

**Coletânea Acadêmica de Estudos em  
Letras e Educação (CAELE)**

**Linguagem e conhecimento:  
*teorias e aplicabilidades***

Organizador  
**Khalil Salem**

1<sup>a</sup> edição



São Bernardo do Campo  
**GARCIA edizioni**

2015

# SUMÁRIO

## *Prefácio*

*Construções dialógicas num mundo globalizado pela ciência*

Khalil Salem Sogui.....9

## **Estudos Linguísticos**

*Questões ortográficas da Língua Portuguesa na perspectiva da  
Historiografia Linguística*

Adriana de Souza.....21

*A mulher que virava pata: Análise do Discurso em uma prática dis-  
cursiva indígena tupiniquim*

Adriana Recla.....29

*A transitividade verbal: questão de gramaticalização, na historiogra-  
fia linguística*

Almir Grigorio dos Santos.....41

*As diferenças da língua portuguesa de Angola a partir de um conto li-  
terário*

Cinthia A. Lemes.....55

*O gênero textual: cartaz informativo*

Ciro Carlos Antunes.....64

*O estudo da variação linguística falada por meio de textos teatrais*

Fernanda Pereira Penedo.....77

*A Construção do Tema Dissimulação e Vaidade no Discurso Macha-  
diano*

Flávio Sabino Pinto.....85

<i>Texto e contexto no Facebook: reflexões sobre o uso da Internet em situações de aprendizagem</i>	
Giovana Flávia de Oliveira.....	96
<i>Estratégia de leitura: uma das formas de combate à persuasão do discurso religioso</i>	
Henny Cordeiro.....	105
<i>Fragmentos de dissimulação no discurso político de José Sarney</i>	
Ismael Silva Cândido.....	118
<i>Referenciação e Argumentação no Twitter de Marco Feliciano</i>	
Ligiane C. Segredo / Jonathan H. Semmler.....	126
<i>A produção escrita para alunos de escolas brasileiras e francesas</i>	
Luciene Oliveira da Costa Santos.....	136
<i>Discurso do Movimento Passe Livre: legitimado ou autorizado?</i>	
Rudney Soares.....	149

### **Estudos Literários**

<i>A mulher declamada na poesia portuguesa</i>	
Sonia Mara Ruiz Brown.....	163

### **Educação e Linguagem**

<i>Entremeando fazeres pedagógicos</i>	
Cristiano Rogério Alcântara.....	185
<i>Linguística Textual: seu percurso histórico e o objeto de ensino da língua portuguesa</i>	
Damara Souza Silva.....	199

## **Fundamentos da Educação**

<i>Filhos de pais separados – Influência no comportamento e desempenho escolar</i>	
Elisabeth Aparecida Rutiguel dos Santos.....	213
<i>Código de Trânsito Brasileiro: Saber ler e escrever</i>	
Lílian Conceição Guimarães.....	220
<i>Avaliação diagnóstica de leitura com uso de software educativo</i>	
Marcelo de Abreu César.....	232
<i>O álcool e a tristeza em forma de beleza na vida boêmia de Maysa Matarazzo</i>	
Márcia Barros Valdivia.....	249
<i>Introdução a uma biopolítica de resistência indígena</i>	
Orlando Garcia.....	262
<i>A contribuição da fotografia na elaboração de narrativas</i>	
Solange Maria Dornelas.....	273

## **Educação, Ciência e Tecnologia**

<i>A necessidade do erro para a existência do acerto</i>	
Khalil Salem Sugi.....	285
<i>Epistemologia: Princípios e Diálogos</i>	
Maria Roseni Soares de Lima.....	297
<i>A Educação Empreendedora</i>	
Vicente Humberto Bruzzesi.....	305
<i>Educação Matemática: uma ciência independente</i>	
Wagner Marini.....	320

## **Projetos pedagógicos / Estudos aplicados**

*O valor das Matrizes Curriculares na construção de competências e habilidades*

Maria Roseni Soares de Lima.....331

*Posfácio*

*Diálogos entre as diferentes ciências  
para a construção do conhecimento*

Adriana Recla.....340

*Autores.....342*

## **Avaliação diagnóstica de leitura com uso de software educativo**

*Marcelo de Abreu César*

A aquisição do repertório de leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental vem se configurando como uma das principais dificuldades a serem sanadas na aprendizagem dos alunos. Indicadores internos e externos de avaliação - tais como SAEB, SARESP e os da própria escola -, apontam que uma boa parte das crianças que frequentam os bancos escolares, principalmente as crianças de classes menos favorecidas, tem chegado nos 6º e 7º anos sem saber ler e escrever.

