada criança - o que no caso é mais provável de ser disponível à criança que permanece apenas um turno na escola.

Vale ressaltar que a proporção um adulto - vinte crianças é ainda maior do que nas famílias numerosas, o que vários autores concordam estar correlacionado a um retardo em linguagem. Isto pode ser ainda mais grave se for ponderado que estas crianças estão agrupadas por faixa etária, o que inclusive dificulta que uma criança mais velha transmita informações a uma mais nova.

A esse respeito John (1963) concluiu que a aquisição da linguagem mais abstrata parece ser dificultada nos lares de NSE baixo, vez que nestes não há retroalimentação específica ou tutoramento cuidadoso. Jensen (1964) e Deutsch (1965) afirmaram que o fato de, nos lares de NSE baixo, haver pouca interação verbal e menos comportamento de reforço por parte dos adultos prejudica o desenvolvimento linguístico infantil. As condições educacionais mantidas no semi-internato parecem similares às descritas por estes autóres, em termos do número reduzido de oportunidades para interação verbal e para reforçamento de respostas verbais da criança.

Além destes Goldfeld (1977) encontrou que crianças de NSE baixo possuem vocabulário mais restrito que os de NSE médio alto, dados estes que são apoiados pelos aqui relatados.

2) Respostas emitidas face à gravura

De início foi comparado o desempenho inter-grupos quanto aos aspectos: vocábulos emitidos com e sem repetição, total de tatos, tatos sem repetição e sentenças, pelo grupo total, tendo sido encontrada uma maioria absoluta de correlações significantes.

Ao estudar as correlações considerando a faixa etária dos sujeitos, foi encontrado maior número de correlações no grupo composto por crianças de seis anos, tendo os de quatro e de cinco anos apresentado o mesmo número.

Ao considerar a variável sexo foi encontrado maior número de

correlações entre o grupo feminino de cinco anos, e o menor entre o grupo masculino, também de cinco anos. Já ao analisar o grupo como um todo, foi encontrado um número equivalente de correlações significantes.

Ao analisar a variável NSE foi encontrado número equivalente de correlações significantes nos três grupos estudados.

Estes resultados sugerem que a gravura realmente funcionou com s^D controlando as emissões das verbalizações, de sorte que determinou os resultados obtidos. Se assim não fosse poderia não ter ocorrido tantas correlações significantes (75%) ao considerar os três grupos.

Rocha (1976) ao estudar a correlação entre os aspectos estudados na descrição da gravura (vocábulo com e sem repetição e tatos) encontrou que todos os aspectos se correlacionavam entre si. Este resultado foi confirmado pelos dados obtidos neste estudo. Isto sugere que a gravura realmente controla as verbalizações emitidas na situação.

O estudo conjunto das variáveis NSE e idade revelou poucas diferenças: o GAG diferiu do GB5 e do GC4 quanto ao aspecto "tato sem considerar repetição";

Já a análise do efeito da variável faixa etária revelou que o G6 diferiu do G4 tanto na "emissão total de tatos" quanto na emissão de "tatos sem considerar repetição";

a análise da influência da variável sexo não revelou diferença atribuível a esta variável;

finalmente, o estudo do efeito da variável NSE revelou que a hipótese nula foi rejeitada em todas as comparações.

De modo geral estes dados confirmam os anteriormente obtidos por Rocha (1976), vez que a referida autora não encontrou diferença ao considerar o efeito da variável sexo, e com relação à faixa etária encontrou mais diferença entre as crianças de seis e de quatro anos. Assim, sexo não parece ser uma variável que influa na emissão de vocábulos e tatos face à gravura. Já com relação à idade, a diferença de um ano parece não produzir muita alteração no repertório verbal, sendo que dois anos de diferença para mais já implica num repertório bem maior. A fim de verificar tal suposição sugere-se que sejam realizados outros estudos, abrangendo mais faixas etárias.

Com relação ao NSE, também com relação à rotulação das pranchas, esta foi a variável com maior peso para a discriminação dos grupos. Vale aqui citar os resultados encontrados por John (1963) quanto a menor amplitude vocabular, a par com uma inferioridade em tarefas que exigem linguagem precisa e abstrata em crianças pertencentes ao NSE baixo, o que pode ter influido nos resultados aqui encontrados.

Também Krauss e Rotter (1968), bem como Kaplan e Mandel (1969) encontraram diferenças atribuíveis à classe social, e que favorece

a análise da influência da variável sexo não revelou diferença atribuível a esta variável;

finalmente, o estudo do efeito da variável NSE revelou que a hipótese nula foi rejeitada em todas as comparações.

De modo geral estes dados confirmam os anteriormente obtidos por Rocha (1976), vez que a referida autora não encontrou diferença ao considerar o efeito da variável sexo, e com relação à faixa etária encontrou mais diferença entre as crianças de seis e de quatro anos. Assim, sexo não parece ser uma variável que influa na emissão de vocábulos e tatos face à gravura. Já com relação à idade, a diferença de um ano parece não produzir muita alteração no repertório verbal, sendo que dois anos de diferença para mais já implica num repertório bem maior. A fim de verificar tal suposição sugere-se que sejam realizados outros estudos, abrangendo mais faixas etárias.

Com relação ao NSE, também com relação à rotulação das pranchas, esta foi a variável com maior peso para a discriminação dos grupos. Vale aqui citar os resultados encontrados por John (1963) quanto a menor amplitude vocabular, a par com uma inferioridade em tarefas que exigem linguagem precisa e abstrata em crianças pertencentes ao NSE baixo, o que pode ter influido nos resultados aqui encontrados.

Também Krauss e Rotter (1968), bem como Kaplan e Mandel (1969) encontraram diferenças atribuíveis à classe social, e que favorece

ram crianças oriundas ao NSE médio-alto. Jones e McMillan (1973) encontraram que crianças de NSE médio foram mais fluentes, tendo produzido maiores unidades de comunicação do que as de NSE baixo, o que levou a concluir que a linguagem de crianças oriundas destes dois grupos é significativamente diferente.

Vale lembrar o comentário feito com relação à diferença atribuível ao NSE, e encontrado ao analisar o desempenho face às pranchas - é que de modo geral estas crianças, principalmente as que frequentam a escola em regime de semi-internato, não estão tendo a assistência individualizada necessária ao bom desempenho em linguagem como já se fez referência.

Como foi colocado no Estudo I, é bastante possível que estas crianças como um todo, e as de NSE baixo em particular, não tinham tido um treino específico em descrição de gravuras, o que justifica não só a baixa frequência de verbalização face à gravura como também a inexistência de diferenças atribuíveis às variáveis sexo, e principalmente faixa etária. Assim, considerando o conteúdo mais recreativo, mormente em escolas que atendem a grupos de baixa renda, tende-se a concordar com Poppovic, Esposito e Campos (1975) quanto à afirmação que a escola pré-primária deve ter por objetivo não só socializar a criança, mas também ter um currículo estruturado, com objetivos claramente especificados, visando ensinar a criança a abstrair, a categorizar, a solucionar problemas e a tomar decisões.

3) Comparação do desempenho nas duas situações

De modo geral não foi encontrada correlação entre a situação de rotulação de pranchas e a de descrição de gravuras.

Este resultado está com o anteriormente encontrado por Rocha (1976), bem como o obtido no Estudo I. Assim sendo, parece que realmente não há relação entre o comportamento de descrever gravuras e o de rotular pranchas. É possível que, como o comportamento de descrever gravuras é mais complexo do que o de rotular pranchas, este funcione como pré-requisito para o outro, que não estando bem estabelecido na amostra estudada determinou o resultado encontrado. Considerando o resultado obtido por Witter (1977) sugere-se que sejam realizados outros estudos, envolvendo crianças de faixa etária mais elevada.

3) Comparação do desempenho nas duas situações

De modo geral não foi encontrada correlação entre a situação de rotulação de pranchas e a de descrição de gravuras.

Este resultado está com o anteriormente encontrado por Rocha (1976), bem como o obtido no Estudo I. Assim sendo, parece que realmente não há relação entre o comportamento de descrever gravuras e o de rotular pranchas. É possível que, como o comportamento de descrever gravuras é mais complexo do que o de rotular pranchas, este funcione como pré-requisito para o outro, que não estando bem estabelecido na amostra estudada determinou o resultado encontrado. Considerando o resultado obtido por Witter (1977) sugere-se que sejam realizados outros estudos, envolvendo crianças de faixa etária mais elevada.

IV

E S T D U D O III

INTERAÇÃO VERBAL MÃE-CRIANÇA EM SITUAÇÃO DE BRINQUEDO

ESTUDO IIIINTERAÇÃO VERBAL MÃE-CRIANÇA EM SITUAÇÃO DE BRINQUEDO

Um dos poucos pontos de acordo na Psicologia é o reconhecimento da importância da figura materna para o desenvolvimento infantil. Mais especificamente com relação à linguagem tem sido encontrado que ela realmente funciona como modelo para a criança, sendo que a qualidade das interações verbais influe bastante no desenvolvimento posterior do seu filho.

O objetivo principal deste estudo foi estudar a linguagem emitida por crianças cujo resultado em tarefas de emissão de tatos (ver Estudos I e II) as colocasse em pontos extremos da distribuição. Considerando a importância da figura materna, foi ela escolhida para compor a díade e assim possibilitar a realização do estudo.

A - OBJETIVOS: como já foi mencionado, o objetivo mais geral deste estudo foi realizar uma análise funcional do comportamento verbal oral emitido por díades mãe-crianças (com desempenho bom e incipiente em tarefas de emissão de tatos). Mais especificamente, teve por objetivos estudar:

1) a frequência de emissão de estímulos verbais, tanto pela mãe, quanto pela criança;

2) a frequência de emissão de resposta-estímulo verbal, tanto pela mãe, quanto pela criança;

3) as sequências de interação existente nas díades;

4) as pausas existentes durante a interação verbal mãe-criança.

Considerando que foram utilizados dois brinquedos (quebra-cabeça e módulos) bem como a possível relevância da faixa etária, todos os objetivos foram estudados considerando-se a influência destas variáveis.

B- MÉTODO

1- SUJEITOS

Serviram como sujeitos 18 díades mãe-criança.

Critério para inclusão - As crianças que participaram dos Estudos I e II foram agrupadas por faixa etária (quatro, cinco e seis anos), sendo então calculada a média e o desvio padrão dos acertos de cada grupo face às pranchas^(*). Com tais dados foi possível formar dois grupos extremos: o primeiro, composto por crianças cujo resultado face às pranchas foi superior à média do seu grupo mais o desvio padrão, e o segundo, por aquelas crianças cujo resultado foi inferior à média menos o desvio padrão. Trinta e três crianças atenderam a este critério, sendo 14 do grupo com rendimento superior (GD), todos oriundos do GA e do GA1, e 19 do grupo com resultado inferior à média (GE), 14 vindos do GB e cinco do GC.

A fim de verificar se os grupos eram realmente diferentes - quanto a esta variável, foi aplicado o Mann Whitney U Test (Siegel, 1956), sendo comparado o desempenho dos sujeitos dos dois grupos extremos em cada uma das faixas etárias, bem como no total.

(*) Tendo em vista a pequena variação quantitativa das respostas face à gravura, bem como a falta de correlação significativa entre as duas situações, não houve possibilidade de incluir tais verbalizações como parte do critério.

A hipótese nula foi a de igualdade entre os grupos ($H_0:GD=GE$), e a hipótese alternativa a de que o GD apresentaria desempenho superior ao do GE ($H_1:GD>GE$). Assim, o teste foi unicaudal.

Tais comparações são apresentadas nas Tabelas LVI a LIX, onde pode ser observado que a hipótese nula nenhuma vez foi confirmada.

Destas crianças, uma se recusou a brincar, a mãe de outra não concordou em participar, e 13 outras foram excluídas por motivos de ordem técnica, como: ruído na gravação, falta de energia elétrica durante a sessão e necessidade de igualar o número de componentes dos grupos. Assim, resultaram 18 sujeitos, sendo nove de cada um dos grupos.

Na faixa dos seis anos o GD6 teve 79,6 meses de idade média, com o desvio padrão de 0,22 meses, sendo todos meninos, vez que nenhuma menina desta faixa etária atendeu ao critério, ou seja, nenhuma apresentou resultado superior à média mais um desvio padrão. Dos pais, 33% eram médicos, 33% advogados e 33% engenheiros, todos de nível universitário. Das mães, 66% eram professoras, e 33% médicas, sendo 33% com nível universitário e 66% com grau médio.

O GE6, composto por 66% de meninos e 33% de meninas, teve 79 meses de idade média, com desvio padrão de 3,6 meses. Quanto aos pais, 33% eram serventes, e 66% biscateiros, sendo 33% analfabetos, 33% alfabetizados e 33% possuíam curso primário completo. Com relação às mães, 66% não trabalhavam e 33% eram cozinheiras.

Dentre elas 33% eram analfabetas, 33% alfabetizadas e 33% possuíam primário incompleto.

Já na faixa etária de cinco anos o GD5 teve a idade média de 69 meses, com 0,6 de desvio padrão, sendo todos os seus componentes do sexo masculino, vez que a menina foi excluída por ter se recusado a brincar. Todos os pais tinham curso superior, sendo 66% administradores de empresas e 33% engenheiros químicos.

O GE5, composto por 33% de meninas e 67% de meninos, apresentou uma idade média de 66,6 meses, e desvio padrão de 1,6 meses. Os seus pais eram pedreiros, carpinteiros e biscateiros, havendo 33% de cada uma destas profissões. Quanto à escolaridade, 33% eram analfabetos, 33% alfabetizados havendo 33% com primário incompleto. Com relação às mães, 66% eram lavadeiras, 33% não trabalhavam para fora, sendo 67% analfabetas e 33% alfabetizadas.

Finalmente, na faixa dos quatro anos, o GD4 teve 55 meses de idade média, com 0,6 de desvio padrão. Neste grupo apenas 33% era de meninos. Todos os pais possuíam nível universitário, sendo 67% engenheiros e 33% arquitetos. Quanto à profissão das mães, 33% eram professoras, 33% assistentes sociais, sendo que de 33% não se obteve informação. Com relação à escolaridade, 33% possuíam nível universitário e 33% grau médio.

O GE4 foi composto exclusivamente por meninos, embora duas meninas tivessem atingido o critério de resultado inferior à média menos um desvio padrão, elas foram excluídas por motivos de ordem técnica, acima referidos. Este grupo apresentou 56 meses de

idade média, com desvio padrão de 1,6 meses. Os pais distribuíam-se igualmente (33%) entre ferreiro, guarda-civil e apontador, sendo 67% alfabetizados e 33% com curso primário. Das mães, 67% eram domésticas e 33% biscateiras, sendo 67% alfabetizadas e 33% possuidoras de curso primário incompleto (Tais dados estão disponíveis no Anexo XV).

2- MATERIAL

Para a realização deste estudo recorreu-se ao seguinte material:

- 1) Quebra-cabeça industrializado "puzzle descoberta", modelo "meio dia meia-noite". fabricado pela GROW-Produtos para Recreação Ltda;
- 2) 25 módulos de madeira, na cor natural, permitindo brinquedo de encaixar, não sendo industrializados, construídos especialmente para este trabalho(*) (Vide Fig. 1);
- 3) Tape-deck Sony-Stereo Cassette - Corder TC 117;
- 4) Microfone A01, UD-129, unidirecional;
- 5) Fitas TDK, C90; e
- 6) Toalha de feltro.

(*) Precisava-se de um brinquedo de encaixar que fosse relativamente novo para todos os sujeitos, a fim de contrastar com um do tipo industrializado que alguns sujeitos poderiam ter semelhantes, ou mesmo iguais. Por esta razão, solicitou-se a colaboração de Telma Cristina Witter que planejou o protótipo.

Fig. I

3- PROCEDIMENTO

Após a seleção das crianças para composição dos dois grupos, as suas respectivas mães foram solicitadas a colaborar com o trabalho, esclarecendo-se que este visava observar crianças e suas mães em situação de brinquedo.

Cada diáde foi solicitada a interagir numa das salas de aula da escola frequentada pela criança. Nesta sala foi improvisado, de acordo com as disponibilidades da escola, um ambiente de observação. Nas escolas frequentadas pelas crianças do GA, GA1 e GB foram utilizadas duas mesinhas do Jardim Infantil e duas cadeiras. As mesinhas foram postas uma ao lado da outra, tendo sido ambas cobertas com a toalha de feltro, a fim de diminuir o ruído feito com os módulos de madeira. Já na escola frequentada pelo GC foram usadas duas carteiras escolares duplas, e duas cadeiras, vez que a escola não dispunha de mobiliário adequado ao pré-escolar. As

carteiras duplas foram postas lado a lado e recobertas com o feltro.

Antes de dar início à sessão a relatora deste trabalho, solitava a cada uma das mães que ensinasse aos filhos a montar cada um dos jogos. Também era pedido que elas armassem o quebra-cabeças e com os módulos, um por vez, antes de cada sessão, até que elas se achavam aptas a ensinar aos seus filhos.

Cada díade foi observada uma só vez, durante 30 minutos, sendo 15 para cada um dos brinquedos, tendo havido um intervalo entre as suas situações. A todas as díades foi apresentado inicialmente o quebra-cabeças, por este ser um brinquedo que permite apenas uma resposta correta, enquanto os módulos, além de não terem um padrão específico de resposta, permitem uma variedade de combinações.

carteiras duplas foram postas lado a lado e recobertas com o feltro.

Antes de dar início à sessão a relatora deste trabalho, solitava a cada uma das mães que ensinasse aos filhos a montar cada um dos jogos. Também era pedido que elas armassem o quebra-cabeças e com os módulos, um por vez, antes de cada sessão, até que elas se achavam aptas a ensinar aos seus filhos.

Cada díade foi observada uma só vez, durante 30 minutos, sendo 15 para cada um dos brinquedos, tendo havido um intervalo entre as suas situações. A todas as díades foi apresentado inicialmente o quebra-cabeças, por este ser um brinquedo que permite apenas uma resposta correta, enquanto os módulos, além de não terem um padrão específico de resposta, permitem uma variedade de combinações.

C - RESULTADOS

As análises realizadas neste capítulo obedeceram a **seguinte** sequência:

- 1- estudo do comportamento verbal emitido pela mãe e pela criança durante a resolução do quebra-cabeça;
- 2- estudo do comportamento verbal emitido durante a brincadeira - com os módulos;
- 3- estudo correlacional entre as duas situações.

1- ESTUDO DO COMPORTAMENTO VERBAL EMITIDO DURANTE A RESOLUÇÃO DO QUEBRA-CABEÇA

A análise das verbalizações permitiu classificá-las nas seguintes categorias:

S_M^{DV} -- estímulo discriminativo verbal, emitido pela mãe.

RS_M^{DV} - resposta estímulo discriminativo verbal, emitido pela mãe, em resposta a estímulos verbais, imediatamente antecedentes, apresentados pela criança.

S_C^{DV} - estímulo discriminativo verbal, emitido pela criança.

RS_M^{DV} - resposta estímulo discriminativo verbal, emitido pela criança em resposta a estímulos verbais, imediatamente antecedentes, emitidos pela mãe.

Para uma melhor discriminação dos **corpus** foram estabelecidas as seguintes sub-categorias, válidas para as situações de es-

tímulo e de resposta, das mães e das crianças.

- 1 - Informação apresentada em termos de pistas e esclarecimentos, por exemplo;
- 2 - mandos
 - 2a - mando tipo aviso
 - 2ad - mando tipo advertência
 - 2c - mando tipo comando
 - 2ch - mando tipo chamado
 - 2m - mando tipo mágico
 - 2p - mando tipo permissão
 - 2pd - mando tipo pedido
 - 2g - mando tipo questão
 - 2s - mando tipo súplica
 - 2st - mando tipo superticioso
- +3 - reforçamento verbal positivo
- 3 - reforçamento verbal negativo
- 4 - ecoico e auto-ecoico
- ST - sub-total de emissões

Por exemplo, $2CS_M^{DV}$ refere-se aos estímulos pela mãe e $STRS_C^{DV}$, ao sub-total de respostas estímulo discriminativos emitidos pela criança.

Como pode ser visto nos Anexos XVI e XVII foi baixa a frequência das sub-categorias 2pd, 2sp, 2ad, 2p, 2ch, 2a, 2m e 2s, nas verbalizações tanto das mães quanto das crianças nas duas situações estudadas. Além disto, houve uma frequência baixa das categorias $2CRS_C^{DV}$; $+3S_C^{DV}$; $+3RS_C^{DV}$; $-3S_C^{DV}$; $-3RS_C^{DV}$ e $4RS_C^{DV}$ na situação

"quebra-cabeça".

Além disto foram analisadas as sequências de interação entre os membros da díades sendo:

- MM - sequência mãe-mãe, ou seja a mãe emite dois ou mais enunciados sem interagir com a criança;
- MC - sequência mãe-criança, a mãe emite um determinado S^{DV} , ao qual a criança responde;
- CM - sequência criança-mãe, a criança emite um determinado S^{DV} , ao qual a mãe responde;
- CC - sequência criança-criança, a criança emite dois ou mais enunciados, sem interagir com a mãe.

Foi também realizado o estudo do total de pausas existentes em cada um dos períodos de brincadeira. Foi considerado como uma pausa cada período de 10 segundos em que a mãe e a criança ficaram sem emitir nenhuma resposta verbal oral.

Uma vez definido o critério de avaliação dos protocolos - foi realizada pela redatora deste trabalho a categorização das emissões verbais. A fim de verificar a fidedignidade de avaliação foi solicitado a uma outra pessoa, do sexo feminino, com 34 anos, professora universitária, com mestrado em linguística (USP) que avaliasse, de cada sub-grupo dois protocolos (um de cada situação) previamente sorteados. Cotejadas as duas avaliações foi encontrada uma concordância média de 86%. Os dados relativos aos sujeitos estão apresentados nos Anexos XVI a XVIII

TABELA LVI

Comparação do desempenho verbal dos sujeitos de GD e GE face às pranchas ($N_1 = 14$; $N_2 = 19$)

Série	Uc	Uo	$H_0 : GD = GE$
1a.	87	-95	rejeitada
2a.	87	-95	"
3a.	87	-95	"
Total	87	-95	"

TABELA LVII

Comparação do desempenho verbal dos sujeitos de quatro anos, dos GD e GE, face às pranchas ($N_1 = 5$; $N_2 = 7$)

Série	Uc	p	$H_0 : GD = GE$
1a.	0	0,0006	rejeitada
2a.	0	0,0006	"
3a.	0	0,0006	"
Total	0	0,0006	"

TABELA LVIII

Comparação do desempenho verbal dos sujeitos de cinco anos, dos GD e GE, face às pranchas ($N_1 = 5$; $N_2 = 7$)

Série	Uc	p	$H_0 : GD = GE$
1a.	0	0,0006	rejeitada
2a.	0	0,0006	"
3a.	0	0,0006	"
Total	0	0,0006	"

TABELA LIX

Comparação do desempenho verbal dos sujeitos de seis anos, do GD e GE, face às pranchas ($N_1 = 4$; $N_2 = 5$)

Série	Uc	p	$H_0 : GD = GE$
1a.	0	0,0006	rejeitada
2a.	0	0,0006	"
3a.	0	0,0006	"
Total	0	0,0006	"

Todos os três aspectos anteriormente referidos foram estudados focalizando-se as variáveis idade e nível socio-econômico.