Frente ao baixo nível de desempenho apresentado pelos alunos em leitura e escrita nas avaliações sistemáticas nacionais, urge que sejam derivadas, de pesquisas, aplicações práticas para a área da Educação, a fim de que possibilite, ao aprendiz, a aquisição e aperfeiçoamento do repertório de leitura e escrita, especialmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

A Análise do Comportamento vem se destacando com sucesso no que diz respeito à produção de conhecimentos sobre a aquisição e aperfeiçoamento da leitura, inclusive para indivíduos com problemas de desempenho escolar.

Diferentes autores, dentre os quais Sidman (1971), De Rose, Souza, Rossito e De Rose (1989), Stromer, Mackay e Stoddart (1992), desenvolveram pesquisas que permitem a compreensão sobre como tornar eficiente o ensino de repertórios de leitura e escrita. São pesquisas que se baseiam no modelo de equivalência de estímulos, possibilitando a aprendizagem de relações entre diferentes modalidades (som-figura-texto) através de discriminações condicionais, as quais são ensinadas com o uso de tarefas conhecidas como *escolha de acordo com o modelo*.

Os estudos com equivalência de estímulos se desenvolveram a partir do trabalho de Sidman, em 1971; o autor demonstrou que as

relações equivalentes entre estímulos auditivos e visuais são pré-requisitos para a emergência da leitura com compreensão. O modelo de equivalência de estímulos explica a emergência de novos comportamentos, isto é, o surgimento de desempenhos adequados frente a relações não ensinadas, a partir do ensino de relações que foram ensinadas.

Nas palavras de Barros (1996):

Diz-se “comportamento novo” porque, quando se obtém equivalência, o sujeito emite uma resposta especificada não apenas frente ao estímulo particular diante da qual foi diretamente treinado, mas também diante de outros estímulos que se tornem equivalentes ao primeiro ( p. 12).

A equivalência está no estabelecimento de uma espécie de relação semântica entre símbolos (palavras ou não) e os eventos ou coisas aos quais esses símbolos se referem.

O fenômeno da equivalência consiste, a grosso modo, nessa substitutabilidade entre os estímulos e, portanto, no surgimento ou emergência de comportamento novo (produtividade do comportamento) ( p. 12).

A rede de equivalência de estímulos, segundo Stromer, Mackay e Stoddart (1992), já é utilizada pelo professor em sala de aula, em diferentes momentos: quando ensina o aluno a construir palavras, frases ou texto através do ditado, a nomear figuras, palavras ou letras e até mesmo a construir respostas orais. No entanto, é importante que o professor tenha clareza de que ensinar essas relações promove a emergência de novas relações, de maneira que o próprio professor possa observar os desempenhos dos alunos, planejando estratégias de ensino e de avaliação, de modo a sanar as dificuldades individuais dos mesmos e a facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Relações de equivalência são produzidas utilizando-se o procedimento de escolha de acordo com o modelo (MTS). O MTS é um procedimento padrão, em que um estímulo modelo é apresentado inicialmente, seguido de estímulos de comparação, sendo que para cada estímulo modelo, um estímulo de comparação é designado como

discriminativo ( $S^d$ ), o qual é reforçado, sendo os outros não reforçados ( $S^\Delta$ ).

Outro procedimento também utilizado em estudos de equivalência de estímulos e que está conjugado ao de escolha de acordo com o modelo (MTS) é o procedimento de escolha de acordo com o modelo com resposta construída (CRMTS), o qual se caracteriza pela apresentação de um estímulo modelo e de algumas letras como estímulos de comparação; frente ao modelo, o aprendiz escolhe as letras que formarão o estímulo modelo apresentado.

Os estudos de Sidman geraram inúmeras pesquisas também no Brasil. Alguns dos estudos focando o ensino de leitura e/ou escrita utilizaram o software Mestre®, criado por Goyos e Almeida (1996), como ferramenta no ensino, dentre eles podendo ser citados Barros (2001), Peres e Carrara (2004), Medeiros e Nogueira (2005), Nibu (2006), Ponciano (2006), Moroz e Rubano (2007), Costa (2008), Llausas (2008) e Silva (2009), a maior parte destes estudos focaliza a leitura, em nível inicial, já que trabalham com leitura de palavras.

Um requisito importante para o ensino eficiente é a identificação do repertório de entrada do aluno; Zanotto, Moroz e Gióia (2000) destacam a necessidade de identificar o repertório do aluno para, a partir dele, planejar atividades com vistas a levá-lo a atingir os objetivos propostos:

O planejamento do ensino deve tomar como ponto de partida o aluno a quem o professor pretende ensinar e o(s) objetivo(s) que se pretende que esse aluno alcance, isto é, qual (ais) o (s) comportamento (s) que o professor deseja ensinar (p. 230).

Quando dizemos que o professor deve tomar o aluno como ponto de partida de seu planejamento de ensino estamos querendo dizer que é necessário que o professor conheça minimamente esse aluno: o que ele já sabe, o que é capaz de fazer, quais suas dificuldades e facilidades, do que esse aluno gosta e do que ele não gosta, o que ele deveria saber para conseguir aprender aquilo que o professor pretende ensinar... (p. 230 – 231)

Fica claro, no texto, que as autoras enfatizam a importância do caráter planejado do processo ensino-aprendizagem, destacando a necessidade de conhecer o repertório de entrada do aluno, isto é, entre outros aspectos, o que ele já sabe e o que ele não sabe a respeito do que se quer ensinar.

Moroz e Rubano (2007), partindo dos princípios do modelo de equivalência de estímulos e utilizando o Software Mestre®, propuseram um Instrumento de Avaliação de Leitura – Repertório Inicial (IAL-I) para diagnosticar os conhecimentos e dificuldades dos alunos em leitura e escrita. Esse instrumento está composto por três partes: a primeira é um questionário que tem como objetivo conhecer alguns aspectos relacionados ao sujeito; a segunda parte avalia, além do conhecimento das letras do alfabeto, o desempenho do aluno nas diferentes relações entre três tipos de estímulos (palavra falada/ palavra impressa / figura) de palavras simples e complexas e a terceira avalia o desempenho na leitura de dois textos (carta e anúncio). A aplicação de tal instrumento a alunos de um curso de EJA indicou que o instrumento cumpre com o objetivo de identificar o que o aluno já domina e o que tem dificuldade (no caso daqueles alunos, a dificuldade ocorria especialmente numa das relações e em palavras compostas por sílabas complexas), desta feita favorecendo o adequado planejamento do professor.

Outros estudos podem ser citados como exemplo da ampliação do uso do software Mestre®, isto é, tanto para a identificação do repertório de leitura do aluno (Nibu, 2006; Costa, 2008 e Silva, 2009) quanto para o ensino de leitura de palavras e frases (Ponciano, 2006 e Llausas, 2008). Estes últimos utilizaram o software Mestre® como um recurso para ensinar leitura e escrita de palavras, evidenciando o aperfeiçoamento do repertório dos aprendizes na direção da leitura generalizada e na emergência de novas relações, a partir de algumas que lhes foram ensinadas.

Nibu (2006) identificou o repertório de leitura de 20 alunos da 2ª série/ 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Estado de São Paulo. A proposta utilizou o Instrumento de Avaliação de Leitura – Repertório Inicial (IAL-I), cuja aplicação foi viabilizada com o auxílio do Mestre®. Os dados mostraram que o repertório dos alunos é

diversificado, sendo pior o desempenho em função dos tipos de complexidade presentes nas palavras da língua portuguesa; além disso, evidenciou-se que os participantes apresentam pior desempenho na escrita do que na leitura. São aspectos que trazem implicações para o trabalho docente em sala de aula.

Costa (2008) detectou o repertório de leitura de 37 crianças com idades entre sete a nove anos da 2ª série/ 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de São Paulo. Os alunos encaminhados para o Projeto de Recuperação Paralela foram submetidos à avaliação de leitura de palavras, nas diferentes relações subjacentes à leitura. Utilizou-se o Instrumento de Avaliação de Leitura – Repertório Inicial (IAL-I) de Moroz e Rubano (2007), a partir dos recursos oferecidos pelo software Mestre® (Goyos e Almeida, 1996). Os dados mostraram o desempenho de cada um dos participantes entre as diferentes modalidades de estímulos (som, figura, texto) e nos tipos de palavras utilizadas, explicitando os aspectos dominados e aqueles em que se apresentavam dificuldades.