A fim de racionalizar a apresentação dos resultados foi obedecida a seguinte ordem: emissões da mãe, emissões da criança, sequência de interação, e total de pausas.

Inicialmente foi analisado o efeito conjunto das variáveis faixa etária e nível socio-econômico. Para tal foi utilizado o Wilcoxon e Wilcox (1964). A hipótese nula foi a da igualdade entre os vários grupos ($H_0: GD4=GD5=GD6=GE4=GE5=GE6$), sendo a hipótese alternativa a de diferença entre eles. Assim, o teste foi bicaudal, sendo mantido o nível de significância dos estudos anteriores.

Como os dados das Tabelas LX a LXXV indicam, a hipótese nula foi rejeitada duas vezes, as mães do GD4 diferiram das mães do GE4 tanto na emissão de $+3RS^{DV}$ quanto na emissão de $STRS^{DV}$.

Nas Tabelas LXXVI a LXXXV são apresentados os dados referentes ao desempenho das crianças. Como pode ser observado não houve diferença entre os grupos.

Nas Tabelas LXXXVI a LXXXIX são apresentados os resultados referentes aos diferentes tipos de interação. Pode ser constatado não ter havido diferença significativa entre os vários grupos.

Com relação ao total de pausas, a Tabela XC revela nenhuma diferença significativa entre os grupos.

TABELA LX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de IS_M^{DV} na situação de "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD6	GE5	GD5	GE6	GE4	GD4
	38	37	31	26	24	15
GD6 38	-					
GE5 37	1	-				
GD5 31	7	6	-			
GE6 26	12	11	5	-		
GE4 24	14	13	7	2	-	
GD4 15	23	22	16	11	9	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de IRS_M^{DV} na situação de "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4	GD6	GE6	GE5	GD4	GD5
	44,5	39	35	25	18,5	9
GE4 44,5	-					
GD6 39	5,5	-				
GE6 35	9,5	4	-			
GE5 25	19,5	14	10	-		
GD4 18,5	26	20,5	16,5	6,5	-	
GD5 9	35,5	30	26	16	9,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2cS^{DV}_M na situação de "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD6 46	GD5 35	GD4 31,5	GE4 20	GE6 19,5	GE5 19
GD6 46	-					
GD5 35	11	-				
GD4 31,5	14,5	3,5	-			
GE4 20	26	15	11,5	-		
GE6 19,5	26,5	15,5	12	0,5	-	
GE5 19	27	16	12,5	1	0,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2cRS^{DV}_M na situação de "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4 42	GD6 38,5	GE5 29,5	GD4 25	GE6 24	GD5 12
GE4 42	-					
GD6 38,5	3,5	-				
GE5 29,5	12,5	9	-			
GD4 25	17	13,5	4,5	-		
GE6 24	18	14,5	5,5	1	-	
GD5 12	30	26,5	17,5	13	12	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXIV.

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2qS_M^{DV}$ na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5	GD5	GE6	GD6	GE4	GD4
	44,5	36	26,5	25,5	22	16,5
GE5 44,5	-					
GD5 36	8,5	-				
GE6 26,5	18	9,5	-			
GD6 25,5	19	10,5	1	-		
GE4 22	22,5	14	4,5	3,5	-	
GD4 16,5	28	19,5	10	9	5,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2qRS_M^{DV}$ na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4	GE5	GD5	GD6	GE6	GD4
	46	39	27	21	21	17
GE4 46	-					
GE5 39	7	-				
GD5 27	19	12	-			
GD6 21	25	18	6	-		
GE6 21	25	18	6	-	-	
GD4 17	29	22	10	4	4	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2S_M^{DV}$ na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD6	GD5	GE5	GD4	GE6	GE4
	35	34	31	26	25	20
GD6 35	-					
GD5 34	1	-				
GE5 31	4	3	-			
GD4 26	9	8	5	-		
GE6 25	10	9	6	1	-	
GE4 20	15	14	11	6	5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXVII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2RS_M^{DV}$ na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4	GE5	GD6	GE6	GD4	GD5
	46	39	28,5	22,5	20,5	14,5
GE4 46	-					
GE5 39	7	-				
GD6 28,5	17,5	10,5	-			
GE6 22,5	23,5	16,5	6	-		
GD4 20,5	25,5	18,5	8	2	-	
GD5 14,5	31,5	24,5	14	8	6	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXVIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de +3S_M DV na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5	GE6	GE4	GD5	GD6	GD4
	38	32	31	27,5	23	19,5
GE5 38	-					
GE6 32	6	-				
GE4 31	7	1	-			
GD5 27,5	10,5	4,5	3,5	-		
GD6 23	15	9	8	4,5	-	
GD4 19,5	18,5	12,5	11,5	8	3,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXIX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de +3RS_M DV na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4	GE5	GE6	GD5	GD6	GD4
	45	40	34,5	24	20	7,5
GE4 45	-					
GE5 40	5	-				
GE6 34,5	10,5	5,5	-			
GD5 24	21	16	10,5	-		
GD6 20	25	20	14,5	4	-	
GD4 7,5	37,5*	32,5	27	16,5	12,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $-3S_M^{DV}$ na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD6	GD4	GD5	GE5	GE6	GE4
	49,5	33	32	20,5	18,5	17,5
GD6 49,5	-					
GD4 33	16,5	-				
GD5 32	17,5	1	-			
GE5 20,5	29	12,5	11,5	-		
GE6 18,5	31	14,5	13,5	2	-	
GE4 17,5	32	15,5	14,5	3	1	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $-3RS_M^{DV}$ na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4	GD6	GE6	GE5	GD5	GD4
	45	41	25	24	19,5	17,5
GE4 45	-					
GD6 41	4	-				
GE6 25	20	16	-			
GE5 24	21	17	1	-		
GD5 19,5	26,5	22,5	6,5	5,5	-	
GD4 17,5	27,5	23,5	7,5	8,5	1	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4S_{M}^{DV}$ na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD5	GD4	GD6	GE6	GE4	GE5
	40,5	34,5	31	23,5	23	18,5
GD5 40,5	-					
GD4 34,5	6	-				
GD6 31	9,5	3,5	-			
GE6 23,5	17	11	7,5	-		
GE4 23	17,5	11,5	8	0,5	-	
GE5 18,5	22	16	12,5	5	4,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4RS_{M}^{DV}$ na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5	GE6	GE4	GD6	GD5	GD4
	39	35,5	28	25	23,5	20
GE5 39	-					
GE6 35,5	3,5	-				
GE4 28	11	7,5	-			
GD6 25	14	10,5	3	-		
GD5 23,5	15,5	12	4,5	1,5	-	
GD4 20	19	15,5	8	5	3,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS^{DV}_M na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD5	GD6	GE5	GE6	GD4	GE4
	36	34	32	26,5	23	19,5
GD5 36	-					
GD6 34	2	-				
GE5 32	4	2	-			
GE6 26,5	9,5	7,5	5,5	-		
GD4 23	13	11	9	3,5	-	
GE4 19,5	16,5	14,5	12,5	7	3,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STRS^{DV}_M na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4	GE5	GD6	GE6	GD5	GD4
	48	34,5	29	28,5	21	10
GE4 48	-					
GE5 34,5	13,5	-				
GD6 29	19	5,5	-			
GE6 28,5	19,5	6	0,5	-		
GD5 21	27	13,5	8	7,5	-	
GD4 10	38*	24,5	19	18,5	11	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
 1S^{DV}_C na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6;
 dc = 37,3)

	GE4	GE5	GE6	GD4	GD5	GD6
	50	36,5	20	25,5	17	14
GE4	-					
50						
GE5		-				
36,5	13,5					
GE6			-			
20	22	9,5				
GD4				-		
25,5	24,5	11,5	2,5			
GD5					-	
17	33	19,5	11	9,5		
GD6						-
14	36	22,5	14	11,5	3	

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXVII

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
 IRS^{DV}_C na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6;
 dc = 37,3)

	GE4	GE5	GE6	GD6	GD5	GD4
	43	38	33	31	18	8
GE4	-					
43						
GE5		-				
38	5					
GE6			-			
33	10	5				
GD6				-		
31	12	7	2			
GD5					-	
18	25	20	15	13		
GD4						-
8	35	30	25	23	10	

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXVIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
 $2cS_{C}^{DV}$ na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6;
 dc = 37,3)

	GE4	GE5	GD6	GD5	GE6	GD4
	43,5	34,5	26,5	24,5	22	20
GE4 43,5	-					
GE5 34,5	9	-				
GD6 26,5	17	8	-			
GD5 24,5	19	10	2	-		
GE6 22	21,5	12,5	4,5	2,5	-	
GD4 20	23,5	14,5	6,5	4,5	2	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXIX

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
 $2qS_{C}^{DV}$ na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6;
 dc = 37,3)

	GE4	GD6	GE5	GE6	GD4	GD5
	43	33	31,5	26	25	12,5
GE4 43	-					
GD6 33	10	-				
GE5 31,5	11,5	1,5	-			
GE6 26	17	7	5,5	-		
GD4 25	18	8	6,5	1	-	
GD5 12,5	30,5	20,5	19	13,5	12,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXX

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
2qRS^{DV}_C na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6;
dc = 37,3)

	GD6	GE4	GE5	GE6	GD4	GD5
	48,5	36,5	24	24	21	17
GD6 48,5	-					
GE4 36,5	12	-				
GE5 24	24,5	12,5	-			
GE6 24	24,5	12,5	-	-		
GD4 21	27,5	15,5	3	3	-	
GD5 17	31,5	19,5	7	7	4	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXXI

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
2S^{DV}_C na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6;
dc = 37,3)

	GE4	GD6	GE5	GE6	GD4	GD5
	44,5	34	30	27	23	12,5
GE4 44,5	-					
GD6 34	10,5	-				
GE5 30	14,5	4	-			
GE6 27	17,5	7	3	-		
GD4 23	21,5	11	7	4	-	
GD5 12,5	32	21,5	17,5	14,5	10,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXXII

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
 2RS_{DV} na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6;
 dc = 37,3)

	GD6	GE4	GE5	GE6	GD4	GD5
	48,5	36	24,5	24	22	16
GD6 48,5	-					
GE4 36	12,5	-				
GE5 24,5	24	11,5	-			
GE6 24	24,5	12	0,5	-		
GD4 22	26,5	14	2,5	2	-	
GD5 16	32,5	20	8,5	8	6	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXXIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
 4S_{DV} na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6;
 dc = 37,3)

	GE4	GE5	GE6	GD6	GD5	GD4
	37,5	36	30	25	24	18,5
GE4 37,5	-					
GE5 36	1,5	-				
GE6 30	7,5	6	-			
GD6 25	12,5	11	5	-		
GD5 24	13,5	12	6	1	-	
GD4 18,5	19	17,5	11,5	6,5	5,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXXIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
 STS_C^{DV} na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6;
 dc = 37,3)

	GE4	GE5	GE6	GD4	GD6	GD5
	48,5	34,5	28	24	22	14
GE4 48,5	-					
GE5 34,5	14	-				
GE6 28	20,5	6,5	-			
GD4 24	24,5	10,5	4	-		
GD6 22	26,5	14,5	6	2	-	
GD5 14	34,5	22,5	14	10	8	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXXV

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
 STRS_C^{DV} na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6;
 dc = 37,3).

	GE4	GD6	GE5	GE6	GD6	GD4
	44,5	40,5	31	28	18	9
GE4 44,5	-					
GD6 40,5	4	-				
GE5 31	13,5	9,5	-			
GE6 28	16,5	12,5	3	-		
GD5 18	26,5	22,5	13	10	-	
GD4 9	35,5	31,5	22	19	9	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXXVI

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MM, na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD5	GD6	GE5	GE6	GD4	GE4
	38	33	29	27	24	18
GD5 38	-					
GD6 33	5	-				
GE5 29	9	4	-			
GE6 27	11	6	2	-		
GD4 24	14	9	5	3	-	
GE4 18	20	15	11	9	8	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXXVII

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MC na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4	GE5	GE6	GD6	GD5	GD4
	46,5	33	31	28,5	21	11
GE4 46,5	-					
GE5 33	13,5	-				
GE6 31	15,5	2	-			
GD6 28,5	18	4,5	2,5	-		
GD5 21	25,5	12	10	7,5	-	
GD4 11	35,5	22	20	17,5	10	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXXVIII

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CM, na situação "Quebra-cabeça". (N= 3; K=6; dc = 37,3)

	GE4	GE5	GD6	GE6	GD5	GD4
	46,5	34	30,5	29	20	11
GE4 46,5	-					
GE5 34	12,5	-				
GD6 30,5	16	3,5	-			
GE6 29	17,5	5	1,5	-		
GD5 20	26,5	14	10,5	9	-	
GD4 11	35,5	23	19,5	18	9	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA LXXXIX

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CC na situação "Quebra-cabeça". (N = 3; K= 6; dc = 37,3)

	GE4	GE5	GE6	GD4	GD6	GD5
	43	36,5	32	24,5	19,5	15,5
GE4 43	-					
GE5 36,5	6,5	-				
GE6 32	11	4,5	-			
GD4 24,5	18,5	12	7,5	-		
GD6 19,5	23,5	17	12,5	5	-	
GD5 15,5	27,5	21	16,5	9,5	4	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XC

Comparação inter-grupos quanto ao total de pausas existentes na situação "Quebra-cabeça". (N=3; K=6; dc = 37,3)

	GD5	GD6	GD4	GE6	GE5	GE4
	44	34,5	34	26,5	17	15
GD5 44	-					
GD6 34,5	9,5	-				
GD4 34	10	0,5	-			
GE6 26,5	17,5	8	7,5	-		
GE5 17	27	17,5	17	9,5	-	
GE4 15	29	19,5	19	11,5	2	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XC

Comparação inter-grupos quanto ao total de pausas existentes na situação "Quebra-cabeça". (N=3; K=6; dc = 37,3)

	GD5 44	GD6 34,5	GD4 34	GE6 26,5	GE5 17	GE4 15
GD5 44	-					
GD6 34,5	9,5	-				
GD4 34	10	0,5	-			
GE6 26,5	17,5	8	7,5	-		
GE5 17	27	17,5	17	9,5	-	
GE4 15	29	19,5	19	11,5	2	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XC

Comparação inter-grupos quanto ao total de pausas existentes na situação "Quebra-cabeça". (N=3; K=6; dc = 37,3)

	GD5	GD6	GD4	GE6	GE5	GE4
	44	34,5	34	26,5	17	15
GD5 44	-					
GD6 34,5	9,5	-				
GD4 34	10	0,5	-			
GE6 26,5	17,5	8	7,5	-		
GE5 17	27	17,5	17	9,5	-	
GE4 15	29	19,5	19	11,5	2	-

*sign. ao nível 0,05

A seguir foram feitas comparações focalizando-se apenas a variável faixa etária das crianças. Para tal foi novamente utilizado o Wilcoxon e Wilcox (1964). A hipótese nula foi a de igualdade entre os grupos ($H_0: G4 = G5 = G6$), havendo dois tipos de hipótese alternativa: ao ser considerado o desempenho dos pré-escolares foi esperado que grupos formado por crianças mais novas apresentassem desempenho inferior ao daqueles formado pelas crianças mais velhas ($H_1: G6 > G5 > G4$), assim, o teste foi unicaudal; ao considerar o desempenho das mães, bem como as sequências de interação e as pausas, o teste foi bicaudal, por não se ter referência que permita supor a direção da diferença ($H_1: G6 \neq G5 \neq G4$)

Nas Tabelas XCI a CVI são apresentados os dados obtidos ao considerar a atuação das mães dos três sub-grupos. Como pode ser observado nenhuma diferença significativa pode ser constatada no seu desempenho.

Os resultados alcançados ao se comparar o desempenho das crianças está disponível nas Tabelas CVII a CXVI. Foram constatadas as seguintes diferenças significantes: o G4 apresentou rendimento inferior tanto do G6 quanto do G5 na emissão de IS_C^{DV} e de STS_C^{DV} , tendo sido também inferior ao G5 na emissão de $2qS_C^{DV}$ e de $2S_C^{DV}$; o G6 foi inferior ao G5 na produção tanto de $2qRS_C^{DV}$ e de $2RS_C^{DV}$.

Nas Tabelas CXVII a CXX são mostrados os resultados da análise dos vários tipos de interação, podendo ser constatado que não houve diferença entre os grupos.

TABELA XCI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $1S^{DV}$ pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	68	64	39
G5	-	-	-
68			
G6			
64			
G4	4	-	-
39	29	25	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XCII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de IRS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G4	G5
	74	63	34
G6	-	-	-
74			
G4			
63			
G5	11	-	-
34	40	29	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XCIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2cS^{DV}$ pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
	65,5	54	51,5
G6	-	-	-
65,5			
G5			
54			
G4	11,5	-	-
51,5	14	2,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XCIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $2cS^{DV}$ pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G4	G6	G5
	67	62,5	41,5
G4	-	-	-
67			
G6			
62,5			
G5	4,5	-	-
41,5	25,5	21	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA XCV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	80,5	52	38,5
G5	80,5	-	
80,5			
G6			
52			
G4	38,5	28,5	-
38,5			

*sign. ao nível 0,05

TABELA XCVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qRS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G4	G6
	66	63	42
G5	66	-	
66			
G4			
63			
G6	42	3	-
42			

*sign. ao nível 0,05

TABELA XCVII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2S^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	65	60	46
G5	65	-	
65			
G6			
60			
G4	46	5	-
46			

*sign. ao nível 0,05

TABELA XCVIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2RS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G4	G5	G6
	66,5	53,5	51
G4	66,5	-	
66,5			
G5			
53,5			
G6	51	13	-
51			

*sign. ao nível 0,05

TABELA XCIX
TABELA CIII
 Comparação inter-grupos quanto a emissão de +3S DV pelas
 mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação
 "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
G5	65,5	55,4	50,5
G6	57,5	57,5	57,5
G4	54,5	54,5	54,5
G5	-	-	-
65,5	-	-	-
59	-	-	-
G6	-	-	-
55,4	10,5	-	-
57,5	1,5	-	-
G4	-	-	-
50,5	15	4,5	-
54,5	4,5	3	-

*sign. ao nível 0,05
 *sign. ao nível 0,05

TABELA C
TABELA CIV
 Comparação inter-grupos quanto a emissão de +3RS DV pelas
 mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação
 "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
G5	62,5	60,5	4,8
G6	54,5	54,5	52,5
G4	54,5	54,5	52,5
G5	-	-	-
62,5	-	-	-
54,5	9,5	-	-
G6	-	-	-
60,5	2	-	-
52,5	11,5	2	-

*sign. ao nível 0,05

*sign. ao nível 0,05

TABELA CI
TABELA CV
 Comparação inter-grupos quanto a emissão de -3S DV pelas
 mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação
 "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
G6	68	52,5	50,5
G5	68	52,5	50,5
G4	68	52,5	50,5
G6	-	-	-
68	-	-	-
G5	-	-	-
52,5	15,5	-	-
G4	-	-	-
50,5	17,5	218	-

*sign. ao nível 0,05
 *sign. ao nível 0,05

TABELA CVI
TABELA CII
 Comparação inter-grupos quanto a emissão de -3RS DV pelas
 mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação
 "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
G6	58	47,5	55,5
G5	66	62,5	42,5
G4	66	62,5	42,5
G6	-	-	-
58	-	-	-
G5	-	-	-
62,5	0,5	-	-
G4	3,5	-	-
55,5	2,5	2	-
42,5	23,5	20	-

*sign. ao nível 0,05
 *sign. ao nível 0,05

TABELA CIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4S^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G4	G6
	59	57,5	54,5
G5			
59			
G4			
57,5			
G6			
54,5			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4RS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	62,5	60,5	4,8
G5			
62,5			
G6			
60,5			
G4			
48			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	68	60,5	42,5
G5			
68			
G6			
60,5			
G4			
42,5			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STRS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G4	G6	G5
	58	57,5	55,5
G4			
58			
G6			
57,5			
G5			
55,5			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CVII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de IS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G4	G5	G6
	75,5	50,5	45
G4 75,5	-		
G5 50,5	25*	-	
G6 45	30,5*	5,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CVIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de IRS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G6	G5	G4
	64	56	51
G6 64	-		
G5 56	8	-	
G4 51	13	5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CIX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2cS^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G4	G5	G6
	63,5	59	48,5
G4 63,5	-		
G5 59	4,5	-	
G6 48,5	15	10,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4S^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G5	G4	G6
	60	56	55
G5 60	-		
G4 56	4	-	
G6 55	5	1	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G4 68	G6 59	G5 44
G4 68	-		
G6 59	9	-	
G5 44	24*	15	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qRS^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G6 72,5	G4 57,5	G5 41
G6 72,5	-		
G4 57,5	15	-	
G5 41	31,5*	16,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2S^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G4 67,5	G6 61	G5 42,5
G4 67,5	-		
G6 61	6,5	-	
G5 42,5	25*	18,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2RS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G6 72,5	G4 58	G5 40,5
G6 72,5	-		
G4 58	14,5	-	
G5 40,5	32*	17,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-ca-beça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G4	G6	G5
	68	59	44
G4	-		
68			
G6			
59	9	-	
G5	24*	15	-
44			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qRS^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G6	G4	G5
	72,5	57,5	41
G6	-		
72,5			
G4	15	-	
57,5			
G5	31,5*	16,5	-
41			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2S^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-ca-beça". (N = 5; K = 3; dc = 21,6)

	G4	G6	G5
	67,5	61	42,5
G4	-		
67,5			
G6	6,5	-	
61			
G5	25*	18,5	-
42,5			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2RS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-ca-beça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G6	G4	G5
	72,5	58	40,5
G6	-		
72,5			
G4	14,5	-	
58			
G5	32*	17,5	-
40,5			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G4	G6	G5
	72,5	50	48,5
G4			
72,5	-		
G6			
50	22,5*	-	
G5			
48,5	24*	1,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STRS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G6	G4	G5
	68,5	53,5	49
G6			
68,5	-		
G4			
53,5	15	-	
G5			
49	19,5	4,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXVII

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MM nas três faixas etárias na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	67	60	44
G5			
67	-		
G6			
60	7	-	
G4			
44	23	18	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXVIII

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MC nas três faixas etárias, na situação "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G4	G5
	59,5	57,5	54
G6			
59,5	-		
G4			
57,5	2	-	
G5			
54	5,5	3,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXIX.