Silva (2009) avaliou o repertório de leitura de 40 alunos que freqüentavam a 3ª série/ 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual. A proposta foi à utilização do Instrumento de Avaliação de Leitura – Repertório Inicial (IAL-I), cuja aplicação foi viabilizada pelo software Mestre® (Goyos e Almeida, 1996). Os resultados apontaram que os participantes identificaram satisfatoriamente as letras do alfabeto e os itens da relação palavra impressa-palavra impressa. O instrumento detectou o baixo nível de desempenho dos participantes nas diferentes relações entre som, figura e palavra impressa. A autora mostrou que a avaliação detalhada do repertório de leitura dos alunos possibilitada pelo IAL-I e análise dos erros de leitura decorrentes das complexidades da língua portuguesa podem servir de subsídio para que o professor planeje atividades de ensino visando à superação das dificuldades existentes.

Ponciano (2006) realizou um estudo que teve por objetivo implementar uma proposta de ensino, utilizando segmentos mais amplos que as palavras – no caso frases. Participaram desse estudo seis alunos que apresentavam dificuldades em leitura, tendo de 11 a 20 anos, que cursavam o Ensino Fundamental (5ª série/ 6º ano a 8ª série/ 9º ano), sendo que um deles apresentava Síndrome de Down e o outro, deficiência

visual. A autora conclui que há possibilidade de se pautar no modelo de equivalência de estímulos para o ensino de segmentos mais amplos que a palavra e que o software Mestre®, com o uso de frases, é um recurso valioso para o ensino e aperfeiçoamento da leitura. A autora conclui que os resultados do trabalho realizado, tendo por base o modelo da equivalência de estímulos, indicam a viabilidade de derivar aplicações educacionais para a instalação e o aperfeiçoamento do repertório de leitura em alunos com histórico de baixo desempenho, pois com os procedimentos aplicados foram produzidas relações emergentes, isto é que não foram ensinadas diretamente. Indicam, ainda, que a partir de tal modelo abriram-se novas possibilidades para o ensino e instalação de repertórios acadêmicos, pois apresentaram uma margem de eficiência e aplicabilidade bastante importantes em situações do cotidiano escolar.

Llausas (2008), partindo do modelo de equivalência de estímulos, avaliou um procedimento de ensino para aperfeiçoar o repertório de leitura e escrita de cinco adultos que frequentavam o curso de EJA de uma instituição confessional da cidade de São Paulo. A proposta utilizou o Instrumento de Avaliação de Leitura – Repertório Inicial (IAL-I), cuja aplicação foi auxiliada pelos recursos oferecidos no software Mestre® (Goyos e Almeida, 1996); Ensino das relações AB, AC, CE, e AE e do teste das relações BC, CB, BE e CD para palavras com sílabas simples; Teste de Leitura Generalizada e Construção de palavras ditadas com sílabas simples e de leitura de frases; Ensino das relações AC, CE e AE e teste da relação CD para palavras com sílabas complexas. Reaplicação do Teste de Leitura Generalizada e Construção de palavras ditadas com sílabas simples e leitura de frases; Teste de Leitura Generalizada e Construção de palavras ditadas com sílabas complexas. Os resultados indicaram que os participantes apresentaram dificuldades na leitura e na escrita de palavras com sílabas simples e complexas, também, apresentaram emergência de leitura expressiva, escrita compreensiva, leitura e escrita generalizada, o que direcionou o planejamento da proposta de ensino de leitura e escrita.

O presente estudo teve por objetivo identificar o repertório de leitura de alunos dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental em recuperação paralela, utilizando como recurso o software Mestre®.

Com o consentimento livre e esclarecido dos pais ou responsáveis, participaram do presente estudo, 17 alunos oriundos dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, de uma escola pública estadual da Região Metropolitana Grande São Paulo na cidade de Mogi das Cruzes, encaminhados para aulas de recuperação paralela.

As atividades foram realizadas, individualmente, em sessão única com duração de 40 minutos aproximadamente, no laboratório de informática da instituição escolar. O laboratório estava equipado com iluminação artificial, mesas, cadeiras, dois armários e 10 computadores, com recurso multimídia, acesso à Internet, impressora e o software Mestre® (Goyos e Almeida, 1996).

O IAL-I foi aplicado conforme descrição, a seguir. Foram realizadas as questões, com objetivo de conhecer aspectos pessoais e escolares de cada aluno; sendo as respostas dadas pelos participantes anotadas pelo pesquisador. A segunda parte foi realizada com o software Mestre®. Os resultados dos participantes, em porcentagem, foram impressos em relatórios gerados pelo próprio software. Foram testadas as relações: palavra impressa / palavra impressa (CC); figura / palavra impressa (BC); palavra ditada / palavra impressa (AC); palavra impressa / palavra lida (CD). Também foram testadas a reprodução de palavras (CE) e a construção de palavras ditadas (AE); estas duas últimas relações (CE e AE) são referentes à escrita, porém são avaliadas devido à sua relação com a leitura. A terceira parte avalia a leitura frente a dois textos: uma carta manuscrita e anúncio de propaganda, ambos com questionário de leitura. Somente participaram desta atividade de leitura os alunos que apresentaram grau de acertos de no mínimo 75%, nas atividades anteriores. A opção por apresentar leitura de textos somente aos alunos com elevado grau de acerto tem como objetivo não expor o participante à situação de fracasso.

Os resultados a serem apresentados referem-se ao desempenho dos participantes nas relações testadas (2ª parte do IAL-I). Inicia-se apresentando a porcentagem média de acertos do grupo de participantes, por relação, para mostrar, em seguida, o desempenho de cada participante nas duas relações em que os participantes apresentaram maior

dificuldade. Adotamos como critério de desempenho: satisfatório  $\geq 80\%$ ; insatisfatório: 60% a 79%, deficitário: abaixo de 60%.

A Tabela 1 mostra a porcentagem média de acertos do grupo de participantes, frente a palavras com sílabas simples e palavras com sílabas complexas, nas diferentes relações avaliadas pelo do IAL-I.

*Tabela 1*

Porcentagem média de acertos do grupo de participantes nas diferentes relações, frente a palavras com sílabas simples e sílabas complexas.

Palavras	Relações					
	BC	CB	AC	CD	CE	AE
Simples	90	84	87,1	65	97	44,8
Complexas	88	82,2	79,8	36,5	86,1	9,64

*Nota:* figura-palavra impressa (relação BC); palavra impressa-figura (relação CB); som-palavra impressa (relação AC); leitura expressiva (relação CD); reprodução de palavras (relação CE); construção de palavras ditadas (relação AE).

Analisando os dados apresentados na Tabela 1, verificamos que a construção de palavras ditadas (relação AE) é a que apresenta maior dificuldade para esses participantes, seguidas pela leitura expressiva (relação CD); nestas duas relações, a média de desempenho do grupo não ultrapassa a 65% de acertos.

Comparando o desempenho dos participantes no conjunto de palavras com sílabas simples e complexas, verificamos que as palavras com complexidade são aquelas em que os participantes apresentam maiores dificuldades. Quanto à leitura expressiva (relação CD), observamos que o desempenho dos participantes apresenta piora acentuada diante de palavras compostas por sílabas complexas, comparativamente ao apresentado nas palavras com sílabas simples. O mesmo ocorre com a construção de palavras ditadas (relação AE).

A seguir, será focalizado o desempenho de cada participante nas diferentes relações avaliadas (CC, CB, BC, AC, CD, CE e AE). A Tabela 2 apresenta o desempenho na relação CC (palavra impressa-palavra impressa) de palavras formadas com sílabas simples.

*Tabela 2*

Porcentagens de acertos na relação CC (palavra impressa-palavra impressa), de palavras formadas com sílabas simples.

Palavras	Participantes																
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
Simples	100	100	100	100	100	100	100	100	100	16	100	100	100	100	83	100	100

Nesta relação quase todos acertaram a totalidade dos itens, o que seria esperado, já que os participantes tiveram em momentos prévios de sua história, frequência à educação formal. Verifica-se pelos dados apresentados que a maioria dos participantes teve 100% de acertos, exceto P15 e P10, não tendo dificuldades na avaliação da relação de identidade. P15 teve desempenho satisfatório, com 83% nesta relação, cometendo um erro: como foi o primeiro contato com o instrumento de avaliação, este fato pode ter provocado distração do participante e nervosismo. Já P10, com 16% de acerto, identificou somente a palavra “sofá”. Acredita-se que o participante não se desempenhou adequadamente na atividade, por influência de fatores pontuais que produziram distração. No momento da avaliação de P10, havia outros alunos que estavam querendo agendar a Sala de Informática para uso próprio e a professora responsável pela Sala de Informática – (SAI) conversava em voz alta com os alunos, entrando e saindo da sala na qual se realizava a atividade de avaliação.

Na Tabela 3, pode-se observar o desempenho na relação B-C (figura-palavra impressa).