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CM, nas três faixas etárias, em situação de "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G4	G5
	59,5	57,5	54
G6	-		
59,5			
G4			
57,5	2	0	
G5			
54	5,5	3,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXX

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CC, nas três faixas etárias, em situação de "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G4	G5	G6
	67,5	52	51,5
G4	-		
67,5			
G5			
52	15,5	0	
G6			
51,5	16	0,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXI

Comparação inter-grupos quanto ao total de pausas, das três faixas etárias, em situação de "Quebra-cabeça". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
	61	61	49
G6	0	0	
61			
G5			
61			
G4			
49	12	12	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXII

Comparações inter-grupos quanto aos aspectos estudados na situação de "Quebra-cabeça", considerando as emissões verbais das díades do GD e do GE. ($N_1, N_2 = 9$; $U_0 = 17$)

Comparações	Uc	Ho: GD = GE
$IS_M^{Dv} GD \times IS_C^{Dv} GE$	39	Não rejeitada
$2cS_M^{Dv} GD \times 2cS_M^{Dv} GE$	13,5	Rejeitada
$2qS_M^{Dv} GD \times 2qS_M^{Dv} GE$	33	Não rejeitada
$2S_M^{Dv} GD \times 2S_M^{Dv} GE$	31	Não rejeitada
$+3S_M^{Dv} GD \times +3S_M^{Dv} GE$	25	Não rejeitada
$-3S_M^{Dv} GD \times -3S_M^{Dv} GE$	11,5	Rejeitada
$4S_M^{Dv} GD \times 4S_M^{Dv} GE$	20	Não rejeitada
$STS_M^{Dv} GD \times STS_M^{Dv} GE$	33	Não rejeitada
$IRS_M^{Dv} GD \times IRS_M^{Dv} GE$	21,5	Não rejeitada
$2cRS_M^{Dv} GD \times 2cRS_M^{Dv} GE$	30,5	Não rejeitada
$2qRS_M^{Dv} GD \times 2qRS_M^{Dv} GE$	20	Não rejeitada
$2RS_M^{Dv} GD \times 2RS_M^{Dv} GE$	18,5	Não rejeitada
$+3RS_M^{Dv} GD \times +3RS_M^{Dv} GE$	6,5	Rejeitada
$-3RS_M^{Dv} GD \times -3RS_M^{Dv} GE$	32	Não rejeitada
$4RS_M^{Dv} GD \times 4RS_M^{Dv} GE$	23,5	Não rejeitada
$STRS_M^{Dv} GD \times STRS_M^{Dv} GE$	15	Rejeitada
$IS_C^{Dv} GD \times IS_C^{Dv} GE$	11,5	Rejeitada
$2cS_C^{Dv} GD \times 2cS_C^{Dv} GE$	26	Não rejeitada
$2qS_C^{Dv} GD \times 2qS_C^{Dv} GE$	25,5	Não rejeitada
$2S_C^{Dv} GD \times 2S_C^{Dv} GE$	24,5	Não rejeitada
$4S_C^{Dv} GD \times 4S_C^{Dv} GE$	22,5	Não rejeitada
$STS_C^{Dv} GD \times STS_C^{Dv} GE$	15	Rejeitada
$IRS_C^{Dv} GD \times IRS_C^{Dv} GE$	12	Rejeitada
$2qRS_C^{Dv} GD \times 2qRS_C^{Dv} GE$	39,5	Não rejeitada
$2RS_C^{Dv} GD \times 2RS_C^{Dv} GE$	39,5	Não rejeitada
$STRS_C^{Dv} GD \times STRS_C^{Dv} GE$	22,5	Não rejeitada
MMGD x MMGE	29	Não rejeitada
MCGD x MCGE	15,5	Rejeitada
CMGD x CMGE	16,5	Rejeitada
CCGD x CCGE	14,5	Rejeitada
Pausas	13,5	Rejeitada

Quanto ao total de pausas, a Tabela CXXI revela a não existência de diferença significativa entre os grupos das três faixas etárias estudadas.

Finalmente, foi analisado o efeito da variável nível socio-econômico. Para tal foi utilizado o Mann Whitney U Test (Siegel, 1956), sendo a hipótese nula a de igualdade entre os dois grupos ($H_0: GD = GE$) e a hipótese alternativa a de diferença entre eles.

Tais dados são apresentados na Tabela CXXII e demonstram - que:

- a) quanto às emissões das mães a hipótese nula foi rejeitada quatro vezes, havendo diferença quanto as $2CS^{DV}$ e $-3S^{DV}$, ambas em favor das mães do GE e quanto as categorias $+3RS^{DV}$ e $STRS^{DV}$, desta vez em benefício do GD;
- b) considerando a verbalização das crianças houve diferenças significantes categorias IS^{DV} ; STS^{DV} e IRS^{DV} , todas elas favorecendo o GD;
- c) quanto às sequências de interação pode ser observado que a hipótese nula foi rejeitada em três das quatro comparações, ou seja, na M-C; C-M e C-C, sendo estas em favor do GD;
- d) quanto ao estudo das pausas, a diferença significativa encontra da beneficia também o GD.

2- ESTUDO DO COMPORTAMENTO VERBAL EMITIDO DURANTE A BRINCADEIRA COM OS MÓDULOS

Para analisar as verbalizações coletadas nesta fase foi usado o mesmo critério de avaliação da resolução do quebra-cabeça, sendo focalizadas as mesmas variáveis, obedecendo-se a mesma ordem de apresentação.

Não houve possibilidade de tratar as categorias: $+3S_C^{DV}$; $+3RS_C^{DV}$; $-3RS_C^{DV}$; $-3S_C^{DV}$ e $-3RS_C^{DV}$, tendo em vista a baixa frequência de ocorrência das mesmas.

De início foi verificado, em conjunto, o efeito das variáveis faixa etária e nível socio-econômico. Foi utilizado o Wilcoxon e Wilcox (1964), sendo a hipótese nula a de igualdade entre os grupos, e a hipótese alternativa a de diferença entre eles. O teste foi então bicaudal, mantendo-se o nível de significância.

Nas Tabelas de CXXIII a CXXXVIII são apresentados os resultados referentes à comparação do desempenho das mães, podendo ser constatado que não ocorreu diferença significativa entre elas.

Nas Tabelas de CXXXIX a CL são apresentados os resultados relativos ao confronto do desempenho das crianças. Como pode ser observado nenhuma diferença foi significativa entre os seis grupos.

Com relação aos vários tipos de interação, as Tabelas de CLI a CLIV não revelam diferenças significantes.

Finalmente, quanto ao total de pausas, a Tabela CLV também não revela presença de diferença significativa entre os grupos.

TABELA CXXIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria IRS_{M}^{DV} na situação "Módulos" (N= 3; K= 6; dc=37,3)

	GES 46,5	GD6 29,5	GD4 28	GE6 28	GE4 22,5	GD5 16,5
GES 46,5	-					
GD6 29,5	17	-				
GD4 28	18,5	1,5	-			
GE6 28	18,5	1,5	-	-		
GE4 22,5	24	7	5,5	5,5	-	
GD5 16,5	30	13	11,5	11,5	6	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria IRS_{M}^{DV} na situação "Módulos" (N= 3; K= 6; dc= 37,3)

	GE4 41	GE5 41	GE6 39	GD6 22	GD5 15	GD4 13
GE4 41	-					
GE5 41	-	-				
GE6 39	2	2	-			
GD6 22	19	19	17	-		
GD5 15	26	26	24	7	-	
GD4 13	28	28	26	9	2	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXV

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria 2cS^{DV} na situação "Módulos" (N= 3; K= 6; dc= 37,3)

	GES 40	GD4 35	GD5 29	GD6 26	GE6 23	GE4 18
GES 40	-					
GD4 35	5	-				
GD5 29	11	6	-			
GD6 26	14	9	3	-		
GE6 23	17	12	6	3	-	
GE4 18	22	17	11	8	5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria 2cRS^{DV} na situação "Módulos" (N= 3; K= 6; dc= 37,3)

	GD6 39,5	GE5 38,5	GE6 34	GE4 32,5	GD5 17	GD4 9,5
GD6 39,5	-					
GE5 38,5	1	-				
GE6 34	5,5	0,5	-			
GE4 32,5	7	5	1,5	-		
GD5 17	22,5	21,5	17	15,5	-	
GD4 9,5	30	29	24,5	23	7,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXVII

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria 2 qS^{DV} na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5 44	GD5 36	GE6 24	GD6 23	GE4 22	GD4 22
GE5 44	-					
GD5 36	8	-				
GE6 24	20	12	-			
GD6 23	21	13	1	-		
GE4 22	22	14	2	1	-	
GD4 22	22	14	2	1	-	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXVIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão 2qRS^{DV} na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5 44,5	GE4 41,5	GE6 28,5	GD6 21	GD5 20	GD4 15,5
GE5 44,5	-					
GE4 41,5	3	-				
GE6 28,5	16	13	-			
GD6 21	23,5	20,5	7,5	-		
GD5 20	24,5	21,5	8,5	1	-	
GD4 15,5	29	26	13	5,5	4,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXIX

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria 2S DV na situação "Módulos" (N= 3; K= 6; dc= 37,3)

	GES 43	GD5 36	GD4 25	GD6 25	GE6 24	GE4 18
GES 43	-					
GD5 36	7	-				
GD4 25	18	11	-			
GD6 25	18	11	-	-		
GE6 24	19	12	2	1	-	
GE4 18	25	18	7	7	6	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXX

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria 2RS DV na situação "Módulos" (N= 3; K= 6; dc= 37,3)

	GES 45	GE4 39,5	GE6 31,5	GD6 25	GD5 20	GD4 10
GES 45	-					
GE4 39,5	5,5	-				
GE6 31,5	13,5	8	-			
GD6 25	20	14,5	6,5	-		
GD5 20	25	19,5	11,5	5	-	
GD4 10	35	29,5	21,5	15	10	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de +3S^{DV}_H na
situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5 38,5	GE4 34,5	GD5 28,5	GE6 27,5	GD4 23,5	GD5 18,5
GE5 38,5	-					
GE4 34,5	4	-				
GD5 28,5	10	6	-			
GE6 27,5	11	7	1	-		
GD4 23,5	15	11	5	4	-	
GD5 18,5	20	16	10	9	5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de +3RS^{DV}_H
na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4 41	GE5 39,5	GE6 36,5	GD6 32,5	GD5 14,5	GD4 7
GE4 41	-					
GE5 39,5	1,5	-				
GE6 36,5	4,5	3	-			
GD6 32,5	8,5	7	4	-		
GD5 14,5	26,5	25	22	18	-	
GD4 7	34	32,5	29,5	25,5	7,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de -3S_M na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD6 39	GD4 32	GE6 32	GE5 28,5	GD5 23	GE4 16,5
GD6 39	-					
GD4 32	7	-				
GE6 32	7	-	-			
GE5 28,5	10,5	3,5	3,5	-		
GD5 23	16	9	9	5,5	-	
GE4 16,5	22,5	15,5	15,5	12	6,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de -3RS_M na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE6 34,5	GE4 34,5	GD4 34,5	GD6 27	GE5 26	GD5 14,5
GE6 34,5	-					
GE4 34,5	-	-				
GD4 34,5	-	-	-			
GD6 27	7,5	7,5	7,5	-		
GE5 26	8,5	8,5	8,5	1	-	
GD5 14,5	20	20	20	12,5	11,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de -3S^{DV}_M na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD6 39	GD4 32	GE6 32	GE5 28,5	GD5 23	GE4 16,5
GD6 39	-					
GD4 32	7	-				
GE6 32	7	-	-			
GE5 28,5	10,5	3,5	3,5	-		
GD5 23	16	9	9	5,5	-	
GE4 16,5	22,5	15,5	15,5	12	6,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de -3RS^{DV}_M na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE6 34,5	GE4 34,5	GD4 34,5	GD6 27	GE5 26	GD5 14,5
GE6 34,5	-					
GE4 34,5	-	-				
GD4 34,5	-	-	-			
GD6 27	7,5	7,5	7,5	-		
GE5 26	8,5	8,5	8,5	1	-	
GD5 14,5	20	20	20	12,5	11,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4S^{DV}_M na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5 38	GD6 34	GD4 25	GE6 25	GE4 24,5	GD5 24,5
GE5 38	-					
GD6 34	4	-				
GD4 25	13	9	-			
GE6 25	13	9	-	-		
GE4 24,5	13,5	9,5	0,5	0,5	-	
GD5 24,5	13,5	9,5	0,5	0,5	-	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria 4RS^{DV}_M na situação "Módulos" (N= 3;K= 6;dc= 37,3)

	GE5 43,5	GE6 38,5	GE6 38,5	GD6 25	GD5 17,5	GD4 8
GE5 43,5	-					
GE6 38,5	5	-				
GE6 38,5	5	-	-			
GD6 25	18,5	13,5	13,5	-		
GD5 17,5	26	21	21	7,5	-	
GD4 8	35,5	30,5	30,5	17	9,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXVII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS DV_M na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5 45	GE6 29,5	GD4 28	GD6 26	GD5 24	GE4 18,5
GE5 45	-					
GE6 29,5	15,5	-				
GD4 28	17	1,5	-			
GD6 26	19	3,5	2	-		
GD5 24	21	5,5	4	2	-	
GE4 18,5	26,5	11,5	9,5	7,5	5,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXVIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STRS DV_M na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4 41,5	GE5 41,5	GE6 39	GD6 24	GD5 15	GD4 10
GE4 41,5	-					
GE5 41,5	-	-				
GE6 39	2,5	2,5	-			
GD6 24	17,5	17,5	15	-		
GD5 15	26,5	26,5	24	9	-	
GD4 10	31,5	31,5	29	14	5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXXXIX

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
IRS^{DV}_C na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4	GE6	GE5	GD4	GD6	GD5
	49,5	36,5	35	18	17	15
GE4 49,5	-					
GE6 36,5	13	-				
GE5 35	14,5	1,5	-			
GD4 18	31,5	18,5	17	-		
GD6 17	32,5	19,5	18	1	-	
GD5 15	34,5	21,5	20	3	2	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXI

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
IRS^{DV}_C na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5	GE4	GE6	GD6	GD5	GD4
	43,5	38	37,5	23	18	11
GE5 43,5	-					
GE4 38	5,5	-				
GE6 37,5	6	0,5	-			
GD6 23	20,5	15	14,5	-		
GD5 18	25,5	20	19,5	5	-	
GD4 11	32,5	27	26,5	12	7	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXLI

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
2cS^{DV}_C na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4 43,5	GE5 31	GE6 30	GD4 27	GD6 25,5	GDS 14
GE4 43,5	-					
GE5 31	12,5	-				
GE6 30	13,5	1	-			
GD4 27	16,5	4	3	-		
GD6 25,5	18	6,5	4,5	1,5	-	
GDS 14	29,5	17	16	13	11,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXLII

Comparação inter-grupos quanto a emissão da categoria
2cRS^{DV}_C na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5 40,5	GE4 34	GE6 30,5	GD6 30,5	GD4 21,5	GDS 14
GE5 40,5	-					
GE4 34	6,5	-				
GE6 30,5	10	3,5	-			
GD6 30,5	10	3,5	-	-		
GD4 21,5	19	12,5	9	9	-	
GDS 14	26,5	20	16,5	16,5	7,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXLI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qS^{DV}_C na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4 44	GE5 37	GE6 36	GD6 23	GD5 17	GD4 14
GE4 44	-					
GE5 37	7	-				
GE6 36	18	1	-			
GD6 23	21	14	13	-		
GD5 17	27	20	19	6	-	
GD4 14	30	23	22	9	3	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXLIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qRS^{DV}_C na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4 44	GE5 37	GE6 35	GD6 22	GD5 20	GD6 13
GE4 44	-					
GE5 37	7	-				
GE6 35	9	2	-			
GD6 22	22	15	13	-		
GD5 20	24	17	15	2	-	
GD6 13	31	24	22	9	7	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXLV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2S^{DV}_C na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4 42	GE6 36,5	GE5 28,5	GD6 26	GD4 20	GD5 18
GE4 42	-					
GE6 36,5	5,5	-				
GE5 28,5	13,5	8	-			
GD6 26	16	10,5	2,5	-		
GD4 20	22	16,5	8,5	6	-	
GD5 18	24	18,5	10,5	8	2	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXLVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2RS^{DV}_C na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4 42,5	GE5 40	GE6 36	GD6 21	GD4 16,5	GD5 15
GE4 42,5	-					
GE5 40	2,5	-				
GE6 36	6	4	-			
GD6 21	21,5	19	15	-		
GD4 16,5	26	23,5	19,5	4,5	-	
GD5 15	27,5	25	21	6	1,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXLVII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4S_{C}^{DV}$ na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4 45	GE5 41	GE6 33	GD5 20	GD6 19,5	GD4 12,5
GE4 45	-					
GE5 41	4	-				
GE6 33	12	8	-			
GD5 20	25	21	13	-		
GD6 19,5	25,5	21,5	13,5	0,5	-	
GD4 12,5	32,5	28,5	20,5	7,5	7	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXLVIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de $4RS_{C}^{DV}$ na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5 37,5	GD5 30	GE6 29	GD6 28	GE4 27	GD4 18,5
GE5 37,5	-					
GD5 30	7,5	-				
GE6 29	8,5	1	-			
GD6 28	9,5	2	1	-		
GE4 27	10,5	3	2	1	-	
GD4 18,5	19	11,5	10,5	9,5	8,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CXLIX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS_C^{DV} na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4	GE6	GE5	GD6	GD5	GD4
	48	36	34	19	19	15
GE4 48	-					
GE6 36	12	-				
GE5 34	14	2	-			
GD6 19	29	17	15	-		
GD5 19	29	17	15	-	-	
GD4 15	33	21	19	4	4	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CL

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STPS_C^{DV} na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5	GE4	GE6	GD6	GD5	GD4
	44	39	35,5	22,5	18	11
GE5 44	-					
GE4 39	5	-				
GE6 36,5	7,5	2,5	-			
GD6 22,5	21,5	16,5	14	-		
GD5 18	26	21	18,5	4,5	-	
GD4 11	33	28	25,5	11,5	7	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLI

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MM, na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc=37,3)

	GE5 41	GD4 32	GD5 30	GD6 27	GE6 24	GE4 17
GE5 41	-					
GD4 32	9	-				
GD5 30	11	2	-			
GD6 27	14	5	3	-		
GE6 24	17	8	6	3	-	
GE4 17	24	15	13	10	7	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLII

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MC, na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc=37,3)

	GE5 42	GE4 40,5	GE6 38	GD6 24,5	GD5 16	GD4 10
GE5 42	-					
GE4 40,5	1,5	-				
GE6 38	4	2,5	-			
GD6 24,5	17,5	16	13,5	-		
GD5 16	26	24	22	3,5	-	
GD4 10	32	30,5	28	14,5	6	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLIII

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CM, na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE5	GE4	GE6	GD6	GD5	GD4
	43	41	38	23	16	10
GE5 43	-					
GE4 41	2	-				
GE6 38	5	3	-			
GD6 23	20	18	15	-		
GD5 16	27	25	22	7	-	
GD4 10	33	31	28	13	6	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLIV

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CC, na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GE4	GE6	GE5	GD4	GD6	GD5
	46,5	36	33,5	19	19	17
GE4 46,5	-					
GE6 36	10,5	-				
GE5 33,5	13	2,5	-			
GD4 19	27,5	17	14,5	-		
GD6 19	27,5	17	14,5	-	-	
GD5 17	29,5	19	16,5	2	2	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLV

Comparação inter-grupos quanto ao total de pausas existente na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD4	GD6	GD5	GE6	GE4	GE5
	41,5	37,5	33,5	23	19,5	16
GD4 41,5	-					
GD6 37,5	4	-				
GD5 33,5	8	4	-			
GE6 23	18,5	14,5	10,5	-		
GE4 19,5	22	18	14	3,5	-	
GE5 15	25,5	21,5	17,5	7	3,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLV

Comparação inter-grupos quanto ao total de pausas existente na situação "Módulos" (N = 3; K = 6; dc = 37,3)

	GD4 41,5	GD6 37,5	GD5 33,5	GE6 23	GE4 19,5	GE5 16
GD4 41,5	-					
GD6 37,5	4	-				
GD5 33,5	8	4	-			
GE6 23	18,5	14,5	10,5	-		
GE4 19,5	22	18	14	3,5	-	
GE5 15	25,5	21,5	17,5	7	3,5	-

*sign. ao nível 0,05

Em seguida foram feitas comparações focalizando a variável faixa etária. Também nesta fase foi utilizado o Wilcoxon e Wilcox (1964). A hipótese nula foi a de igualdade entre os vários grupos, havendo dois tipos de hipótese alternativa. Ao ser considerado o desempenho das pré-escolares, esperava-se que grupos compostos por crianças mais novas apresentassem desempenho inferior ao daquele formado por crianças mais velhas; assim, o teste foi unicaudal ($H_1: G4 < G5 < G6$); ao considerar o desempenho das mães, bem como as sequências de interação e as pausas o teste foi bicaudal, por não se ter referências que permitam supor a direção da diferença ($H_1: G4 \neq G5 \neq G6$).

Nas Tabelas CLVI a CLXXI são apresentados os resultados obtidos ao confrontar o desempenho das mães, podendo-se constatar que não houve diferença significativa no modo como elas interagem com os filhos nas três faixas etárias.

Já os dados referentes às crianças estão expressos nas Tabelas de CLXXII a CLXXXIII. Estas revelam que ocorreram duas diferenças entre os grupos: o G4 emitiu menos $2CS_C^{DV}$ do que o G5, sendo que este apresentou menos $4RS_C^{DV}$ do que o G4.

Quanto às sequências de interação, as Tabelas de CLXXXIV até CLXXXVII demonstram que não houve diferenças significantes entre os grupos.

Na Tabela CLXXXVIII é apresentada a comparação referente ao total de pausas existentes, não sendo revelada a existência de diferenças com relação à variável faixa etária.