*Tabela 3*

Porcentagens de acertos na relação BC (figura-palavra impressa), de palavras compostas por sílabas simples e de palavras com sílabas complexas.

Palavras	Participantes																
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
Simples	100	83	100	66	100	100	25	100	66	100	100	100	100	100	100	91	100
Complexas	100	83	100	83	100	100	33	100	66	100	100	100	83	83	100	100	66

Observa-se que a maioria dos participantes alcançou desempenho satisfatório nos conjuntos de palavras formadas por sílabas simples e complexas, com exceção de P4, que no conjunto de sílabas simples teve o desempenho insatisfatório; P7 com desempenho deficitário nos conjuntos de palavras formadas por sílabas simples e complexas; P9 que apresentou desempenho insatisfatório em ambos os conjuntos de palavras e finalmente P17 que teve desempenho insatisfatório no conjunto de palavras formadas por sílabas complexas.

A Tabela 4 mostra o desempenho apresentado nas palavras com sílabas simples e nas palavras com sílabas complexas, na relação C-B.

*Tabela 4*

Porcentagens de acertos na relação CB (palavra impressa-figura), de palavras compostas por sílabas simples e de palavras com sílabas complexas.

Palavras	Participantes																
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
Simples	100	55	100	66	100	100	55	100	44	77	100	100	100	77	100	83	100
Complexas	100	33	100	33	100	100	33	100	50	100	100	100	100	33	100	100	83

Dos 17 participantes, 11 apresentaram desempenho satisfatório em ambos os conjuntos de palavras. Dos outros participantes, quatro tiveram dificuldade com as sílabas complexas, sendo eles: P2 e P7 (de 55% para 33% de acertos); P14 (de 77% para 33% de acertos). É muito interessante observar que dois participantes melhoraram seus desempenhos nas sílabas complexas; são eles: P4 (de 33% para 66% de

acertos); P9 (de 44% para 50% de acertos). Por que isto pode ter ocorrido? Uma hipótese é a de que eles pudessem ter conhecimento prévio de alguma palavra, mesmo não dominando as unidades mínimas componentes.

Ao analisarmos o desempenho na relação AC (som-palavra impressa) apresentado frente às palavras com sílabas simples como o apresentado nas palavras com sílabas complexas, conforme a Tabela 5 é possível observar que houve ligeira piora no desempenho de 10 participantes nas palavras formadas com sílabas complexas.

*Tabela 5*

Porcentagens de acertos na relação AC (som-palavra impressa), de palavras compostas por sílabas simples e de palavras com sílabas complexas.

Palavras	Participantes																
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
Simples	100	66	100	25	100	100	41	100	58	100	100	100	100	100	100	91	100
Complexas	95	57	100	66	100	100	33	100	23	95	95	100	71	85	100	90	57

Chama a atenção o fato de que um dos participantes, no caso P4, apresentou maior dificuldade no conjunto formado por sílabas simples, diferentemente do ocorrido com outros sujeitos.

No que se refere à relação CD (sonorização de palavra impressa, denominada leitura expressiva), identificada como a que apresenta maior dificuldade para os participantes, os resultados estão apresentados na Tabela 6, a seguir.

*Tabela 6*

Porcentagens de acertos na leitura expressiva (relação CD), de palavras compostas por sílabas simples e complexas.

Palavras	Participantes																
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
Simples	100	0	100	0	66	100	0	100	11	66	88	77	88	44	100	66	100
Complexas	88	0	88	0	50	66	0	94	0	16	38	50	33	11	77	0	11

Na Tabela 6, é possível observar que apenas oito (P1, P3, P6, P8, P11, P13, P15 e P17), dos 17 participantes, atingiram acima de 80% de acertos, na leitura de palavras com sílabas simples; os demais apresentaram desempenho  $\leq$  a 66% de acertos, nível que pode ser considerado deficitário. Em relação a estes últimos, há variações: alguns deles (P12, P5, P10, P14 e P16) apresentam desempenho indicando que já estão em processo de aquisição de leitura, já que lêem parte das palavras, enquanto que outros (P9, P2, P4 e P7) não sabem ler nada.

Nas palavras compostas por sílabas complexas, verifica-se que, com exceção de três participantes (P1, P3 e P8), que praticamente mantiveram o nível de desempenho, os demais apresentaram piora, mostrando claramente que a leitura de palavras com sílabas simples não garante a leitura de palavras com sílabas complexas. Dentre os demais participantes, P5, P6, P12 e P15, que tiveram entre 50% e 77% de acertos, começam a apresentar domínio de algumas complexidades da língua portuguesa, enquanto o restante (P2, P4, P7, P9, P10, P11, P13, P14, P17, e P16) está longe disso.

A Tabela 7 mostra o desempenho dos participantes relativo à atividade de reprodução de palavras (cópia).

*Tabela 7*

Porcentagens de acertos na reprodução de palavras (relação CE), com palavras compostas por sílabas e de palavras compostas por sílabas complexas.

Palavras	Participantes																
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
Simples	100	100	100	100	83	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	83	83
Complexas	100	100	83	100	100	83	100	66	83	100	100	100	100	83	50	66	50

Ao compararmos os dados, observa-se que a maioria dos participantes apresentou patamar satisfatório, embora muitos tenham piorado o desempenho. P8, P15 e P17 foram os que tiveram maior dificuldade, apresentando desempenho deficitário na reprodução de palavras compostas por sílabas complexas.

A Tabela 8 expressa a porcentagem de acertos dos participantes na construção de palavras ditadas (relação AE), tanto compostas apenas por sílabas simples quanto por palavras compostas por sílabas complexas.

*Tabela 8*

Porcentagens de acertos na construção de palavras ditadas (relação A-E), tanto das palavras compostas apenas por sílabas simples quanto das compostas por sílabas complexas.

Palavras	Participantes																
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
Simple	83	0	100	0	66	83	0	100	0	33	66	83	50	0	83	0	16
Complexas	0	0	83	0	16	16	0	0	0	0	0	16	0	0	33	0	0

Pode-se observar que apenas seis participantes (P3, P8, P1, P6, P12 e P15) apresentam desempenho acima de 80% de acertos frente a palavras compostas por sílabas simples, indicando saberem escrever palavras ditadas quando compostas apenas por sílabas simples, sendo que os 11 restantes apresentam desempenho  $\leq$  a 66% de acertos. Destes últimos, verifica-se que P5, P11, P13 (que apresentaram entre 66% e 50% de acertos) e P10 (com 33% de acertos) estão em processo de aquisição da escrita de palavras ditadas, sendo que 07 deles (P2, P4, P7, P9, P14, P16 e P17) indicam que não sabem escrever mesmo palavras compostas apenas por sílabas simples.

Nas palavras formadas por sílabas complexas, os participantes tiveram um desempenho ainda pior: um único participante (P3) apresentou desempenho satisfatório (com 83% de acertos), sendo que outros quatro apresentaram entre 33% e 16% de acertos (P5, P6, P12 e P15). Comparativamente ao ocorrido com palavras compostas por sílabas simples, maior número de participantes (P1, P2, P4, P7, P8, P9, P10, P11, P13, P14, P16 e P17) apresentou desempenho nulo nas palavras compostas por sílabas complexas.

Como salientado, foi objetivo do presente trabalho identificar o repertório de leitura de alunos de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental que

frequenciam aulas de recuperação paralela; para tanto, utilizou-se como recurso o IAL-I, aplicado com o software Mestre®.

No que se refere às rela es que avaliavam o desempenho em leitura, os resultados indicaram que entre as rela es até aqui testadas, envolvendo palavras com sílabas simples e complexas, o pior desempenho ocorreu na leitura expressiva (rela o CD). Os resultados mostram que a leitura expressiva   aquela que maior parte dos participantes não domina, especialmente se as palavras forem com sílabas complexas, evidenciando-se que algumas rela es podem ser dominadas sem que, contudo, sejam dominadas outras. Em sendo assim, sugere-se que um procedimento de ensino para estes participantes deveria iniciar com palavras contendo apenas sílabas simples, só se introduzindo palavras com sílabas complexas, quando o aprendiz dominasse a rela o C-D em palavras com sílabas simples.

Os resultados mostram também que os participantes têm repertórios diversificados, e, portanto, não podem ser considerados um grupo homog neo, apesar de todos terem sido encaminhados para recupera o. Sugere-se que professores responsáveis pelas classes de recupera o da aprendizagem façam o diagnóstico do repertório de seus alunos, a fim de poderem planejar atividades que respondam às suas necessidades.

No que se refere   habilidade de escrita, os resultados mostram que a escrita de palavras ditadas   a maior dificuldade dos participantes, especialmente se as palavras contiverem sílabas com complexidades. Desta forma, considera-se importante utilizar, para a constru o da palavra-modelo, apenas as letras que compõem a palavra, aumentando o número de letras alternativas progressivamente; também na escrita, introduzir palavras com sílabas complexas apenas após o domínio da escrita de palavras compostas apenas por sílabas simples.