TABELA CLVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 1S^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	63	57,5	50,5
G5 63	-		
G6 57,5	5,5	-	
G4 50,5	12,5	7	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLVII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 1RS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
	61	56	54
G6 61	-		
G5 56	5	-	
G4 54	7	2	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLVIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2cS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G4	G6
	69	53	49
G5 69	-		
G4 53	16	-	
G6 49	20	4	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLIX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2cRS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
	73,5	55,5	42
G6 73,5	-		
G5 55,5	18	-	
G4 42	31,5	13,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qS DV pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	80	47	44
G5	-		
80			
G6		-	
47	33		
G4			-
44	36	3	

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qRS DV pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G4	G6
	64,5	57	49,5
G5	-		
64,5			
G4		-	
57	7,5		
G6			-
49,5	15	7,5	

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2S DV pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 37,3)

	G5	G6	G4
	79	49	43
G5	-		
79			
G6		-	
49	30		
G4			-
43	36	6	

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2RS DV pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 37,3)

	G5	G6	G4
	65	56,5	49,5
G5	-		
65			
G6		-	
56,5	8,5		
G4			-
49,5	15,5	7	

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de +3S^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G4	G6
	67	58	46
G5	-	-	-
67			
G4			
58	9	-	-
G6	21	12	-
46			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de +3RS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
	69	54	48
G6	-	-	-
69			
G5	15	-	-
54			
G4	21	6	-
48			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de -3S^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
	71	51,5	48,5
G6	-	-	-
71			
G5	19,5	-	-
51,5			
G4	22,5	3	-
48,5			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXVII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de -3RS^{DV} pelas mães dos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G4	G6	G5
	69	61,5	40,5
G4	-	-	-
69			
G6	7,5	-	-
61,5			
G5	28,5	21	-
40,5			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXVIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4S^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	62,5	59	49,5
G5	-		
62,5	-		
G6	3,5	-	
59	3,5	-	
G4	13	9,5	-
49,5	13	9,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXIX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4RS^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
	63,5	61	46,5
G6	-		
63,5	-		
G5	2,5	-	
61	2,5	-	
G4	17	14,5	-
46,5	17	14,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	69	55,5	46,5
G5	-		
69	-		
G6	13,5	-	
55,5	13,5	-	
G4	22,5	9	-
46,5	22,5	9	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STRS^{DV} pelas mães das crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
	63	56,5	51,5
G6	-		
63	-		
G5	6,5	-	
56,5	6,5	-	
G4	11,5	5	-
51,5	11,5	5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 1S^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G4	G6	G5
	67,5	53,5	50
G4 67,5	-		
G6 53,5	14	-	
G5 50	17,5	3,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de IRS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G5	G6	G4
	61,5	60,5	49
G5 61,5	-		
G6 60,5	1	-	
G4 49	12,5	11,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXIV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2cS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G4	G6	G5
	70,5	55,5	45
G4 70,5	-		
G6 55,5	15	-	
G5 45	25,5	10,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXV

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2cRS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G6	G4	G5
	61	55,5	54,5
G6 61	-		
G4 55,5	5,5	-	
G5 54,5	6,5	1	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXVI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G6	G4	G5
	69,5	52,5	49
G6	-		
69,5			
G4			
52,5	17	-	
G5			-
49	20,5	3,5	

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXVII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2qRS^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G6	G4	G5
	59	58	54
G6	-		
59			
G4			
58	1	-	
G5			-
54	5	4	

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXVIII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2S^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G6	G4	G5
	62,5	62	46,5
G6	-		
62,5			
G4			
62	0,5	-	
G5			-
46,5	16	15,5	

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXIX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 2RS^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6).

	G4	G6	G5
	59	57	55
G4	-		
59			
G6			
57	2	-	
G5			-
55	4	2	

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXX

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4S^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G5	G4	G6
	61	57,5	52,5
G5 61	-		
G4 57,5	3,5	-	
G6 52,5	8,5	5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXXI

Comparação inter-grupos quanto a emissão de 4RS^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G5	G6	G4
	67,5	57	45,5
G5 67,5	-		
G6 57	10,5	-	
G4 45,5	22*	11,5	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXXII

Comparação inter-grupos quanto a emissão de STS^{DV} pelos sujeitos das três faixas etárias, na situação "Módulos".
(N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G4	G6	G5
	63	55	53
G4 63	-		
G6 55	8	-	
G5 53	10	2	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXXIII

Comparação inter-grupos, quanto a emissão de STRS^{DV} pelas crianças das três faixas etárias, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 21,6)

	G5	G6	G4
	62	59	50
G5 62	-		
G6 59	3	-	
G4 50	12	9	-

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXXIV

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MM, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G5	G6	G4
	71	51	49
G5	-		
71			
G6	20	-	
51			
G4	22	2	-
49			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXXV

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação MC, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
	62,5	58	50,5
G6	-		
62,5			
G5	4,5	-	
58			
G4	12	7,5	-
50,5			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXXVI

Comparação inter-grupos quanto a sequência de interação CM, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G6	G5	G4
	61	59	51
G6	-		
61			
G5	2	-	
59			
G4	10	8	-
51			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXXVII

Comparação da sequência de interação CC, na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G4	G6	G5
	65,5	55	50,5
G4	-		
65,5			
G6	10,5	-	
55			
G5	15	4,5	-
50,5			

*sign. ao nível 0,05

TABELA CLXXXVIII

Comparação do total de pausas existente na situação "Módulos". (N = 6; K = 3; dc = 43,3)

	G4 61	G6 60,5	G5 49,5
G4 61	-		
G6 60,5	0,5	-	
G5 49,5	11,5	11	-

*sign. ao nível 0,05

Um terceiro e último passo desta análise foi o enfoque da variável nível socio-econômico. Foi utilizado o Mann Whitney U Test (Siegel, 1954), sendo a hipótese nula a de igualdade entre os grupos ($H_0 : GD = GE$) e a hipótese alternativa a de diferença entre eles ($H_1 : GD \neq GE$).

Os dados estão expressos na Tabela CLXXXIX e revelam o que se segue:

- a) quanto ao desempenho das mães, a hipótese nula foi rejeitada nas categorias IRS^{DV} ; $2qRS^{DV}$; $2RS^{DV}$; $+3RS^{DV}$; $4RS^{DV}$ e $STRS^{DV}$, todas estas favorecendo o GD;
- b) quanto às crianças, houve rejeição da hipótese nula nas categorias IS^{DV} ; $2qS^{DV}$; $4S^{DV}$; STS^{DV} ; IRS^{DV} ; $2qRS^{DV}$; $2RS^{DV}$ e $STRS^{DV}$, sendo que todas estas diferenças indicavam melhor desempenho para o GD;
- c) com relação às várias sequências de interação a hipótese alternativa foi confirmada, em favor do GD para os casos de: MC; CM e CC;
- d) quanto ao total de pausas houve rejeição da hipótese nula, beneficiando também o GD.

3- ESTUDO DA CORRELAÇÃO ENTRE AS DUAS SITUAÇÕES

Para verificar se a posição relativa do sujeito, e de sua respectiva mãe, se mantinha constante nas duas situações foi realizado um estudo correlacional, sendo utilizada a técnica de

TABELA CLXXXIX

Comparação inter-grupos quanto aos aspectos estudados, na situação "Módulos" considerando as emissões verbais das diádes do GD e do GE. (N_1 e $N_2 = 9$; $U_0 = 17$)

Comparação	U_c	Ho: GD = GE
$IS_M^{Dv} GD \times IS_M^{Dv} GE$	29	Não rejeitada
$2cS_M^{Dv} GD \times 2cS_M^{Dv} GE$	36	Não rejeitada
$2qS_M^{Dv} GD \times 2qS_M^{Dv} GE$	36	Não rejeitada
$2s_M^{Dv} GD \times 2s_M^{Dv} GE$	40	Não rejeitada
$+3s_M^{Dv} GD \times +3s_M^{Dv} GE$	25,5	Não rejeitada
$-3s_M^{Dv} GD \times -3s_M^{Dv} GE$	32	Não rejeitada
$4s_M^{Dv} GD \times 4s_M^{Dv} GE$	38,5	Não rejeitada
$STS_M^{Dv} GD \times STS_M^{Dv} GE$	33	Não rejeitada
$IRS_M^{Dv} GD \times IRS_M^{Dv} GE$	5	Rejeitada
$2cRS_M^{Dv} GD \times 2cRS_M^{Dv} GE$	21	Não rejeitada
$2qRS_M^{Dv} GD \times 2qRS_M^{Dv} GE$	11,5	Rejeitada
$2RS_M^{Dv} GD \times 2RS_M^{Dv} GE$	10	Rejeitada
$+3RS_M^{Dv} GD \times +3RS_M^{Dv} GE$	9	Rejeitada
$-3RS_M^{Dv} GD \times -3RS_M^{Dv} GE$	31	Não rejeitada
$4RS_M^{Dv} GD \times 4RS_M^{Dv} GE$	5,5	Rejeitada
$STRS_M^{Dv} GD \times STRS_M^{Dv} GE$	4	Rejeitada
$IS_C^{Dv} GD \times IS_C^{Dv} GE$	5	Rejeitada
$2cS_C^{Dv} GD \times 2cS_C^{Dv} GE$	21,5	Não rejeitada
$2qS_C^{Dv} GD \times 2qS_C^{Dv} GE$	15	Rejeitada
$2s_C^{Dv} GD \times 2s_C^{Dv} GE$	19	Não rejeitada
$4s_C^{Dv} GD \times 4s_C^{Dv} GE$	7	Rejeitada
$STS_C^{Dv} GD \times STS_C^{Dv} GE$	8	Rejeitada
$IRS_C^{Dv} GD \times IRS_C^{Dv} GE$	7	Rejeitada
$2cRS_C^{Dv} GD \times 2cRS_C^{Dv} GE$	21	Não rejeitada
$2qRS_C^{Dv} GD \times 2qRS_C^{Dv} GE$	9	Rejeitada
$2RS_C^{Dv} GD \times 2RS_C^{Dv} GE$	7,5	Rejeitada
$4RS_C^{Dv} GD \times 4RS_C^{Dv} GE$	32,5	Não rejeitada
$STRS_C^{Dv} GD \times STRS_C^{Dv} GE$	6,5	Rejeitada
MMGD x MMGE	37	Não rejeitada
MCGD x MCGE	5,5	Rejeitada
CMGD x CMGE	4	Rejeitada
CCGD x CCGE	10	Rejeitada
Pausas	13,5	Rejeitada

TABELA CXC

Correlação do desempenho verbal da mãe e da criança na situação "Quebra-cabeça"
e de Brinquedo com os Módulos. (N = 10; $r_c = 0,53$)

Locutor	GD				GE				Faixa etária			
	4	5	6	geral	4	5	6	geral	4	5	6	geral
Mãe	0,83*	0,83*	0,84*	0,94*	0,79*	0,74*	0,68*	0,96*	0,82*	0,71*	0,89*	0,87*
Criança	0,94*	0,97*	0,98*	0,96*	0,68*	0,89*	0,95*	0,95*	0,94*	0,97*	0,93*	0,97*

Spearman (Siegel, 1956). Para tal, foi comparado o desempenho de cada membro da díade em cada uma das categorias, tanto na situação de quebra-cabeça, quanto nos módulos. A hipótese nula foi a de que a posição relativa seria mantida nas duas situações e a hipótese alternativa a de diferença. Assim, o teste foi bicaudal, sendo conservado o nível de significância. Os resultados estão expressos na Tabela CXC, revelando que todas as correlações foram altas e significantes.

D - DISCUSSÃO

Também neste capítulo, considerando a quantidade de informações obtidas, foi feita uma síntese dos resultados, visando facilitar a discussão.

1) Amostragem

Com relação à seleção da amostra foi encontrado que:

crianças com desempenho superior à média mais um desvio padrão foram todas dos grupos de nível sócio.econômico médio-alto;

crianças com desempenho inferior à média menos um desvio padrão foram todas dos grupos de nível sócio-econômico baixo;

dos 33 casos extremos 22 eram meninos e 11, meninas, tendo 71% e 64% de meninos no grupo com desempenho superior e inferior, respectivamente.

Este resultado está coerente com o do Estudo II, no qual crianças de NSE médio-alto foram sempre superiores às do NSE baixo quanto a rotulação. Este fato pode indicar, conforme John (1963) colocou, que crianças de NSE mais alto possuem um vocabulário mais extenso e/ou mais preciso. Também Krauss e Rotter (1968) e Kaplan e Mandel (1969), ao comparar, em tarefas verbais o desempenho de crianças do NSE baixo e médio encontraram diferenças favorecendo os componentes deste último. Também Heider (1971) encontrou que as informações liberadas por crianças de NSE médio são menos inferenciais e mais descritivas.

Um dado interessante foi a constatação de que, embora no Estudo

do II não houvesse sido encontrada diferença atribuível ao sexo, a distribuição ocorreu de tal forma que as meninas ficaram mais concentradas em torno a média, enquanto os meninos ocuparam os postos extremos. Tendo em vista que a maioria dos estudos realizados não tem localizado diferença atribuível à variável sexo (*) isto talvez decorra de não estarem lidando com grupos extremos como no presente estudo. Por outro lado, Leibowitz (1972), Messer e Lewis (1972) e Cherry (1976) encontraram evidências de que mães respondem diferencialmente a seus filhos, proporcionando às meninas um ambiente linguístico mais rico. Este fato poderia explicar porque há menos da metade de meninas no segmento inferior da distribuição. Entretanto, permanece sem explicação porque há menos meninas ainda com desempenho superior à média.

2) Estudo do comportamento verbal emitido durante a resolução do quebra-cabeça.

No Quadro VII são apresentadas as diferenças significantes encontradas em todas as comparações referentes ao quebra-cabeça e aos módulos.

De início foi analisado o efeito conjunto das variáveis faixa etária e nível sócio-econômico, tendo sido encontrado que as mães

(*) por exemplo ver: Jeruchimovicz e colaboradores (1971), Pozner & Saltz (1974), Carvalho (1975), Rocha (1976), Witter (1977) e Oliveira (1978).

QUADRO VII

DIFERENÇAS SIGNIFICANTES ENCONTRADAS AO ESTUDAR A INTERAÇÃO VERBAL MÃE-CRIANÇA EM SITUAÇÃO DE BRINQUEDO.

variável \ Aspecto		Verbalização da Mãe	Verbalização da criança	Seq. de Interação	Pausas
QUEBRA-CABEÇA	Idade e nível sócio-econômico	$GD4 > GE4:$ $+3RS^{DV}$ e $STRS^{DV}$	-	-	-
	Idade	-	$G4 < G6$ e $G5:$ IS^{DV} e STS^{DV} $G4 < G5:$ $2qS^{DV}$ e $2cS^{DV}$ $G6 < G5$ $2qRS^{DV}$ e $2cRS^{DV}$	-	-
	Nível Sócio Econômico	$GD < GE:$ $2cS^{DV}$ e $-3S^{DV}$ $GE < GD:$ $+3S^{DV}$ e $STRS^{DV}$	$GD > GE:$ IS^{DV} , IRS^{DV} e STS^{DV}	$GD > GE:$ M-C C-M C-C	$GE > GD$
MÓDULOS	Idade e Nível Sócio-econômico	-	-	-	-
	Idade	-	$G4 < G5:$ $2cS^{DV}$ $G5 < G4:$ $4RS^{DV}$	-	-
	Nível sócio-econômico	$GD > GE:$ IRS^{DV} , $2qRS^{DV}$ $2RS^{DV}$, $+3RS^{DV}$ $4RS^{DV}$ e $STRS^{DV}$	$GD > GE:$ IS^{DV} , $2qS^{DV}$ $4S^{DV}$, STS^{DV} , IRS^{DV} , $2qRS^{DV}$ $2RS^{DV}$, $STRS^{DV}$	$GD > GE:$ M-C C-M C-C	$GE > GD$

do GD4 diferiram das mães do GE4 quanto à emissão de reforços positivos, como estímulo e no sub-total de estimulação (apenas duas diferenças entre 240 comparações). Não foram encontradas diferenças significantes quanto às emissões das crianças, nem quanto aos diferentes tipos de interação e tão pouco quanto as pausas.

Em seguida foram feitas comparações focalizando apenas a variável faixa etária, não tendo sido encontrada diferença significativa quanto ao comportamento emitido pelas mães. Já as crianças diferiram significativamente nos seguintes aspectos: o G4 apresentou rendimento inferior ao G6 e ao G5 quanto a emissão de informações apresentadas como estímulo bem como quanto ao sub-total de estimulação. Além disto o G4 também emitiu menos questões, e menos mandos, ambos como estímulo, do que o G5. O G6 foi inferior ao G5 quanto a produção de questões e de mandos em geral, ambas as categorias em resposta as solicitações maternas.

Também desta vez não foi revelada diferença quanto às sequências de interação e as pausas.

Finalmente, foi analisada a influência da variável NSE. Quanto as mães, houve diferença nas categorias "mando, tipo comando" e "reforçamento verbal negativo", ambas como estímulo e em favor do GE e quanto as categorias "reforçamento verbal positivo", como estímulo e sub-total de "resposta-estímulo discriminativo verbal", desta feita favorecendo o GD.

Já quanto as emissões das crianças houve diferença quanto a

emissão de "informação apresentada", tanto como estímulo quanto como resposta e quanto ao sub-total de estímulo discriminativo verbal, todas essas favorecendo o GD.

Quanto as sequências de interação, houve diferença quanto a sequência mãe-criança, criança-mãe e criança-criança, todas em favor do GD.

E por fim, quanto as pausas a diferença significativa encontrada privilegiou o GD.

3. Estudo do comportamento verbal emitido durante a brincadeira com os módulos

Inicialmente foi verificado o efeito conjunto das variáveis faixa etária e nível sócio-econômico e nenhuma diferença foi significativa.

As comparações focalizando apenas a faixa etária revelaram duas diferenças entre o G4 e o G5 - o G5 foi inferior ao G4 quanto a emissão de comportamento ecoico, como resposta estímulo discriminativo verbal, e foi superior ao G4 quanto a emissão de mandos, tipo comando-estímulo discriminativo verbal.

Ao considerar a variável nível sócio-econômico foi encontrado o maior número de diferenças, todas elas favorecendo o GD. Assim, as mães do GD emitiram mais: informações, questões, mandos em geral, reforços positivos e comportamento ecoico, todos eles como resposta-estímulo discriminativo verbal. Além disto foi também maior

o sub-total de resposta- estímulo discriminativo verbal. Já as crianças do GD foram superiores na emissão de: informações e mandos tipo questões (ambos tanto como estímulo quanto resposta), comportamento ecoico (apenas como estímulo), mandos em geral (como resposta). Também maior foram os dois sub-totais de estímulo e de resposta.

A análise das sequências de interação bem como das pausas revelou um padrão idêntico nas duas situações. Houve diferenças nas sequências, mãe-criança, criança-mãe e criança-criança, bem como nas pausas, todas estas favorecendo o GD.

Visando racionalizar a discussão, decidiu-se apresentar os resultados referentes à verbalização da mãe, da criança, às sequências de interação e finalmente as pausas, nas duas situações.

Com relação à verbalização da mãe pode ser observado que, ao ser isolada a variável faixa etária das crianças não foi constatada diferença na sua linguagem, ou seja, não houve diferença significativa no modo como as mães, oriundas dos dois níveis sócio-econômicos, estimulam ou respondem aos seus filhos nas faixas etárias estudadas, ao brincar seja com os módulos, seja com o quebra-cabeça.

A literatura é pródiga em afirmações de que a mãe adequa as suas verbalizações à idade da criança, ou mais exatamente de

acordo com a sua capacidade linguística (*). Entretanto nenhum destes estudos realizou uma análise funcional da linguagem usada pela criança sobre isto, Neri (1975) ao analisar a linguagem usada por díades pagem-criança, encontrou que há uma relação entre a verbalização da pagem e a da criança que não corresponde à faixa etária desta. Ou seja, emissão de operantes verbais pela criança e pela pagem foi diretamente proporcional entre si.

Assim, é possível que a mãe use estruturas linguísticas diferentes, adequando-as à capacidade da criança, embora a função destas palavras não esteja vinculada à idade e/ou capacidade linguística de seu filho (a).

Entretanto, considerando o tamanho da amostra, bem como as condições deste trabalho, sugere-se sejam feitas outras pesquisas a fim de averiguar tal ponto.

Ao considerar em conjunto as variáveis faixa etária e nível sócio-econômico foram evidenciadas apenas duas diferenças, ambas na situação quebra-cabeça. As mães do GD4 apresentaram mais reforço positivo em resposta as verbalizações infantis e um maior sub - total de resposta-estímulo discriminativo verbal do que as mães do GE4. Não houve diferença na situação módulos e nem na estimulação na situação quebra-cabeça.

(*) Por exemplo consultar: Broen (1972), Snow (1972), Phillips (1973), Longhurst, Reichle & Stepanich (1974), Moerk (1975, 1976), Fraser & Roberts (1975), Seitz & Stewart (1975), Wood & Middleton (1975) e Cohen & Beckwith (1976).

Isto parece indicar que não houve diferença no modo como as mães estimulam os seus filhos, e sim na forma como responderam às emissões verbais quando brincaram com os módulos. Hess e Shipman (1965) encontraram que aos quatro anos a criança de classe média já possui um estilo de linguagem mais elaborado, com mais alto grau de complexidade e de abstração, sendo que a diferença mais marcante no comportamento das mães foi quanto a quantidade de respostas verbais a questões, bem como a existência de tarefas solicitando uma resposta verbal. Também Gonzalez (1973) verificou que um retardo linguístico entre crianças de NSE baixo, quando comparadas às de NSE médio-alto, já pode ser detectado aos dois anos de idade.

Considerando estes dados é possível que cada criança do GD4 tenha estimulado mais a sua mãe. Esta então não só a reforçou, como de modo geral respondeu mais do que as mães do GE4.

Ao ser isolada a variável nível sócio-econômico foi encontrada, na situação quebra-cabeça superioridade do GE quanto à emissão de mandos, tipo comando e de reforços negativos, ambos como estímulo discriminativo verbal. Por sua vez o GD foi superior na emissão de reforços positivos como estímulo discriminativo verbal e no sub-total de resposta estímulo discriminativo verbal. Já na situação módulos não foi encontrada diferença quanto a estimulação, sendo o GD superior na emissão de informações, mando tipo questão, mandos em geral, reforços positivos, comportamento ecológico e, lógico, no sub-total de resposta estímulo. Não houve diferença apenas quanto a emissão de mando, tipo comando e de reforço

negativo.

Como pode ser observado, o GE só apresentou frequência superior à do GD em duas categorias: mando, tipo comando e reforço negativo, ambos como estímulo. Este dado confere com o resultado de um trabalho realizado por Bayley e Schaefer (1969). Estes contrastaram o comportamento de mães de NSE médio e baixo, tendo encontrado que estas foram mais controladoras e punitivas do que as de NSE médio.

Wandersman (1973) após fazer uma revisão sobre interação mãe-criança afirma que, mães de NSE baixo podem estar mais interessadas em controlar impulsos das suas crianças do que em encorajar reciprocidade. Além disso, por práticas de criação diferentes, a mãe de NSE baixo pode utilizar mais controle externo, enfatizando a submissão e por sua vez punindo a não-submissão. Por sua vez, as mães de NSE médio usam mais controle afetivo, um relacionamento equalitário, de liderança e não de comando.

Hess e Shipman (1965) afirmaram que o desenvolvimento dos processos cognitivos é restrito por sistemas de controle que oferecem soluções pré-determinadas e poucas alternativas para consideração e escolha. Tal parece ter ocorrido entre os componentes do GE, vez que, na situação quebra-cabeça, a mãe frequentemente entregava uma peça ao filho, mostrando onde colocá-la (Ex.: "Este ponha ali"), enquanto entre o GD a mãe frequentemente dava uma pista verbal para orientar a criança (Ex.: "Procure um que tem o pedaço da árvore"). Evidentemente no primeiro caso a criança apenas executava a ação motora de encaixar a peça. No segundo, ela

deveria selecionar entre as peças disponíveis aquela que fosse adequada à orientação dada pela mãe. O tipo de comportamento emitido pelas mães do GE pode, a longo prazo, impedir que a criança escolha entre várias alternativas a mais adequada.

Como foi visto, na situação com os módulos não houve diferença na estimulação liberada pelas mães dos dois grupos sócio-econômicos. Entretanto, o GD se destacou quanto as respostas dadas à criança: liberou mais informações, fez mais questões, emitiu mais mandos de forma em geral liberou mais reforço positivo, apresentou mais comportamento ecoico e teve um maior sub-total de respostas.

Estes resultados conferem com os de Hess e Shipman (1965) no que se refere a uma prevalência de respostas verbais emitidas pela mãe, embora não confirmem os seus dados relativos a uma solicitação materna de respostas verbais, visto que, as únicas categorias - estímulo que apresentaram diferença foram relativas a reforço (positivo e negativo) e a mando, tipo comando. Isto sugere a necessidade de se estudar estas diádes em uma ampla variedade de situações incluindo as das rotinas diárias, e não apenas o brinquedo.

Tulkin e Kagan (1970, 1972) estudaram a interação mãe-criança de dois NSE, tendo encontrado que as mães de NSE médio-alto iniciaram mais frequentemente as verbalizações, apresentaram uma maior frequência de imitação das verbalizações infantis, e finalmente, elogiaram seus filhos mais frequentemente. Os dados ora encontrados não confirmaram o primeiro resultado, embora confirmem com os últimos. As mães do GD imitaram mais os seus filhos e, com relação

ã última informação vez que se trabalhou com conceitos diferentes fica difícil, apenas através do relato da pesquisa, verificar até que ponto o elogio liberado pode ser considerado reforçador. Assim, o fato é que foi por eles encontrado que as mães de NSE médio-alto elogiaram mais os seus filhos e este trabalho encontrou que mães do NSE médio alto emitem mais reforços positivos para os seus filhos.

Um fato que merece destaque é que no GD das dez diferenças que o favorecem, apenas uma se referiu a uma categoria estímulo - as outras nove foram com relação ao estímulo resposta. No GE, nas duas categorias em que obtiveram maior frequência foram com relação a estímulo: as mães do GE não só controlaram como puniram mais, antes que a criança emitisse um estímulo verbal. Isto parece confirmar os dados disponíveis na literatura e que enfatizam a existência de diferentes estilos nas práticas de criação nestes dois grupos extremos.

Quanto as verbalizações das crianças, pode ser observado que a análise conjunta das variáveis faixa etária e nível sócio-econômico nenhuma diferença foi constatada. Já ao considerar apenas a faixa etária na situação quebra-cabeça foi encontrado que: a) o G4 foi inferior ao G6 e ao G5 quanto a emissão de informações, bem como no sub-total de estimulação, e, além disso foi inferior só ao G5 quanto a emissão de questões e de comandos; b) o G6 foi inferior ao G5 quanto a emissão de mandos, tipo comando e questão ambos como estímulo-resposta. Já na situação módulos, o G4 foi inferior ao G5 quanto a emissão de mando, tipo comando como estímulo e o G5 foi inferior ao G4 ao considerar a categoria comportamento ecoico, como resposta-estímulo discriminativo verbal.

Como pode ser verificado o G5 foi o que mais emitiu mandos do tipo comando, ambos como estímulo, tendo diferido do G4 nas duas situações. Na situação quebra-cabeça as crianças mais velhas emitiram mais informações sobre a situação estimuladora, bem como apresentaram um maior sub-total de estimulação, o que parece indicar um repertório verbal mais completo quanto a informações sobre cores, forma e posição por exemplo. Crianças de cinco anos emitiram também mais mandos, do tipo questão que crianças de quatro anos - isto é estimularam mais as mães com perguntas. Já os de seis anos, na mesma situação, emitiram mais mandos tanto do tipo questão, como comando, ao responder a estimulação liberada por suas mães, ou seja, a uma informação, questão ou comando liberado pela mãe as crianças de seis anos se destacaram respondendo com outra questão ou outro comando. O grupo de quatro anos, na situação módulos, emitiu mais comportamento ecoico, respondendo à sua mãe do que a criança de cinco anos.

Ao isolar a variável NSE, o GD foi superior ao GE nas categorias informação (tanto como estímulo quanto como resposta e nas duas situações de brinquedo) sub-total de estimulação (tanto no quebra-cabeça quanto nos módulos), mando tipo questão, (como estímulo e como resposta), comportamento ecoico (como estímulo) mandos em geral, como resposta e sub-total de resposta-estímulo, estes últimos apenas nos módulos.

Estes dados confirmam o resultado das análises feitas focalizando as verbalizações da mãe, pois, além de haver mais diferença ao considerar o comportamento das crianças, a maioria delas foi

com relação à categoria estimulação -- isto realmente parece confirmar os dados de Hess e Shipman (1965) e Gonzalez (1972) que encontraram, já na fase pré-escolar, diferenças na linguagem de crianças do NSE baixo e médio-alto, em favor destas últimas.

Além disso, John (1963) Goldfeld (1977) relatam que crianças de NSE mais favorecido possuem um vocabulário mais extenso, o que pode ter contribuído para que eles iniciassem mais interações verbais. Deve também ser destacado o fato que as mães do GD apresentaram reforços positivos, tanto como estímulo, como quanto resposta-estímulo ao comportamento verbal dos seus filhos, enquanto as mães do GD apresentaram reforços negativos, antes que a criança verbalizasse. Este fato pode ter ocorrido para diminuir a fluência verbal dos componentes do GE.

Pode também ser notado que, enquanto as mães do GE foram superiores em duas das comparações, as crianças destes mesmo grupo nenhuma vez conseguiram uma frequência superior, que garantisse uma diferença significativa do GD.

O fato do GD ter se destacado quanto a sub-categoria informações parece confirmar o resultado encontrado por John (1963) e Rackstraw e Robinson (1967) e Baldwin, McFarlane e Garvey (1971) quanto à utilização de palavras mais precisas por crianças de NSE mais elevado.

Crianças do GD também fizeram mais perguntas do que as do GE -- isto pode ser fruto da própria atitude materna que reforça as

balizações infantis, aumentando a probabilidade da criança voltar a emití-las. Já as mães do GE, que se revelaram mais controladas e punitivas, parecem não permitir o surgimento do comportamento de questionar.

Na situação módulos os componentes do GD emitiram também mais comportamento ecoico. Como Skinner (1957) coloca este tipo de operante verbal é útil por permitir a ampliação do repertório verbal. Como a mãe reconhecidamente funciona como modelo para a linguagem infantil (Moerk, 1972, 1974, 1975, 1976) é possível que a criança estivesse repetindo algum vocábulo, para ele novo, e assim ampliando o seu repertório verbal.

Um dado interessante é que as sub-categorias reforço positivo e reforço negativo, tanto como estímulo, como resposta não conseguiram, entre as crianças, frequência que possibilitasse o tratamento estatístico, em ambas situações de brinquedo. Assim pelo menos na situação estudada as crianças não emitiram reforços orais com relação ao comportamento materno. É possível que outros elementos, tais como o próprio ato de brincar com o filho(a), o fato da criança estar "aceitando" produzindo algo novo, ou ainda a própria situação experimental, tenha funcionado como reforço para a mãe.

Com relação as sequências de interação pode ser observado que apenas a análise focalizando a variável nível sócio-econômico permitiu encontrar diferenças, por sinal iguais, na situação módulos quanto quebra-cabeça. A única sequência em que não foi constatada

diferença foi a "Mãe-mãe. Isso parece indicar que não há diferença na verbalização das mães dos dois grupos. Entretanto, houve diferença, nas sequências de interação mãe-criança, criança-mãe e criança-criança. Parece então que nas díades de GD a mãe fala mais com a criança, a criança fala mais, inclusive com a mãe. Tulkin e Kagan (1970, 1972) também encontraram que mães de NSE mais elevado se envolvem em mais interações verbais com os seus filhos. Quanto à fluência das crianças do GD já se comentou anteriormente os possíveis determinantes do fato.

Com relação as pausas, foi também o estudo da variável NSE que revelou diferença, por sinal a mesma nos dois jogos - O GE apresentou maior número de pausas de dez seg. do que o GD. Este resultado não confirma dados relatados por Bernstein (1962b), vez que este encontrou que maior número de pausas caracteriza o código elaborado. Entretanto, este resultado obtido por Bernstein já tem sido refutado por outros estudos, como por exemplo, Jones e McMillan (1973), Jones (1974), que encontraram ser a verbalização de crianças da classe média mais fluente e portanto com menor número de pausas.

Finalmente, o estudo correlacional mostrou que as duas situações são equivalentes em termos de eliciação do comportamento verbal, em ambas, a variável nível sócio-econômico foi a que permitiu constatar o maior número de diferenças.

V-

CONCLUSÕES E SUGESTÕES

CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Este trabalho teve por objetivo mais geral estudar o comportamento verbal de pré-escolares em situação de teste e de brinquedo.

Com relação especificamente a situação de teste pode ser comprovado que a ordem de apresentação pranchas-gravura e vice-versa, não é uma variável importante para a emissão de tatos. Além disto, não houve indício de relação entre o comportamento de descrição de gravura e o de descrição de pranchas.

As variáveis sexo e faixa etária não parecem relevantes às tarefas desempenhadas. Também a análise conjunta das variáveis nível sócio-econômico e faixa etária não permitiu constatar muitas diferenças entre os vários sub-grupos. Entretanto, ao ser isolada a variável NSE, esta se mostrou bastante efetiva para discriminar os dois grupos.

Com relação à situação de brinquedo foi comprovado que as mães, de modo geral, não diferiram quanto a quantidade de estimulação liberada para seus filhos, sendo as três únicas excessões a apresentação de reforços positivos, pelas mães do GD, de reforços negativos e comando, pelas mães do GE. Quanto as respostas, as mães do GD apresentaram uma maior quantidade de emissões verbais ao responder às solicitações de seus filhos.

Já nesta fase, crianças do GD apresentaram maior fluência verbal do que as do GE, estimulando mais as suas respectivas mães,

Foi constatado que as díades do GD apresentaram mais interação verbal do que as do GE. Estes, por sua vez, apresentaram maior quantidade de pausas.

Também nesta situação a variável nível sócio-econômico foi a que se mostrou mais efetiva para discriminar os grupos.

Finalmente, foi constatado que os dois brinquedos eliciaram o mesmo tipo funcional de linguagem.

Os dados aqui obtidos levam à conclusão mais geral que o ambiente realmente exerce um papel importante no desenvolvimento do repertório verbal, vez que, se assim não fosse, possivelmente não seriam tantas as diferenças atribuíveis ao nível sócio-econômico. Essa conclusão inclusive encontra respaldo na literatura específica (*).

Entretanto, considerando o fato de que, principalmente o Estudo III, ter sido realizado num ambiente sem condições ótimas de trabalho, bem como o tamanho reduzido da amostra, sugere-se que sejam realizados outros trabalhos a fim de se chegar a uma descrição mais precisa do efeito das variáveis que influem nos aspectos comportamentais aqui focalizados.

(*) Ver: Olim e colaboradores (1965a e b), Bee (1969), Tulkin e Kagan (1970, 1972), Tulkin (1973), Simon e colaboradores (1973), Wandersman (1973), Johnston (1971), Johnston e Singleton (1977), Quay (1977), Witter (1977) e Santiago (1977).

Deve-se ter cautela na generalização, posto que os resultados obtidos não dão margem a muita extrapolação, devendo as conclusões ficarem restritas à população aqui estudada.

Os dados sugerem ainda a necessidade de realização de outras pesquisas, que possam melhor esclarecer vários aspectos do assunto, muitos dos quais ficaram ligeiramente implícitos nas discussões anteriormente apresentadas..

Sugere-se que seja estudado:

1) comportamento de rotulação de pranchas e o de descrição de gravuras tendo como sujeitos crianças com maior nível de escolaridade; bem como utilizando uma maior amplitude de faixas etárias, a fim de verificar a relação entre o comportamento de descrever gravuras e rotular pranchas;

2)- se, ao serem apresentadas três séries de pranchas, qual a variável mais relevante para definir o valor preditivo de uma série: o conteúdo ou a posição ordinal;

3) o comportamento de rotulação de pranchas por crianças oriundas de diferentes níveis sócio-econômicos, enfocando a análise dos erros cometidos, desta forma tendo condições de planejar técnicas adequadas para a remediação verbal;

4) as expectativas educacionais da família, bem como os seus valores, correlacionando-os com o comportamento verbal, vez que há indicação de ser esta uma das variáveis relevantes para o processo de interação pais-criança;

5) a interação verbal adulto-adulto, pertencentes a diferentes

níveis sócio-econômicos, realizado uma análise funcional, o que pode ajudar a compreensão de sua atuação enquanto modelos e educadoras;

6) a interação verbal da díade mãe-criança. realizando análise funcional;

a) coletando informações em outras situações, além da de brincado;

b) com crianças mais jovens do que as aqui estudadas;

c) realizando análise intra-grupos sociais;

d) com amostra composta por número equivalente de meninos e meninas, a fim de investigar o efeito da variável sexo;

e) considerando também o comportamento motor, relacionando-o ao oral, a fim de ter uma visão mais geral do comportamento verbal do indivíduo;

f) oriundas de famílias tanto pequenas, como numerosas, visando verificar se esta é uma variável relevante aqui no Brasil.

Deseja-se que estes resultados possam de alguma forma ajudar aqueles que se preocupam com a linguagem, ou de forma mais geral, com a Educação. Através destes resultados ficou patente que devem existir formas diferentes de socialização entre grupos de nível sócio.econômicos distintos, o que deu margem ao surgimento dos padrões verbais aqui descritos. Entretanto, como este trabalho é, de certa forma único aqui no Brasil, espera-se que outros sejam feitos a fim de identificar as variáveis que controlam os comportamentos aqui estudados.

RESUMOS

R E S U M O

Este trabalho compreende três estudos, tendo por objetivo mais geral analisar o comportamento verbal de pré-escolares em situação de teste e de brinquedo.

O primeiro estudo teve por objetivo verificar se a ordem de apresentação de uma gravura e de três séries de pranchas influenciava o comportamento verbal. Foram testadas 48 crianças, de quatro, cinco e seis anos, 50% de cada sexo, sendo todas de classe alta. À metade dos sujeitos foi apresentada inicialmente a gravura e em seguida as pranchas, e vice-versa. A análise do material coletado não permitiu localizar diferenças entre os sujeitos que foram submetidos às duas sequências. Além disso, não foi encontrada correlação do desempenho nas duas situações.

O segundo estudo teve por objetivo estudar o desempenho de 72 crianças das três faixas etárias já referidas, e de nível sócio-econômico médio-alto (GA) e baixo (GB e GC), ao descrever uma gravura e em seguida rotular três séries de pranchas. Quanto às pranchas os resultados indicam que: a) houve um maior número de correlações significantes entre cada uma das séries e o total do que nas séries entre si; b) a análise de acertos por item mostrou que a frequência de palavras com mais de 75% de acerto foi igual à das palavras com menos de 25% de acerto; c) o GA apresentou a maior frequência de palavras com alto e baixo percentual de acertos; d) O GB apresentou a maior frequência de desconhecimento manifesto das pranchas apresentadas; e) a análise focalizando as variáveis faixa

etária, sexo e nível sócio-econômico revelou que apenas esta última parece relevante a este tipo de tarefa. Já a avaliação do desempenho face à gravura revelou que: a) foram altas as correlações entre os vários aspectos estudados (vocábulo, com e sem repetição, tato considerando o total emitido e sem considerar repetições e sentenças; b) as análises considerando as variáveis faixa etária, sexo e nível sócio-econômico mostraram que apenas esta última parece relevante. Tão pouco neste estudo foi localizada correlação entre as duas situações.

Finalmente, o terceiro estudo visou comparar o desempenho de crianças que apresentaram resultado bom (GD) ou insuficiente (GE) face às pranchas, ao interagir com as suas mães em duas situações de brinquedo, com um quebra-cabeça e com os módulos. Inicialmente os grupos extremos foram comparados, tendo os resultados indicado que eles realmente eram diferentes. Comparou-se os comportamentos verbais emitidos pela mãe e pela criança, a sequência de interação e as pausas existentes nas duas situações. Além disto, confrontou-se as duas situações quanto à eliciação do comportamento verbal. A análise dos comportamentos emitidos pelas mães revelou que: a) na situação quebra-cabeça as mães do GE tenderam a emitir mais mandos de tipo comando, e mais reforços negativos, ambos como estímulo, do que as mães do GD; estas por sua vez, emitiram mais reforçadores positivos, bem como um maior subtotal de estímulos discriminativos verbais; b) na situação "módulo", não foi encontrada diferença quanto aos estímulos liberados, embora tenha ocorrido diferenças quanto à emissão de informações, questões, mandos em geral, reforços positivos, comportamento ecoico e o sub-

total de respostas, todas essas favorecendo o GD. Já a comparação das emissões verbais das crianças demonstrou que: a) ao brincar com o quebra-cabeça as crianças do GD liberaram mais informações, tanto como estímulo quanto como resposta, e além disso, apresentaram um maior sub-total de estimulação; c) ao brincar com o módulo houve uma diferença significativa, em favor do GD quanto às informações liberadas (estímulo e resposta), questões formuladas (também como estímulo e como resposta), frequência de mandos como resposta às solicitações maternas, frequência de respostas estimuladoras do tipo ecoico e finalmente, total de respostas emitidas. O estudo das sequências de interação revelou um padrão idêntico nas duas situações: não houve diferenças na sequência Mãe-mãe, embora tivesse havido nas sequências Mãe-criança, criança-mãe e criança-criança, todas elas favorecendo o GD. Ao considerar as pausas feitas pode ser observado que o GE apresentou períodos grandes de não verbalização nas duas situações tendo diferido significativamente do GD.

O resultado do estudo correlacional, indicou que as duas situações são bastante semelhantes em termos de eliciação do comportamento verbal oral.

A B S T R A C T

This work consists of 3 studies, having as a general objective the analysis of the verbal behaviour of kindergarten children playing and being tested.

The first study had the objective of verifying if the order of the presentation of a picture and three series of planks influenced the verbal behaviour. Forty eight children were tested, four, five and six year olds, 50% of each sex. They were all from upper class. Initially, to half of them, the picture was presented then the planks, and then vice-versa. The analysis of the information which was collected in this work did not permit the localisation of any difference between the children which were submitted to the two sequences. Besides, no correlation was found of the performance in those two situations.

The second study had the objective of studying the performance of 72 children from the same age group, medium-high social-economic level class (GA) and low (GB and GC), during the description of a picture and following the labelling of three series of planks. With respect to the planks the results indicated that: a) there were a greater number of significant correlations amongst each of the series than the total of the series themselves; b) analysis of the correct answer, by item, showed that the frequency of words with more than 75% correct were equal to the words with less than 25% correct; c) the GA showed the greater frequency of words with high and low percentage correct; d) the GB presented the greater frequency

of non-acquaintance when facing the planks; e) the analysis emphasizing the variables of age, sex and social-economic level revealed that only the latter seems to be relevant to this type of work. On the other hand, the appraisal of their performance in front of a picture revealed that: a) the high correlations amongst the various aspects studied (vocabulary with and without repetition, considering the total uttered, without considering repetitions and sentences) these correlations were high; b) considering the various ages, sex and social-economic level, the analysis showed that only the latter seems to be relevant. Even in that study the correlation between the two situations was not localized.

Finally, the third study intended to compare the behaviour of children who showed result as good (GD) or insufficient (GE) in front of the planks, when they had the help of their mothers in those two play situations, with a puzzle and with the modulus. Initially, the utmost groups were compared, having the results indicating that they were really different. The verbal behaviour uttered by the mother and her child, the sequence of interaction and pauses existent in the two situations were compared. Besides that, the two situations were confronted with respect to the draw out of the verbal behaviour. The analysis of the behaviour of mothers revealed that: a) in the puzzle situation GE mothers had a tendency to utter more "mands", command type, and more negative reinforcements, both to stimulate than the GD mothers, the latter had done more positive reinforcements, as well as a bigger sub-total of verbal discriminative stimulus; b) in the situation "module" it was not found difference in the liberate stimulus although differences had

occurred with respect to the uttering of informations, questions, mands, in general, positive reinforcements, ecoic behaviour and the sub-total of answers, all these helping the GD. On the other hand, the verbal uttering of children demonstrated that: a) playing with the puzzle the GD children gave more informations; as much as an encouragement and answer, and beside that, showed a bigger sub-total of encouragement; b) playing with modules there were a significant difference in favour of GD with respect to the liberation liberation encouragement/answer, frequency of mands as an answer to the mother's request, frequency of encouragement answer, ecoic type and finally total of uttered answer. The study of the interaction sequences revealed an identical pattern in the two situations; there were no difference in the sequence mother-mother, although in had happened in the sequences mother-children, children-mother and children-children, all favouring the GD. Considering the pauses done we can observe that GE presented big periods of non-verbalisation in the two situations, showing a significant difference from the GD.

The results of the correlational study indicated that the two situations are very similar in terms of expelling the oral/verbal behaviour.

R E S U M E

Ce travail comprend trois études qui ont pour objectif plus général analyser le comportement verbal de pré-scolaires en situation de test et de jouet.

Le but de la première étude a été de vérifier si l'ordre de présentation d'une gravure et de trois séries de planches influençait le comportement verbal. 48 enfants de quatre, cinq et six ans ont été testés, 50% de chaque sexe, tous de haute société. A la moitié des enfants nous avons initialement présenté la gravure et en suivant les planches, et vice-versa. L'analyse du matériel recueilli n'a pas permis de localiser des différences entre les sujets qui ont été soumis aux deux séquences. En plus de ceci, il n'a pas été recontré une corrélation du développement dans les deux cas.

La second étude a eu pour objectif, étudier le développement de 72 enfants encadrés dans les âges ci-dessus référencés et de niveau socio-économique moyen/haut (GA) et bas (GB et GE), décrivant une gravure et en suivant étiquetant trois séries de planches. Quant aux planches les résultats indiquent que: a) il y a eu un plus grand nombre de corrélation signifiante entre chacune des séries et le total de que dans les séries entre elles; b) l'analyse d'exactitude par item a révélé que la fréquence de mots avec plus de 75% de précision a été égale aux mots renfermant moins de 25% de concordance; c) le GA a présenté la plus grande fréquence de mots ayant des pourcentages hauts et bas d'exactitude; d) le GB a montré la plus grande fréquence de méconnaissances manifestes des plaches présentées; e) l'analyse sur les divers niveaux d'âge, sexe et niveaux socio-économique a révélé que seulement cette dernière paraît considérable à ce type de travail. D'autre part, l'avaliation du développement face à la gravure a révélé que a) les corrélations entre les divers aspects étudiés (vocables, avec et sans répétitions, toucher considérant le total émis et sans considérer les répétitions et sentences), ont été élevées; b) les analyses considérant les divers niveaux d'âge, sexe

et niveau socio-économique ont montré que: seulement cette dernière paraît considérable. Il n'a pas été localisé nos plus dans cette étude une corrélation entre les deux situations.