Os resultados mostram, ainda, que o domínio das atividades de reprodu o de palavras (rela o CE) não garante o domínio das atividades de constru o de palavras ditadas (rela o AE), ou seja, copiar palavras e escrever palavras ditadas envolve operantes diferentes, conforme destacado por Moroz e Rubano (2007), escrever palavras ditadas   mais difícil do que ler.

Em suma, foi possível identificar as principais dificuldades dos participantes: considerando o grupo, as maiores dificuldades dizem respeito à leitura expressiva e à construção de palavras ditadas, principalmente com palavras que contêm sílabas complexas. Considerando cada participante, foi possível identificar suas dificuldades específicas, diferenciando-o dos demais, o que possibilita o planejamento de atividades que lhe sejam apropriadas, conforme defendido por Zanotto, Moroz e Gióia (2000). Neste sentido, o IAL-I apresenta-se como um instrumento que pode auxiliar o professor a diagnosticar, de forma mais precisa, o repertório de leitura de seu aluno.

### **Bibliografia**

BARROS, Romariz da Silva. Análise do Comportamento: da Contingência de Reforço à Equivalência de Estímulos. *Cadernos de Textos de Psicologia*. v.1, n.1, p. 7-14, 1996.

BARROS, Romariz da Silva. Uma introdução ao tema da Análise Comportamental Aplicada. In. FIGUEIREDO, R.M.E. (Org.). *Ensino de Leitura, escrita e conceitos matemáticos* (pp 13-22). Belém: FIDES/UNAMA, 2001.

COSTA, Nélia Paula Pereira. *Identificação do repertório de alunos da 2ª série do Ensino Fundamental por meio de instrumento computadorizado*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Psicologia da Educação, 2008.

DE ROSE; Julio C. de; SOUZA, Deisy G. de; ROSSITO, Ana Lúcia e DE ROSE, Tania. M. S. Aquisição de leitura após história de fracasso escolar: equivalência de estímulos e generalização. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 5, n. 3, p. 325-346, 1989.

GOYOS, A.C.N. e ALMEIDA, J.C. *Mestre (Versão 1.0)*. Programa de computador, São Carlos, São Paulo: Mestre Software, 1996.

LLAUSAS, Rosana Valiñas. *Avaliação de uma proposta de ensino de leitura e escrita para jovens e adultos utilizando software educativo*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Psicologia da Educação, 2008.

MEDEIROS, José Gonçalves e NOGUEIRA, Melissa Fecury. A nomeação de figuras como facilitadora do ler e do escrever em crianças com dificuldades de aprendizagem. *Psicologia: Teoria e Prática*, 7(1): 107-126, 2005.

MOROZ, Melania.; RUBANO, Denize Rosana. (2007). Una propuesta de instrumento de evaluación - repertorio inicial (IAL-I). *10º Congreso Pedagogia 2007 - Encuentro por la unidad de los educadores. Memorias. La Habana : desoft s. a., v. 1. p. 01-20.*

NIBU, Marina Yayoi. *Identificação do Repertório de Leitura de alunos da 2ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública através de um procedimento computadorizado*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Psicologia da Educação, 2006.

PERES, Ednéia Aparecida e CARRARA, Kester. Dificuldades de leitura: aplicação de metodologia da equivalência de estímulos. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 18, 1º sem. pp. 77-94, 2004.

PONCIANO, Vera Lúcia de Oliveira. *Ensino de leitura com o uso de software educativo: novas contribuições*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Psicologia da Educação, 2006.

SIDMAN, Murray. Reading and auditory-visual equivalences. *Journal of Speech and Hearing Research*. 14(1), 5-13, 1971.

SILVA, Damares Souza. *Avaliação do repertório de leitura de alunos de 3ª série do ensino fundamental – uma análise das dificuldades*

*apresentadas*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Psicologia da Educação, 2009.

STROMER, Robert; MACKAY, Harry A e STODDARD, Lawrence. Classroom applications of stimulus equivalence technology. *Journal of Behavioral Education*, 23. pp. 225-256, 1992.

ZANOTTO, Maria de Lourdes Bara; MOROZ, Melania; GIÓIA, Paula Suzana. Behaviorismo Radical e Educação. *Revista da APG*, São Paulo, setembro, 2000.