Finalement, la troisième étude a eu pour objectif comparer le développement d'enfants que ont présenté un bon résultat (GD) ou insuffisant (GE) face aux planches, quant en contact avec leurs mères dans des situation de jouettes, avec un jeu de patience et avec un jeu de constructions. Initialement les groupes extrêmes ont été comparés, ayant les résultats indiqués qu'ils étaient réellement différents. Ont été comparés les comportements verbaux émis par la mère et par l'enfant, la séquence d'interaction et les poses existantes dans les deux situations. Ont aussi été confrontées les deux situations quant à la provocation du comportement verbal. L'analyse des comportements émis par les Mères a révélé que: a) dans la situation jeu de patience les Mères du GE avaient tendance à attitudes du type commande et à plus de renforts négatifs, les deux comme stimulant, de que les mères du GD; celles-ci à leur tour ont émis plus de renforts positifs, bien comme un plus grand sous-total de stimulants descriptifs verbaux; b) dans la situation jeu de construction il n'a été rencontré aucune différence quant aux stimulants libérés, malgré quelques différences quant à l'émission d'informations, questions, ordres en général, renforts positifs, comportement répétitif et le sous-total de réponses, toutes à faveur du GD.

D'autre part, la comparaison des émissions verbales des enfants a montré que - a) en jouant avec un jeu de patience les enfants du GD ont libéré plus d'informations tant comme stimulant que comme réponse, en plus de ceci ils ont présenté un plus grand sous-total de stimulation; b) jouant avec les jeux de construction il y a eu une différence significative à faveur du GD quant aux informations libérées (stimulant et réponse), fréquence d'ordres avec réponses aux sollicitations maternelles, fréquence de réponses stimulantes du type répétitif et finalement, total de réponses émises. L'étude des séquences d'interaction a révélé un niveau identique dans les deux situations: il n'y a pas eu de différence dans la

séquence mère-mère, malgré qu'il en ait été trouvé dans les séquences mère-enfant, enfant-mère, enfant-enfant, favorisant, celles ci, le GD. Considérant les poses faites il a pu être observé que le GE a présenté de longues périodes de non-verbalisation dans les deux situations ayant différé significativement du GD.

Le résultat de cette étude corrélationnelle a indiqué que les deux situations sont bien similaires du point de vue de provocation du comportement verbal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, E.M.L.S. de & NASCIMENTO, M.L. do - Efeito de um programa pré-escolar no desenvolvimento cognitivo de crianças com privação cultural. Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada. 29(4): 103-10, 1977.
- ALMEIDA, A.R. - Efeitos da privação do fumar sobre o comportamento verbal. São Paulo, 1973 (tese doutorado F.F.C.L. de Ribeirão Preto).
- ALVES, Z.M.M.B. & FERREIRA, C.R. - Sequências de interação mãe-criança durante a refeição, observadas em laboratório. In: REUNIÃO DA SOCIEDADE PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 22^a Ciência e Cultura. 22:159-60, 1970 (suplemento).
- _____ - Análise da interação mãe-criança: um estudo longitudinal (dos dois aos seis meses) da evolução de sequências de interação. São Paulo, 1973 (tese doutorado F.F.C.L. Ribeirão Preto).
- ANASTASIOW, N.J. & HANES, M.L. - Cognitive development and the acquisition of language in three subcultural groups. Developmental Psychology. 10 (5):703-9, 1974.
- BALDWIN, T.L.; MCFARLANE, P.T. & GARVEY, C.J. - Children's communication accuracy related to race and socio-economic status. Child Development. 42 (2):345-57, 1971.
- BAYLEY, N. & SCHAEFER, E.S. - Relationships between socio-economic variables and the behavior of mothers toward young children. J. of Genetic Psychology. 96 (1):61-77, 1960.
- BEE, H.; VAN EGEREN, L.; PYTKOWICZ, A.; NYMAN, B. & LECKIE, M. - apud Dickie, J. & BAGUR, J.S. - Considerations for the study

of language in young low-income-minority group children. Merrill Palmer Quarterly. 18(1):25-38, 1972.

BERALDI, M.J. - Televisão e desenho animado: o telespectador pré-escolar. São Paulo. 1978 (tese mestrado Inst.Psicol., USP).

BERNSTEIN, B. - Social structure, language and learning. In: DE CECCO, J. ed. - The psychology of language, thought and instruction. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1967. p.83-103 (publicado inicialmente em 1961).

_____ - Linguistic codes, hesitation phenomena and intelligence Language and Speech. 5:31-46. 1962a.

_____ - Social class linguistic codes and grammatical elements. Language and Speech. 5:221-240. 1962b.

& HENDERSON, D. - Social class differences in the relevance of language to socialization. In: MUSSEN, P.A. e outros, ed. - Readings in child development and personality. 2nd edition. New York, Harper & Row, 1965.

BIJOU, S.W. - A criança mentalmente retardada. In: WITTER, G.P.; PATTO, M.H.S. & COPIT, M.S. ed. - Privação cultural e desenvolvimento. São Paulo, Pioneira, 1975. (publicação original de 1968) - Psychology Today, 47-51, 1968.

BLANK, M. - Implicit assumptions underling preschool intervention programs. J.of Social Issues. 26(2): 15-34. 1970.

BLOOM, L.; HOOD, L. & LIGHTBOWN, P. - Imitation in language development: if, when and why. Cognitive psychology. 6(3):380-420, 1974.

BRIGHAM, T.A. & SHERMAN, J.A. - An experimental analysis of verbal imitation in preschool children. J. of Applied Behavior Analysis. 1(2):151-158, 1968.

BROEN, P.A.S. - The verbal environment of the language learning child. Dissertation Abstract International. 33(6-B):2849, 1972.

BROPHY, J.E. - Mothers as teachers of their own preschool children: the influence of socioeconomic status and task structure on teaching specificity. Child Development. 41(2):79-94, 1970.

BROWN, R. & BELLUGI, U. - Three processes in the child's acquisition of syntax. In: ENDLER, N.S.; BOULTER, L.R. & OSSER, H. ed. - Contemporary issues in developmental psychology. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1968 (publicado inicialmente em 1964).

CARVALHO, D.R. - Efeito da modelação e do reforçamento sobre uma classe de resposta verbal (tato), em crianças. São Paulo, 1975 (tese mestrado Inst. Psicol., USP).

CAZDEN, C. - Environmental assistance to the child's acquisition of grammar. USA. 1965 (unpub. doct. dissertation, Harvard U.) apud SLOBIN, D.I. Imitation and grammatical development in children. In: ENDLER, N.S.; BOULTER, L.R. & OSSER, H. ed. - Contemporary issues in developmental psychology. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1968.

_____ - The situation: a neglected source of social class differences in language use. J. of Social Issues. 26(2):35-60. 1970.

CHERRY, L. & LEWIS, M. - Mothers and two-year olds: a study of sex differentiated aspects of verbal interaction. Developmental Psychology. 12(4):278-82, 1976.

CLARK-STEWART, K.A. - Interactions between mothers and their young children: characteristic and consequences. Dissertation Abstracts International. 33 (5-B):2315, 1972.

_____ - Interactions between mothers and their young children: characteristics and consequence. Monographs of the

Society for Research in Child Development. 38(6-7):1-109, 1973.

COHEN, S.E. & BECKWITH, L. - Maternal language in infancy.
Developmental Psychology. 12(4):371-2, 1976.

DANTAS, J.B. - Desnutrição e aprendizagem: experimento de campo sobre os efeitos da estimulação escolar na realização cognitiva de crianças em vários estados nutricionais. São Paulo, 1976. (tese mestrado, P.U.C.).

DELIS, M. & WITTEW, J. - L'influence du milieu socio-cultural sur le vocabulaire des enfants du CE e du CM. Enfance. 24(1-2): 333-52. 1971.

FERNALD, C.D. - Control of grammar in imitation, comprehension, and production: problems of replication. J.of Verbal Learning and Verbal Behavior. 11:606-13, 1972.

FISHER, R.A. & YATES. F. - Tabelas estatísticas para pesquisa em biologia, medicina e agricultura. São Paulo, EDUSP, 1971.

FOLGER, J.P. & CHAPMAN, R.S. - A pragmatic analysis of spontaneous imitations. J. of Child Language. 5(1):25-38, 1978.

FRASER, C.; BELLUGI, U. & BROWN, R. - Control of grammar in imitation, comprehension and production. J. of Verbal Learning and verbal Behavior . 2(2):121-35, 1963.

..... & ROBERTS, N. - Mother's speech to children of four different ages. J. of Psycholinguistic Research. 4(1):9-16, 1975.

FRIEDLANDER, B.Z.; JACOBS, A.C.; DAVIS, B.B. & WETSTONE, H.S. - Time-sampling analysis of infant's natural language environments in the home. Child Development. 43(3):730-40, 1972.

GENSHAFT, J.L. & HIRT, M. - Language differences between black children and white children. Development Psychology. 10(3): 451-6. 1974.

- GEVER, B.E. & WEISBERG, R.W. - Spontaneous verbalization of children during problem solving: effects of task difficulty, age and social class. In: ANNUAL CONVENTION OF THE AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. 5(Pt 1):297-8. 1970.
- GOLDBERG, M.A.A. - Avaliação e planejamento educacional: problemas conceituais e metodológicos. Cadernos de Pesquisa. 7:61-72, 1973.
- GOLDEN, M., BIRNS, B, BRIDGER, W. & MOSS, A. - Social class differentiation in cognitive development among black preschool children. Child Development. 42(1):37-45, 1971.
- GOLDFELD, H. - A aquisição da linguagem e o desenvolvimento do pensamento - algumas implicações psicopedagógicas. Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada. 29(2):59-68. 1977.
- GONZALES, J.L. - The effects of maternal stimulation on early language development of Mexican American children. Dissertation Abstracts International. 33(7): 3436. 1973.
- GUESS, D.; SAILOR, W.; RUTHERFORD, G. & BAER, D.M. - An experimental analysis of linguistic development: the productive use of the plural morpheme. J. of Applied Behavior Analysis. 1(4):297-306, 1968.
- GUIMARÃES, B.M.A.B. & SCHNEIDER, I.V. - Comportamento verbal do aluno em sala de aula e fatores sociológicos que o afetam. Cadernos de Pesquisa. 16:7-14, 1976.
- HANDERSON, R.W. & GARCIA, A.B. - The effects of parent training program on the question-asking behavior of mexican-american-children. American Educational Research J. 10(3):193-201, 1973.
- HART, B.M. - The use of adult cues to test the language competence of young children. J. of Child Language. 2(1):105-24, 1975.

HART, B.M. & RISLEY, T.R. - Establishing use of descriptive adjectives in the spontaneous speech of disadvantaged preschool children. J. of Applied Behavior Analysis. 1(2):109-120, 1968.

_____ - Using preschool materials to modify the language of disadvantaged children. J. of Applied Behavior Analysis. 7(2):243-56, 1974.

HEIDER, E.R. - Style and accuracy of verbal communications within and between social classes. J. of Personality and Social Psychology. 18(1):33-47. 1971.

HERTZIG, M.E., BIRCH, H.G.; THOMAS, A. & MENDEZ, O.A. - Class and ethnic differences in the responsiveness of preschool children to cognitive demands. Monographs of the Society for Research in Child Development. 33(1):1-69. 1968.

HESS, R.D. & SHIPMAN, V.C. - Early experience and the socialization of cognitive modes in children. Child Development. 36:869-86. 1965.

HOLZMAN, M. - The use of interrogative forms in the verbal interaction of three mothers and their children. J. of Psycholinguistic Research. 1(4): 311-336, 1972.

_____ - The verbal environment provided by mothers for their very young children. Merrill-Palmer Quarterly. 20(1):31-43, 1974.

HUNT, J.McV., KIRK, G.E. & LIEBERMAN, C. - Social class and preschool language skill: IV. semantic mastery of shapes. Genetic Psychology Monographs. 92:115-29. 1975.

_____ & VOLKMAR, F. - Social class and preschool language skill: III. semantic mastery of position information. Genetic Psychology Monographs. 91:317-37. 1975.

JENSEN, A.R. - Social class and verbal learning. In: DE CECCO, J.

ed. - The psychology of language, thought and instruction.

New York, Holt, Rinehart and Winston, 1967 (publicado inicialmente em 1964).

JERUCHIMOVICZ, R.; COSTELLO, J. & BAGUR, J.S. - Knowledge of action and object words: a comparison of lower-and middle-class negro preschoolers. Child Development. 42(2):455-64. 1971.

JOHN, V.P. - The intellectual development of slum children: some preliminary findings. American J. of Orthopsychiatry. 33(5): 813-22. 1963.

JOHNSTON, R.P. - Social class and the speech of four year olds: the effect of intelligence. Language and Speech. 20(1):40-7. 1977.

_____ & SINGLETON, C.H. - Social class and communication style: the ability of middle and working class five year olds to encode and decode abstracts stimuli. British J. of Psychology. 68:237-44. 1977.

JONES, P.A. - Home environment and the development of verbal ability. Child Development. 43(3):1081-86, 1972.

_____ - Elaborated speech and hesitation phenomena. Language and Speech. 17(2):199-203. 1974.

_____ & McMILLAN, W.B. - Speech characteristics as a function of social class and situational factors. Child Development. 44: 117-21. 1973.

KAPLAN, M.L. & MANDEL, S. - Class differences in the effects of impulsivity, goal orientation, and verbal expression on an object sorting task. Child Development. 40(2):491-502. 1969.

KIRK, G.E. & HUNT, J. McV. - Social class and preschool language skill: I. introduction. Genetic Psychology Monographs. 91(2):

281-98. 1975.

KIRK, G.E., HUNT, J.McV. & LIEBERMAN, C. - Social class and preschool language skill: II. semantic mastery of color information. Genetic Psychology Monographs. 91:299-316. 1975.

_____ & VOLKMAR, F. - Social class and preschool language skill: V. cognitive and semantic mastery of number. Genetic Psychology Monographs. 92:131-153. 1975.

KRAUSS, R.M. & ROTTER, G.S. - Communication abilities of children as a function of status and age. Merrill Palmer Quarterly. 14 (2):161-73. 1968.

LANDAU, R. - Extent that the mother represents the social stimulation to which the infant is exposed: findings from a cross-cultural study. Development Psychology. 12(5):399-405, 1976.

LANE, S.T.M. - Significado psicológico de palavras em diferentes grupos socio-culturais. Revista de Psicologia Normal e Patológica. 18(3-4):3-152. 1972.

LEIBOWITZ, E. - Mother-infant behavior in two social classes. Dissertation Abstract International. 33(1-B):425, 1972.

LEVENSTEIN, P. - Cognitive growth in preschoolers through verbal interaction with mothers. American J. of Orthopsychiatry. 40 (3):426-32. 1970.

_____ & SUNLEY, R. - Stimulation of verbal interaction between disadvantaged mothers and children. American J. of Orthopsychiatry. 38(1):116-21, 1968.

LEWIS, M. & WILSON, C.D. - Human development in lower-class american families. Human Development. 15:112-27, 1972.

- LIBERALESSO, A. - Comparação da influência de cinco esquemas de reforçamento na aquisição inicial de respostas textuais, através da técnica de escolha de acordo com o modelo. São Paulo, 1973 (tese mestrado Inst.Psicol. USP).
- LONGHURST, T.M.; REICHLE, J.E. & STEPANICH, L. - Verbal modeling behavior in mother-child interaction. Acta Symbolica. 5(4): 67-81, 1974.
- LUTZKER, J.R. - Producing generative sentence usage by imitation and reinforcement procedures. Dissertation Abstracts International. 34(6-B): 2970, 1974.
- MACÊDO, D.M.M. - Atitudes e condicionamento verbal: um estudo da técnica de Taffel adaptada a escolares. São Paulo, 1974. mimeogr. (tese mestrado Inst.Psicol. USP).
- MACKLER, B. & GIDDINGS, M.G. - Privação cultural: um estudo em mitologia. In: WITTER, G.P.; PATTO, M.H.S. & COPIT, M.S. ed. - Privação cultural e desenvolvimento. São Paulo, Pioneira, 1975 (publicação original em 1965).
- MARCUSCHI, L. - Linguagem e classes sociais. Porto Alegre, Movimento, 1975.
- MARINHO, H. - O vocabulário ativo na criança pré-escolar. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. 4(2):210-22, 1945.
- _____ - A linguagem na idade pré-escolar. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. 23(57):59-122, 1955.
- MARTURANO, E.M. - Um estudo da interação mãe-criança durante a resolução de quebra-cabeças em laboratório. São Paulo, 1971 (tese mestrado, Inst.Psicol., USP).
- _____ - Estudo da interação verbal criança-mãe. São Paulo, 1972 (tese doutorado, Inst.Psicol., USP).

MARTURANO, E.M. - Interação verbal criança-mãe: um método para análise de sequência. Psicologia. 1(1):63-77, 1975a.

_____ - Padrão da sequência na interação verbal criança-mãe. In: REUNIÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 27a., Belo Horizonte, julho.1975. Ciência e Cultura. 27:738-9, 1975b (suplemento).

MCLEISH, J. & MARTIN, J. - Verbal behavior: a review and experimental analysis. Journal of General Psychology. 93 (1st half): 3-66. 1975.

MENYUK, P. - The acquisition and development of language. New York, Prentice Hall, 1971.

MESSER, S.B. & LEWIS, M. - Social class and sex differences in the attachment and play behavior of the year-old infant. Merrill-Palmer Quartely. 18(4):295-307, 1972.

MOERK,, E.L. - Principles of interaction in language learning. Merrill-Palmer Quartely. 18(3):229-57, 1972.

_____ - Changes in verbal child-mother interactions with increasing language skills of the child. J. of Psychololinguistic Research. 3(2):101-16, 1974.

_____ - Verbal interactions between children and their mothers during the preschool years. Developmental Psychology . 11(6): 788-94, 1975.

_____ - Processes of language teaching and training in the interaction of mother-child dyads. Child Development. 47(10): 64-107, 1976.

_____ - Processes and products of imitation: additional evidence that imitation is progressive. J. of Psycholinguistic Research. 6(3):187-202, 1977.

- MUMBAUER, C.C. & MILLER, J.O. - Socieconomic background and cognitive functioning in preschool children. Chid Development. 41(2):470-80. 1970.
- NELSON, C. - Structure and strategy in learning to talk. Monographs of the Society for Research in Child Development. 38(1-2):1-137, 1973.
- NELSON, K.E. - Facilitating children's syntax acquisition. Developmental Psychology. 13(2):101-107, 1977.
- NERI, A.L. - Comportamento verbal e comportamento motor: um estudo em situação de interação social. São Paulo. 1975 (tese doutorado Inst. Psicol. USP).
- NIMIO, A. & BRUNER, J. - The achivement and antecedents of labelling. J. of Child Language. 5(1):1-15, 1978.
- NURSS, J.R. & DAY, D.E. - Imitation, comprehension and production of grammatical structures. J. of Verbal Learning and verbal Behavior. 10(1):68-74, 1971.
- OEVERMANN, U. - apud MARCUSCHI, L. - Linguagem e classes sociais. Porto Alegre, Movimento, 1975.
- OLIM,; HESS, R. & SHIPMAN, V. - Relationship between mother's language styles and cognitive styles of urban preschool children. In: SOCIETY FOR RESEARCH IN CHILD DEVELOPMENT. Minneapolis, 1965a apud MESSER, S.B. & LEWIS, M. - Social class and sex differences in the attachment and play behavior of the year-old infant. Merrill-Palmer Quartely. 18(4):295-307, 1972.
- _____ - Maternal language styles and their implications for children's cognitive development. Annual Convention of American Psychological Association, 1965b apud MESSER, S.B. & LEWIS, M. - Social class and sex differences in the attachment and play behavior of the year-old-infant. Merrill-Palmer-Quartely. 18(4):295-307, 1972.

- OLIVEIRA, M.B.F. de - Vocabulário, imitação e compreensão de pré-escolares em níveis sócio-econômicos distintos. São Paulo. 1978 (tese mestrado USP).
- OSOFSKY, J.D. & O'CONNELL, E.J. - Parent-child interaction: daughters' effects upon mothers' and fathers' behaviors. Developmental Psychology. 7(2):157-68, 1972.
- PHILLIPS, J.R. - Syntax and vocabulary of mother's speech to young children: age and sex comparisons. Child Development. 44(1): 182-5, 1973.
- POPPOVIC, A. M.; ESPOSITO, Y.L. & CAMPOS, M.M.M. - Marginalização cultural; subsídios para um currículo pré-escolar. Cadernos de Pesquisa. 14:7-74. 1975.
- POZNER, J. & SALTZ, E. - Social class, conditional communication, and egocentric speech. Developmental Psychology. 10(5):764-71. 1974.
- QUAY, L.C.; MATHEWS, M. & SCHWARZMUELLER, B. - Communication encoding and decoding in children from different socioeconomic and racial groups. Developmental Psychology. 13(4):415-6. 1977.
- RACKSTRAW, S.J. & ROBINSON, W.P. - Social and psychological factors related to variability of answering behaviour in five-year-old children. Language and Speech. 10, Part 2:88-106. 1967.
- RESNICK, M.B. - Language ability and intellectual and behavioral functioning in economically disadvantaged children. Dissertation Abstracts International. 34(6-B):2908-9, 1973.
- REZENDE, E. & MANZOLLI, M.C. - Efeitos da hospitalização infantil no condicionamento verbal. Revista Brasileira de Enfermagem. 24(1-2):101-111, 1971.
- ROCHA, N.M.D. - Efeito do treinamento tato-ecoico na emissão de ta

tos. In: REUNIÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 25^a, Guanabara, julho, 1973. Ciência e Cultura. 25: 393, 1973 (suplemento).

ROCHA, N.M.D. - Desempenho verbal de pré-escolares: emissão de "tatos" face a figuras. São Paulo, 1976. mimeogr. (tese mestrado Inst. Psicol. USP).

RUDER, K.F.; HERMANN, P. & SCIEFELBUSCH, R.L. - Effects of verbal imitation and comprehension training on verbal production. J. of Psycholinguistic Research. 6(1):59-72, 1977.

SANTIAGO, N.V. - Eficiência do treino para o desenvolvimento do repertório verbal em carentes culturais: implicações para o contexto educacional. São Paulo, 1977 (tese doutorado, Inst. Psicol. USP).

SCOTT, R. & SEIFERT, K. - Family size and learning readiness profiles of socioeconomically disadvantaged preschool whites. J. of Psychology. 89(1):3-7, 1975.

SEITZ, S. & STEWART, C. - Imitations and expansions: some developmental aspects of mother-child communications. Developmental Psychology. 11(6):763-8, 1975.

SIGEL, S. - Non parametric statistic for the behavioral sciences. New York, McGraw-Hill, 1956.

SIMON, J.; BATAILLE, M.; DOMBRE, F. & LATERRASSE, C. - Language et classes sociales: attentes de mères de milieux socio-economique différents quant au langage de leurs enfants. J. of Psychologie Normale et Pathologique. 70(1-2):175-88. 1973.

SKINNER, B.F. - Verbal behavior. New York, Appleton Century Crofts, 1957.

SLOBIN, D.I. - Imitation and grammatical development in children. In: ENDLER, N.S.; BOULTER, L.R. & OSSER, H. ed. - Contemporary

Issues in Developmental Psychology. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

SNOW, C. - Mothers' speech to children learning language. Child Development. 43(2):549-65, 1972.

SOLLITO, N.A. - Observação da interação mãe-nenê em uma situação natural. São Paulo, 1972. (tese doutorado, PUC).

STAATS, A.W., ed. - "Conditioned stimuli, contitioned reinforces, and word meaning". In: ———. Human learning. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1964

————— - Child learning, intelligence and personality. New York, Harper & Row, 1971.

STEMMER, N. - Language acquisition and classical conditioning. Language and Speech. 16(3):279-82, 1973.

STEVENSON, H.W. - Children's learning. New York, Appleton-Centure Crofts, 1972.

TEASDALE, G.R. - Environmental correlates of language retardation. Part. I: a research review. Australian J. of Mental Retardation. 3(4):102-6, 1974a.

————— - Environmental correlates of language retardation. Part. II: an australian study. Australian J. of Retardation. 3(4):107-9, 1974b.

TEIXEIRA, S.A.B. - Efeito do treino no comportamento verbal. São Paulo, 1972 (Trabalho de conclusão de curso F.F.C.H. - Ribeirão Preto).

TIEDEMANN, D. - Observations on the development of the mental faculties of children. In: A.BAR-ADON & W.F.LEOPLD (eds) - Child Language. New Jersey, Prentice Hall, 1971 (publicado inicialmente em 1787).

TULKIN, S.R. - An analysis of the concept of cultural deprivation. Developmental Psychology. 6(2):326-39. 1972.

_____ - Childrearing attitudes and mother-child interaction in the first year of life. Merrill-Palmer Quartely. 19(2):95-106, 1973.

_____ & KAGAN, J. - Mother-child interaction: social class differences in the first year of life. In: ANNUAL CONVENTION OF THE AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. 5 (PT 1):261-262, 1970.

_____ & KAGAN, S. - Mother-child interaction in the first year of life. Child Development. 43:31-41, 1972.

WALTERS, J. & CONNOR, R. - Interaction of mothers and children from lower-class families. Child Development. 35(2):433-40, 1964.

WANDERSMAN, L.P. - Stylistic differences in the mother-child interaction: a review and re-evaluation of the social class and socialization research. Cornell J. of Social Relations. 8(2):197-218, 1973.

WHITEHURST, G. - Production of novel and grammatical utterances by young children. J. of Experimental Child Psychology. 13(3):502-15, 1972.

_____ - Comprehension, selective imitation, and the CIP hypothesis. J. of Experimental Child Psychology. 23(1):23-38, 1977.

_____ IRONSMITH, M. & GOLDFEIN, M. - Selective imitation of the passive construction through modeling. J. of Experimental Child Psychology. 17(2):288-302, 1974.

_____ & NOVAK, G. - Modeling, imitation training and the acquisition of sentence phrases. J. of Experimental Child Psychology. 16:332-45, 1973.

WHITEHURST, G. & VASTA, R. - Is language acquired through imitation?
J. of Psycholinguistic Research. 4(1):37-59, 1975.

WILCOXON, F. & WILCOX, R.A. - Some rapid approximate statistical procedures. New York, Lederle Laboratories, 1974.

WILSON, J.A. - Developmental and social interaction in categories of word definition. British J. of Educational Psychology. 45(3): 268-278, 1975.

WITTER, G.P. - Efeito do uso de questões (mando) sobre uma categoria de comportamento verbal (tato) de crianças. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE LITERATURA, LINGUA E LINGÜÍSTICA. 19, São Paulo, 1972 - Anais.

_____ BONAMIGO, E.U. de R. & MANZOLII, M.C. - Condicionamento verbal: pesquisa e ensino. São Paulo. 1974.

_____ - O psicólogo escolar - pesquisa e ensino. São Paulo. 1977. miniothr. (Tese Livre-Docência Inst.Psicol. USP).

WOOD, D. & MIDDLETON, D. - A study of assisted problem-solving. British J. Psychology. 66(2):181-91, 1975.

WULBERG, M.; INGLIS, S.; KRIEGSMANN, E. & MILLS B. - Language delay and associated mother-child interaction. Developmental Psychology. 11(1):61-70, 1975.

ANEXOS

ANEXO I
CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DO GRUPO A

Faixa Etária	Nº	Sexo	Idade em Meses	Profissão		Grau Instrução	
				Pai	Mãe	Pai	Mãe
4 anos	1	M	51	Médico	Professora	Superior	Médio
	2		52	Economista	não trab.	"	"
	3 (1)		48	Arquiteto	As. Social	"	Superior
	4		51	Médico	Professora	"	-
	1	F	48	Engenheiro	-	Superior	Médio
	2		53	Economista	Professora	"	"
	3		53	Advogado	-	"	"
	4		50	Engenheiro	-	"	"
5 anos	1 (2)	M	61	Contador	não trab.	"	"
	2		63	Administrador	As. Social	"	Superior
	3		62	Administrador	Estudante	"	Médio
	4		63	Engenheiro	As. Social	"	Superior
	1	F	64	Médico	não trab.	Superior	Médio
	2		63	Engenheiro	Professora	"	"
	3		65	Advogado	Advogada	"	Superior
	4		61	Engenheiro	Orien.Educ.	"	"
6 anos	1 (3)	M	75	Arquiteto	As. Social	Superior	Superior
	2		74	Advogado	Professora	"	Médio
	3		77	Engenheiro	-	"	"
	4		74	Médico	-	"	"
	1	F	72	Engenheiro	-	Superior	"
	2		73	Engenheiro	Orien.Educ.	"	Superior
	3		73	Economista	Advogada	"	"
	4		77	Aviador	-	"	Médio

(1) - irmão do GAM6-1

(2) - irmão da GA1F6-1

(3) - irmão do GAM4-3

ANEXO II
CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DO GRUPO A1

Faixa Etária	Nº	Sexo	Idade em Meses	Profissão		Grau Instrução	
				Pai	Mãe	Pai	Mãe
4 anos	1	M	48	Engenheiro	Decoradora	Superior	Superior
	2		51	Engº-químico	não trab.	"	Médio
	3		48	Contador	Professora	"	Superior
	4		50	Engenheiro	Professora	"	Médio
	1	F	49	Engenheiro	-	Superior	Médio
	2		50	Engenheiro	Estudante	"	"
	3		50	Engenheiro	Professora	"	Superior
	4		51	Jornalista	-	"	-
5 anos	1	M	61	Militar	Professora	Superior	Médio
	2		61	Médico	Bibliotecária	"	Superior
	3		65	Administrador	não trab.	"	Médio
	4		64	Engº-químico	Professora	"	Superior
	1	F	63	Engenheiro	Médica	Superior	Superior
	2		63	Engenheiro	As. Social	"	"
	3		62	Esc. Polícia	Esc. Polícia	"	"
	4		63	Advogado	não trab.	"	Médio
6 anos	1 ⁽¹⁾	M	73	Médico	Médica	Superior	Superior
	2		75	Médico	Professora	"	"
	3		77	Economista	não trab.	"	Médio
	4		74	Engenheiro	Professora	"	"
	1	F	73	Contador	não trab.	Superior	Médio
	2		76	Engenheiro	-	"	Superior
	3		72	Engenheiro	Professora	"	Médio
	4		77	Aviador	Professora	"	Superior

(1) irmã de GAM5-1

ANEXO III

RELAÇÃO DOS ELEMENTOS CONTIDOS NAS
TRÊS SÉRIES DE PRANCHAS

SÉRIE 1 - ANIMAIS:

Compreende pranchas com figuras de: 1-pássaro, 2-coruja, 3-periquito, 4-bezerro, 5-gato, 6-pinto, 7-potro, 8-vaca, 9-cachorro, 10-pato, 11-patinho, 12-galinha, 13-cavalo, 14-gatinhos, 15-carneiro, 16-porca, 17-porquinho, 18-cachorrinho, 19-galo, 20-ovelha, 21-peru, 22-urso, 23-ursinho, 24-veado, 25-elefante, 26-veadinho, 27-peixe, 28-raposa, 29-sapo, 30-leão, 31-macaco, 32-coelho, 33-esquilo, 34-tigre, 35-tartaruga, 36-verme, 37-abelha, 38-percevejo, 39-borboleta, 40-mosca, 41-aranha.

SÉRIE 2 - BRINQUEDOS:

Compreende pranchas com figuras de: 1-avião, 2-bola, 3-balão, 4-bicicleta, 5-cubos, 6-barco à vela, 7-material para médico e enfermeira, 8-boneca com complementos, 9-carrinho de bebê, 10-casa de bonecas, 11-tamhor, 12-violão, 13-revolver, 14-cavalo (pulando), 15-corda, 16-gaiola, 17-pá e balde(praia), 18-piano e banco, 19-pá, ancinho e enxada, 20-robot, 21-banco de areia, 22-patinete, 23-gangorra, 24-patim para gelo, 25-patim, 26-giz e quadro de giz, 27-trenô, 28 escorregadeira, 29-balão, 30-jogo para chá, 31-pião, 32-trator, 33-trem de ferro, 34-velocípede, 35-caminhão, 36-carro de mão, 37-apito.

SÉRIE 3 - OBJETOS E UTENSÍLIOS DOMÉSTICOS:

Compreende pranchas com figuras de: 1-banheira, 2-cama, 3-cadeira, 4-cômoda, 5-despertador, 6-ferro de engomar, 8-abajour, 9-rádio, 10-vitrola, 11-geladeira, 12-máquina de costura, 13-pia, 14-sofá, 15-fogão, 16-mesa, 17-telefone, 18-televisão, 19-vaso sanitário, 20-pia, 21-máquina de lavar roupa, 22-aspirador de pó, 23-xícara, 24-colher, 25-copo, 26-faca, 27-frigideira, 28-panela, 29-prato, 30-colher, 31-vassoura, 32-escova para cabelo, 33-escova de roupa, 34-balde, 35-pente, 36-apanhador de lixo, 37-lenços de papel, 38-esfregão, 39-tesoura, 40-sabonete, 41-escova de dentes, 42-escova de dentes e dentífrico, 43-toalha, 44-pano e sabão.

ANEXO V

FOLHA DE REGISTRO - GRUPO 1A

Nome: _____ Sexo: _____

Data Nascimento: _____

Grau de Instrução: Pai _____ Mãe _____

Profissão: Pai _____ Mãe _____

Tatos emitidos:

1.	31.	61.	91.
2.	32.	62.	92.
3.	33.	63.	93.
4.	34.	64.	94.
5.	35.	65.	95.
6.	36.	66.	96.
7.	37.	67.	97.
8.	38.	68.	98.
9.	39.	69.	99.
10.	40.	70.	100.
11.	41.	71.	101.
12.	42.	72.	102.
13.	43.	73.	103.
14.	44.	74.	104.
15.	45.	75.	105.
16.	46.	76.	106.
17.	47.	77.	107.
18.	48.	78.	108.
19.	49.	79.	109.
20.	50.	80.	110.
21.	51.	81.	111.
22.	52.	82.	112.
23.	53.	83.	113.
24.	54.	84.	114.
25.	55.	85.	115.
26.	56.	86.	116.
27.	57.	87.	117.
28.	58.	88.	118.
29.	59.	89.	119.
30.	60.	90.	120.

ANEXO VI
CONCORDÂNCIA INTER-JUIZES NA
SÉRIE 1 - ANIMAIS

Nº da prancha	Juizes	1ª			2ª		3ª
		2ª	3ª	4ª	3ª	4ª	4ª
1		D	D	D	C	C	C
2		C	C	C	C	C	C
3		D	C	C	D	D	C
4		C	C	C	C	C	C
5		C	C	C	C	C	C
6		C	C	C	C	C	C
7		C	C	D	C	D	D
8		C	C	C	C	C	C
9		C	C	C	C	C	C
10		C	C	C	C	C	C
11		C	C	C	C	C	C
12		D	C	C	C	D	C
13		C	C	C	C	C	C
14		C	C	C	C	C	C
15		D	C	D	D	C	D
16		C	C	C	C	C	C
17		C	C	C	C	C	C
18		C	C	C	C	C	C
19		C	C	C	C	C	C
20		D	D	C	D	D	C
21		C	C	C	C	C	C
22		D	D	D	C	C	C
23		D	D	D	D	D	C
24		C	C	C	C	C	C
25		C	C	C	C	C	C
26		D	C	D	D	D	D
27		C	C	C	C	C	C
28		D	C	C	D	D	C
29		D	C	C	D	D	C
30		C	C	C	C	C	C
31		C	C	C	C	C	C
32		C	C	C	C	C	C

Nº da prancha	Juizes	1ª			2ª		3ª
		2ª	3ª	4ª	3ª	4ª	4ª
33		D	D	D	C	C	C
34		C	C	C	C	C	C
35		D	C	D	D	C	D
36		D	D	D	D	C	D
37		D	C	D	D	C	D
38		D	C	D	D	D	D
39		C	C	C	C	C	C
40		D	D	D	C	C	C
41		D	D	D	C	C	C
C		24	33	28	30	32	34
D		17	8	13	11	9	7

ANEXO VII
FREQÜÊNCIA DE RESPOSTAS CORRETAS EMITIDAS
PELOS SUJEITOS DO GA E GA1 EM CADA UMA
DAS SÉRIES E NO TOTAL DAS PRANCHAS.

Grupo	Sujeito	4 anos				5 anos				6 anos			
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	Total	1 ^a	2 ^a	3 ^a	Total	1 ^a	2 ^a	3 ^a	Total
A	M1	25	12	16	53	25	19	25	69	31	19	28	78
	M2	20	12	17	49	26	20	26	72	28	14	28	70
	M3	26	16	25	67	29	15	24	68	28	16	24	68
	M4	34	17	25	76	25	10	25	60	27	14	24	65
	F1	17	8	18	43	22	10	23	55	23	12	22	57
	F2	15	10	20	45	15	15	28	58	24	12	27	63
	F3	22	14	22	58	26	14	26	66	23	12	26	61
	F4	20	12	24	56	25	13	26	64	26	10	23	59
A1	M1	22	13	21	56	17	14	23	54	21	17	31	69
	M2	20	10	25	55	19	16	26	61	30	13	25	68
	M3	13	11	18	42	23	14	22	59	25	14	26	65
	M4	20	13	16	49	22	16	34	72	22	18	30	70
	F1	21	13	24	58	21	12	21	54	26	13	25	64
	F2	23	10	24	57	29	15	26	70	23	12	29	64
	F3	21	11	26	58	19	14	29	62	13	11	28	52
	F4	20	8	26	54	24	14	25	63	30	13	24	67

ANEXO VIII

Frequência de respostas emitidas pelos sujeitos do GA e GA1 em cada um dos aspectos estudados na emissão verbal face à gravura.

Grupo	Sujeito	4 anos					5 anos					6 anos				
		vc/	vs/	tt	ts/	S	vc/	vs/	tt	ts/	S	vc/	vs/	tt	ts/	S
A	M1	19	7	5	4	5	11	10	3	3	-	24	18	9	9	3
	M2	14	9	3	3	3	25	20	10	8	4	16	11	6	6	1
	M3	12	8	6	6	-	11	10	6	6	1	2	2	1	1	-
	M4	101	50	38	38	15	13	11	7	7	-	11	9	5	5	-
	F1	2	2	-	-	1	5	5	2	2	-	21	10	5	4	5
	F2	15	13	6	6	2	48	27	21	21	9	49	22	17	17	14
	F3	10	7	5	3	-	17	9	5	5	2	105	48	28	28	28
	F4	24	18	4	4	4	10	8	4	4	1	5	5	5	5	-
A1	M1	22	16	11	9	3	93	53	21	11	13	2	2	1	1	-
	M2	7	6	4	4	-	15	12	8	8	2	27	25	25	24	2
	M3	10	8	5	5	-	1	1	1	1	-	15	13	12	12	-
	M4	5	5	3	3	-	8	7	7	6	-	10	7	5	5	-
	F1	7	6	3	3	-	9	8	4	4	-	5	5	5	5	-
	F2	16	12	5	5	-	12	10	5	5	-	9	8	5	5	-
	F3	16	13	7	7	1	50	25	16	9	5	6	6	-	-	-
	F4	21	13	5	5	2	14	11	6	5	1	9	8	5	5	-

ANEXO IX
CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DO GRUPO B

Faixa Etária	Nº	Sexo	Idade em Meses	Profissão		Grau Instrução	
				Pai	Mãe	Pai	Mãe
4 anos	1	M	53	Ferreiro	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	2		50	Guarda-Civil	Biscateira	Prim.In.	Prim.In.
	3		52	Biscateiro	Biscateira	Primário	Prim.In.
	4		53	Vigia	Doméstica	Alfab.	Analfab.
	1	F	50	Biscateiro	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	2		51	Açougueiro	Biscateira	Alfab.	Alfab.
	3		52	Porteiro	Não trab.	Alfab.	Prim.In.
	4		52	Pedreiro	Biscateira	Alfab.	Prim.In.
5 anos	1	M	63	Car.Caminhão	Lavadeira	Alfab.	Alfab.
	2		63	Biscateiro	Lavadeira	Prim.In.	Analfab.
	3		62	Carpinteiro	Lavadeira	Analfab.	Analfab.
	4		60	Biscateiro	Doméstica	Prim.	Prim.
	1	F	60	Ajud.Pedreiro	Não trab.	Alfab.	Alfab.
	2		65	Biscateiro	Lavadeira	Analfab.	Analfab.
	3		65	Biscateiro	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	4		62	Biscateiro	Lavadeira	Analfab.	Analfab.
6 anos	1	M	76	Servente	Biscateira	Analfab.	Analfab.
	2		74	Biscateiro	Não trab.	Primário	Analfab.
	3		73	Biscateiro	Não trab.	Analfab.	Analfab.
	4		74	Biscateiro	Não trab.	Alfab.	Prim.In.
	1	F	75	Biscateiro	Biscateira	Prim.In.	Analfab.
	2		76	Carpinteiro	Lavadeira	Alfab.	Analfab.
	3		74	Motorista	Lavadeira	Alfab.	Alfab.
	4		77	Biscateiro	Lavadeira	Analfab.	Analfab.

ANEXO X
CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DO GRUPO C

Faixa Etária	Nº	Sexo	Idade em Meses	Profissão		Grau Instrução	
				Pai	Mãe	Pai	Mãe
4 anos	1	M	50	Apontador	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	2		52	Mestre Obras	Costureira	Alfab.	Alfab.
	3		49	Motorista	Bordadeira	Prim.	Prim.In.
	4		49	Motorista	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	1	F	53	Marceneiro	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	2		52	Garçon	Doméstica	Prim.	Alfab.
	3		52	Cantineiro	Doméstica	Prim.In.	Alfab.
	4		49	Motorista	Costureira	Alfab.	Alfab.
5 anos	1	M	62	Mecânico	Doméstica	Alfab.	Prim.In.
	2		65	Servente	Doméstica	Alfab.	Prim.
	3		65	Mecânico	Costureira	Prim.In.	Prim.
	4		64	Motorista	Doméstica	Prim.	Prim.
	1	F	64	Carteiro	Costureira	Prim.	Prim.
	2		64	Motorista	Doméstica	Alfab.	Analf.
	3		64	Vendedor	Doméstica	Prim.In.	Analf.
	4		64	Mestre Obras	Doméstica	Prim.	Prim.
6 anos	1	M	77	Carpinteiro	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	2		73	Repr. roupas	Doméstica	Prim.	Analf.
	3		77	Atendente	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	4		73	Guarda	Doméstica	Prim.	Prim.
	1	F	77	Servente	Cozinheira	Alfab.	Alfab.
	2		72	Jardineiro	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	3		72	Mecânico	Costureira	Alfab.	Alfab.
	4		75	Mecânico	Doméstica	Alfab.	Alfab.

ANEXO X
CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DO GRUPO C

Faixa Etária	Nº	Sexo	Idade em Meses	Profissão		Grau Instrução	
				Pai	Mãe	Pai	Mãe
4 anos	1	M	50	Apontador	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	2		52	Mestre Obras	Costureira	Alfab.	Alfab.
	3		49	Motorista	Bordadeira	Prim.	Prim.In.
	4		49	Motorista	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	1	F	53	Marceneiro	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	2		52	Garçon	Doméstica	Prim.	Alfab.
	3		52	Cantineiro	Doméstica	Prim.In.	Alfab.
	4		49	Motorista	Costureira	Alfab.	Alfab.
5 anos	1	M	62	Mecânico	Doméstica	Alfab.	Prim.In.
	2		65	Servente	Doméstica	Alfab.	Prim.
	3		65	Mecânico	Costureira	Prim.In.	Prim.
	4		64	Motorista	Doméstica	Prim.	Prim.
	1	F	64	Carteiro	Costureira	Prim.	Prim.
	2		64	Motorista	Doméstica	Alfab.	Analf.
	3		64	Vendedor	Doméstica	Prim.In.	Analf.
	4		64	Mestre Obras	Doméstica	Prim.	Prim.
6 anos	1	M	77	Carpinteiro	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	2		73	Repr. roupas	Doméstica	Prim.	Analf.
	3		77	Atendente	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	4		73	Guarda	Doméstica	Prim.	Prim.
	1	F	77	Servente	Cozinheira	Alfab.	Alfab.
	2		72	Jardineiro	Doméstica	Alfab.	Alfab.
	3		72	Mecânico	Costureira	Alfab.	Alfab.
	4		75	Mecânico	Doméstica	Alfab.	Alfab.

ANEXO XI

FREQUÊNCIA DE RESPOSTAS CORRETAS EMITIDAS PELAS
MENINAS DOS GRUPOS A, B e C, FACE ÀS PRANCHAS

Grupo Prancha	4 anos			5 anos			6 anos		
	GA	GB	GC	GA	GB	GC	GA	GB	GC
pássaro	1	2	2	3	3	2	3	3	3
coruja	1	-	1	4	-	-	4	1	1
periquito	1	-	-	-	-	-	-	-	-
bezerro	2	1	-	1	-	2	1	1	2
gato	4	4	4	4	4	2	4	4	4
pinto	3	4	2	4	3	3	4	4	3
cavalo	4	3	4	4	3	4	4	4	4
vaca	-	1	-	3	-	1	2	2	-
cachorro	3	2	3	4	-	1	4	1	2
pato	3	3	3	3	1	2	3	4	2
patinho	-	-	-	-	-	-	-	-	-
galinha	3	2	4	3	3	4	-	4	4
cavalo	4	3	4	2	-	3	4	4	3
gatos	2	3	2	2	2	3	3	3	2
carneiro	1	-	-	2	-	-	1	2	-
porca	-	-	-	-	-	-	-	-	-
porquinho	3	2	3	2	4	3	3	4	3
cãozinho	3	3	4	2	2	4	1	3	3
galo	-	1	-	2	-	-	2	2	-
ovelha	1	-	1	1	-	-	2	1	-
peru	-	-	-	-	-	-	1	1	-
urso	3	-	1	3	-	-	4	1	-
ursinho	-	-	-	1	-	-	1	-	-
veado	1	-	-	-	-	1	1	1	-
elefante	4	1	4	4	1	3	3	4	3
veado	-	-	-	-	-	-	1	-	-
peixe	4	3	4	4	4	4	4	4	4
raposa	-	-	-	-	-	-	4	1	-
sapo	4	2	3	3	2	2	4	4	3
leão	4	1	3	4	1	-	4	4	1
macaco	4	2	4	3	2	3	4	3	4
coelho	2	-	2	3	1	1	3	2	-

Grupo Prancha	4 anos			5 anos			6 anos		
	GA	GB	GC	GA	GB	GC	GA	GB	GC
esquilo	-	-	-	3	-	-	2	-	-
tigre	-	-	-	2	-	-	-	-	-
tartaruga	4	1	2	4	-	1	4	2	-
verme	-	-	-	-	-	-	-	-	-
abelha	-	-	-	-	-	-	4	1	-
(nulo)	-	-	-	-	-	-	-	-	-
borboleta	4	2	2	4	1	4	4	4	3
mosca	-	-	-	1	-	-	1	1	-
aranha	-	2	1	2	2	4	2	3	-
avião	4	4	4	4	3	4	4	4	4
bola	4	4	4	4	2	4	4	4	4
bola de soprar	1	-	-	4	-	-	1	2	1
bicicleta	4	4	3	4	4	4	4	4	3
fig.geométricas	-	-	-	-	-	-	-	-	-
barco à vela	1	-	-	-	-	-	-	-	-
mala de médico	-	-	-	-	-	-	-	-	-
g.roupa boneca	2	-	-	-	-	-	-	-	-
carrinho de bebê	2	-	-	2	-	1	-	2	2
casa de boneca	-	-	-	-	-	-	-	-	-
tambor	3	1	1	4	1	2	4	4	3
violão	4	3	4	4	4	2	4	4	2
revólver	4	4	4	4	3	3	3	4	4
cavalo de balanço	-	-	-	-	-	-	1	-	-
corda de pular	-	-	-	1	-	-	-	-	-
trepá-trepá	-	-	-	-	-	1	1	1	-
balde com pá	3	1	1	1	-	2	1	1	2
piano	3	-	1	3	-	1	4	2	-
pá, enxada, ancinho	-	-	-	-	-	-	-	1	-
robot	1	1	-	4	-	1	2	4	1
caixa de areia	-	-	-	-	-	-	-	-	-
patinete	-	-	-	-	-	-	1	1	-
gangorra	1	-	-	-	-	-	1	-	-
patins de gelo	-	-	-	-	-	-	-	-	-
patins de roda	-	-	-	-	-	-	-	-	-
quadro-negro	-	-	-	-	-	-	-	-	-
trenô	-	-	-	-	-	-	-	-	-
escorregadeira	1	3	1	4	2	1	4	4	-

ANEXO XI (cont.)

Grupo Francha	4 anos			5 anos			6 anos		
	GA	GB	GC	GA	GB	GC	GA	GB	GC
balança	3	-	1	3	1	1	4	3	2
ap. de café	-	-	-	-	-	-	-	-	1
pião	-	-	-	1	-	1	-	2	-
trator	1	-	-	1	-	1	1	2	-
trenzinho	-	-	-	-	-	-	-	-	-
velocípede	-	-	-	1	-	1	-	-	1
caçamba	-	-	1	-	-	-	1	2	-
reboque	-	-	-	-	-	-	-	-	-
apito	2	1	1	3	-	-	1	-	2
banheira	3	-	1	3	1	-	2	-	-
cama	4	3	4	4	2	4	4	4	4
cadeira	4	4	4	4	4	4	4	4	4
camiseiro	-	-	-	-	-	-	1	-	-
despertador	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ferro elétrico	-	-	-	-	-	-	-	-	-
tábua de passar	-	-	-	1	-	-	-	-	-
abajour	-	-	-	2	-	-	2	-	-
rádio	1	-	1	2	-	1	-	3	2
radiola	-	1	3	4	-	1	3	2	2
geladeira	3	2	3	4	2	4	4	4	3
máq. costura	1	-	-	-	-	-	2	-	-
pia	2	-	1	1	-	-	1	2	-
sofá	3	1	4	4	2	4	3	4	4
fogão	4	1	4	3	1	4	3	2	4
mesa	3	3	3	4	3	4	3	2	4
telefone	4	1	3	4	1	2	4	4	4
televisão	4	4	4	4	2	4	4	4	3
sentina	1	3	3	2	-	1	4	1	2
pia	3	-	1	2	-	1	4	1	3
máq. lavar roupa	1	-	-	1	-	-	1	-	-
xícara	3	3	1	3	1	3	3	4	3
garfo	4	4	4	4	4	4	4	4	4
copo	4	2	2	4	2	3	4	2	2
faca	2	4	4	3	4	4	3	4	4
frigideira	-	-	1	1	-	-	1	2	2
panela	4	3	3	4	2	4	4	2	3

Grupo Francha	4 anos			5 anos			6 anos		
	GA	GB	GC	GA	GB	GC	GA	GB	GC
prato	2	1	3	4	2	-	3	2	3
colher	4	4	4	4	4	4	4	4	4
vassoura	4	2	3	4	1	2	4	4	4
esc. para cabelo	-	-	1	-	1	-	-	-	1
esc. para roupa	-	-	-	1	-	-	-	-	-
balde	3	2	3	4	2	4	3	4	4
pente	4	4	4	4	4	4	4	4	4
pã de lixo	1	-	1	2	-	2	-	-	1
lenços de papel	-	-	-	-	-	-	-	-	-
tesoura	4	4	4	4	4	4	4	4	4
saboneteira	-	1	1	2	1	2	2	1	2
esc. de dentes	1	-	1	2	1	1	2	1	2
pasta de dentes	-	-	-	1	-	1	1	-	-
toalha de banho	3	2	1	3	1	-	1	3	2
toalha e sabão	-	-	-	-	-	-	-	-	-

ANEXO XII
FREQUÊNCIA DE RESPOSTAS CORRETAS EMITIDAS PELOS
MENINOS DOS GRUPOS A, B e C FACE ÀS FRANCHAS

Grupo Francha	4 anos			5 anos			6 anos		
	GA	GB	GC	GA	GB	GC	GA	GB	GC
pássaro	3	-	1	2	2	4	3	1	2
coruja	2	-	-	4	-	2	4	-	2
periquito	-	-	-	-	-	-	-	-	-
bezerro	1	2	1	-	1	1	-	-	3
gato	4	4	4	4	4	4	4	4	4
pinto	3	4	-	4	2	4	4	2	3
cavalo	4	4	3	3	2	4	4	4	4
vaca	2	-	-	2	1	3	2	-	1
cachorro	4	1	1	4	2	2	4	1	4
pato	3	2	3	4	3	4	4	2	4
patinho	2	-	-	1	-	-	1	-	-
galinha	4	1	3	4	3	3	2	2	4
cavalo	4	4	2	2	1	2	3	4	4
gatos	3	1	-	4	2	2	2	2	3
carneiro	2	2	-	2	-	-	1	-	1
porca	-	-	-	-	-	-	-	-	-
porquinho	3	1	2	4	3	3	4	2	4
cãozinho	4	3	4	3	4	4	4	2	3
galo	1	1	-	3	-	1	3	-	3
ovelha	2	-	-	3	-	-	2	-	-
peru	2	-	-	3	-	1	3	-	1
urso	4	-	-	4	-	1	4	-	-
ursinho	1	1	-	1	-	-	-	-	1
veado	2	1	-	1	-	2	4	-	-
elefante	4	3	2	4	2	4	4	1	4
veado	1	-	-	-	-	-	2	-	-
peixe	4	4	4	4	4	4	4	4	4
raposa	2	-	-	2	-	-	4	-	-
sapo	3	2	2	4	3	4	4	-	4
leão	4	2	2	4	2	4	4	-	3
macaco	4	2	4	4	3	4	4	1	4
coelho	4	-	-	4	-	3	4	-	-
esquilo	2	-	-	3	-	-	3	-	-

Grupo Francha	4 anos			5 anos			6 anos		
	GA	GB	GC	GA	GB	GC	GA	GB	GC
tigre	3	-	-	3	-	1	2	-	-
tartaruga	3	-	-	4	1	1	4	-	1
verme	-	-	-	-	-	-	-	-	-
abelha	2	-	-	2	-	1	2	1	1
(anulado)	-	-	-	-	-	-	-	-	-
borboleta	4	1	3	4	2	4	4	3	4
mosca	1	-	-	1	-	-	2	-	-
aranha	4	3	2	-	3	2	4	2	2
avião	4	4	4	4	4	4	4	4	4
bola	3	4	4	4	4	4	4	3	4
bola de soprar	1	-	-	2	-	1	-	-	2
bicicleta	3	4	4	4	4	4	4	4	4
Fig. geométricas	-	-	-	-	-	-	-	-	-
barco à vela	-	-	-	1	-	-	-	-	-
mala de médico	1	-	-	1	-	-	1	-	1
g.roupa boneca	1	-	-	-	-	-	1	-	-
carrinho de bebê	4	-	-	3	-	2	3	-	2
casa de boneca	-	-	-	-	-	-	-	-	-
tambor	4	1	2	4	3	3	4	2	4
violão	4	3	4	4	3	4	4	4	4
revolver	4	3	4	4	4	4	4	4	4
cavalo balanço	1	-	-	-	-	-	1	-	-
corda de pular	-	-	-	-	-	-	-	-	-
trepá-trepá	1	1	-	1	-	-	2	-	1
balde com pá	2	-	1	4	-	3	1	-	-
piano	3	-	-	3	-	1	4	1	1
pá, enxada, ancinho	-	-	-	1	1	-	1	-	-
robot	4	2	1	3	-	-	4	-	2
caixa de areia	-	-	-	-	-	-	-	-	-
patinete	-	-	-	2	-	-	-	-	-
gangorra	-	-	-	1	-	-	2	-	-
patins de gelo	-	-	-	-	-	-	-	-	-
patins de roda	-	-	-	-	-	-	-	-	-
quadro negro	-	-	-	-	-	-	-	-	-
tremó	-	-	-	-	-	-	-	-	-
escorregadeira	4	2	-	3	2	-	3	-	1
balanço	4	2	-	3	-	1	4	2	-
aparelho café	-	-	-	1	-	-	1	-	1

ANEXO XII (cont.)

grupo prancha	4 anos			5 anos			6 anos		
	GA	GB	GC	GA	GB	GC	GA	GB	GC
pião	-	-	-	-	2	-	1	1	1
trator	2	1	1	4	3	4	3	-	3
trenzinho	-	-	-	-	-	-	-	-	-
velocípede	2	-	-	3	-	1	3	-	1
caçamba	1	3	1	1	1	3	1	1	2
reboque	-	-	-	-	-	-	-	-	-
apito	4	1	1	2	-	2	3	-	1
banheira	2	-	1	3	1	1	3	-	-
cama	4	2	3	4	4	4	4	2	4
cadeira	4	4	3	4	4	4	3	4	4
camiseiro	-	-	-	-	-	-	1	-	-
despertador	-	-	-	1	-	-	-	-	-
ferro elétrico	1	-	-	-	-	-	-	-	-
tábua passar	-	-	-	1	-	-	2	-	-
abajour	1	-	-	-	-	-	1	-	-
rádio	2	1	1	3	-	3	2	2	4
radiola	3	2	1	3	-	3	2	1	3
geladeira	3	2	4	4	2	4	4	1	4
máquina costura	-	-	-	2	-	-	3	-	-
pia	2	1	-	1	-	-	1	-	-
sofá	4	1	3	4	1	4	3	1	4
fogão	2	1	2	3	2	4	2	1	4
mesa	3	3	3	4	1	4	4	2	4
telefone	4	1	2	4	1	4	4	-	4
televisão	4	2	4	4	3	4	4	2	4
sentina	2	1	-	2	1	2	3	-	3
pia	2	-	-	2	-	-	4	-	1
Maq. lavar roupa	-	-	-	2	-	1	-	-	-
xícara	2	1	-	2	1	3	4	2	4
garfo	4	4	4	4	2	4	4	4	4
copo	4	2	4	3	1	4	4	2	4
faca	4	4	4	4	4	4	4	4	4
frigideira	-	-	-	-	-	2	-	-	2
panela	1	3	3	3	2	4	4	3	4
prato	3	4	1	3	-	3	4	2	1
colher	4	4	3	4	4	4	4	4	4
vassoura	3	2	4	4	-	4	4	-	3
escova cabelo	-	-	1	-	-	-	-	-	1
esc. de roupa	-	-	-	-	-	-	-	-	-

grupo prancha	4 anos			5 anos			6 anos		
	GA	GB	GC	GA	GB	GC	GA	GB	GC
balde	4	1	2	4	1	4	4	2	3
pente	3	4	4	4	4	3	3	4	4
pó de lixo	-	-	-	1	-	-	-	-	1
lenços de papel	-	-	-	-	-	-	-	-	-
tesoura	3	4	4	4	4	4	4	4	4
saboneteira	-	-	-	1	-	1	3	-	-
escova de dentes	1	-	1	2	-	1	4	-	1
pasta de dentes	1	-	1	3	-	-	1	-	-
toalha de rosto	3	1	-	3	-	3	3	-	2
toalha e sabão	-	-	-	-	-	-	-	-	-

ANEXO XIII

Frequência de respostas corretas emitidas pelos sujeitos do GB e GC em cada uma das séries e no total das pranchas.

Grupo	Sujeito	4 anos				5 anos				6 anos			
		1a.	2a.	3a.	Total	1a.	2a.	3a.	Total	1a.	2a.	3a.	Total
B	M1	13	4	8	25	19	9	16	44	11	5	9	24
	M2	7	8	12	27	12	6	12	30	13	10	16	39
	M3	14	11	18	43	6	9	8	23	6	6	13	25
	M4	15	8	17	40	11	7	7	25	8	5	9	22
	F1	16	7	13	36	12	6	14	32	20	9	20	49
	F2	13	8	14	35	7	3	6	16	23	12	17	52
	F3	15	7	20	42	9	5	18	22	21	19	23	63
	F4	4	4	12	20	11	6	14	31	18	11	22	51
C	M1	8	5	15	28	18	9	22	49	22	12	21	55
	M2	9	6	14	29	17	9	21	47	20	11	21	52
	M3	14	10	20	44	23	11	23	57	20	12	25	57
	M4	12	6	14	32	21	12	24	57	16	8	21	45
	F1	12	6	13	31	15	10	20	45	12	8	19	39
	F2	16	6	26	48	15	8	18	41	14	7	22	43
	F3	18	9	23	50	12	6	18	36	12	9	26	47
	F4	17	5	18	40	16	6	20	42	16	8	21	45

ANEXO XIV

Frequência de respostas emitidas pelos sujeitos do GB e GC em cada um dos aspectos estudados na emissão verbal face à gravura.

Grupo	Sujeito	4 anos					5 anos					6 anos				
		Vc/	Vs/	TT	Ts/	S	Vc/	Vs/	TT	Ts/	S	Vc/	Vs/	TT	Ts/	S
B	M1	-	-	-	-	-	10	7	4	2	-	32	15	7	3	1
	M2	-	-	-	-	-	6	6	5	5	-	201	14	116	6	-
	M3	10	4	7	3	-	4	4	1	1	-	4	4	3	3	-
	M4	-	-	-	-	-	5	4	3	2	-	-	-	-	-	-
	F1	10	8	3	3	1	7	6	2	2	-	5	5	5	5	-
	F2	7	4	1	1	-	-	-	-	-	-	17	11	5	5	1
	F3	15	12	6	6	1	12	8	4	4	-	15	8	6	5	-
	F4	28	18	12	6	3	3	3	-	-	-	42	23	19	19	5
C	M1	11	10	-	-	1	2	2	1	1	-	10	8	3	3	-
	M2	-	-	-	-	-	38	9	34	5	-	47	20	15	8	4
	M3	7	6	-	-	1	15	13	5	5	1	11	10	5	5	-
	M4	2	2	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	F1	1	1	-	-	1	14	10	5	5	-	16	11	5	5	3
	F2	5	2	5	2	-	9	8	4	4	2	2	2	1	1	-
	F3	15	10	6	6	-	9	7	4	4	-	16	13	7	7	2
	F4	11	9	2	2	3	24	15	8	7	-	5	5	5	5	-

ANEXO XV

Caracterização dos Sujeitos

GE e GD

Grupo	Sujeito	Sexo	Idade (em meses)	Profissão		Grau de Instrução	
				Pai	Mãe	Pai	Mãe
D 6	1	M	79	médico	médica	"	superior
	2	M	80	advogado	professora	"	médio
	3	M	80	engenheiro	"	"	"
D 5	1	M	69	adm.empr.	ass.social	"	superior
	2	M	70	engº quim.	professora	"	"
	3	M	68	adm.empr.	estudante	"	médio *
D 4	1	F	55	engenheiro	não declarou	"	médio
	2	M	54	arquiteto	ass.social	"	superior
	3	F	56	engenheiro	professora	"	superior
E 6	1	M	79	biscateiro	não trabalha	prim.comp.	analfabeta
	2	F	83	servente	cozinheira	alfab.	alfabetizada
	3	M	78	biscateiro	não trabalha	analfab.	prim.incomp.
E 5	1	F	65	aj.pedreiro	não trabalha	alfab.	alfabetizada
	2	M	68	biscateiro	lavadeira	prim.inc.	analfabeta
	3	M	67	carpinteiro	"	analfab.	"
E 4	1	M	56	apontador	doméstica	alfab.	alfabetizada
	2	M	58	ferreiro	"	"	"
	3	M	55	Garda-civil	biscateira	prim.inc.	prim.incomp.

* faz curso superior

ANEXO XVI

Tabulação das categorias emitidas pela diáde na situação "Quebra-cabeça"

Grupos Cate gorias	D						E					
	Mãe			Criança			Mãe			Criança		
	4	5	6	4	5	6	4	5	6	4	5	6
1	154	111	78	58	90	90	167	94	118	2	12	80
2a	-	3	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-
2ad	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2c	64	75	32	5	14	5	195	127	122	-	2	14
2ch	-	2	1	1	6	-	-	-	2	-	6	1
2m	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2p	1	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-
2pd	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	19	-
2q	107	48	96	31	46	9	112	33	97	1	-	29
2s	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2st	-	-	-	-	6	1	3	4	1	-	-	-
2	172	128	129	37	72	15	310	167	223	1	27	44
+3	28	20	28	-	-	-	20	10	13	-	-	2
-3	7	7	-	-	-	-	26	13	24	-	-	-
4	4	3	7	13	9	12	12	16	14	2	3	15
s.total	365	269	242	108	171	117	535	300	392	5	42	141
1	33	47	12	120	56	27	8	23	19	11	20	45
2a	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2ad	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2c	13	20	3	3	-	-	2	6	20	1	1	3
2ch	-	3	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-
2m	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2p	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2pd	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2q	26	16	21	24	31	1	2	6	28	8	21	31
2s	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2st	-	-	-	-	4	-	-	-	2	-	-	1
2	39	39	24	27	37	1	4	12	50	9	22	35
+3	33	9	14	1	-	-	-	1	7	-	-	4
-3	16	10	1	1	1	-	-	8	16	-	-	-
4	33	4	28	3	5	1	4	1	2	-	2	5
s.total	154	109	79	152	99	29	16	45	94	20	44	89

ANEXO XVII

Tabulação das categorias emitidas pela diáde na situação "Módulos"

Grupos Cate gorias		D						E					
		Mãe			Criança			Mãe			Criança		
		4	5	6	4	5	6	4	5	6	4	5	6
	1	116	112	82	172	193	222	104	22	73	3	38	65
	2a	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-
	2ad	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2c	28	32	36	10	22	11	117	18	41	-	6	27
	2ch	1	-	-	2	3	3	-	2	4	-	2	-
	2m	-	-	-	3	-	5	-	-	-	-	-	-
	2p	-	-	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-
	2pd	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2q	76	35	83	45	29	29	84	20	87	3	20	5
	2s	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2st	1	-	-	1	9	2	1	1	1	-	-	1
	2	106	67	120	61	63	50	202	41	135	3	28	33
	+3	8	7	20	2	-	-	5	3	6	-	-	-
	-3	1	3	-	-	-	-	7	3	1	-	-	-
	4	5	4	2	22	12	33	4	1	5	-	1	10
	s.total	236	193	226	257	268	305	322	70	220	6	67	108
	1	69	59	34	173	92	78	5	5	13	17	11	36
	2a	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2ad	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2c	16	11	2	4	5	2	4	2	5	1	-	2
	2ch	-	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-
	2m	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2p	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2pd	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2q	70	27	30	21	18	11	6	4	25	1	3	10
	2s	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2st	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2	89	39	33	25	24	13	10	6	30	2	3	12
	+3	28	14	5	-	-	-	1	2	4	-	-	1
	-3	-	9	1	1	-	1	-	3	-	-	-	1
	4	23	8	6	6	1	2	1	-	1	3	-	1
	s.total	209	129	79	205	117	94	17	16	48	22	14	51

ANEXO XVIII

Demonstrativo do desempenho de grupos de díades nas duas situações, considerando as sequências de interação e o percentual de pausas.

Aspecto Situação			Sequências de Interação				% de Pausas
			MM	MC	CM	CC	
QUEBRA-CABEÇA	D	4	237	145	153	37	14
		5	171	98	113	76	7
		6	177	79	77	42	15
	E	4	503	20	19	2	37
		5	237	46	48	15	34
		6	315	85	93	76	27
MÓDULOS	D	4	115	200	206	131	7
		5	113	124	134	148	13
		6	154	81	84	240	17
	E	4	291	21	19	1	42
		5	49	17	15	50	48
		6	177	49	48	71	39