



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL-
CAMPUS REALEZA
GRADUAÇÃO EM LETRAS: PORTUGUÊS E ESPANHOL- LICENCIATURA

JOSIANE FERRETTO BOMBASSARO

**HABILIDADES E COMPETÊNCIAS ENVOLVIDAS NA FLUÊNCIA DA LEITURA
DE ALUNOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

REALEZA

2022

JOSIANE FERRETTO BOMBASSARO

**HABILIDADES E COMPETÊNCIAS ENVOLVIDAS NA FLUÊNCIA DA LEITURA
DE ALUNOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Projeto de pesquisa apresentado ao Curso de Graduação em Letras: Português e Espanhol – Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus Realeza PR*, como requisito parcial para aprovação no componente curricular “Trabalho de Conclusão de Curso II”.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Mariane Inês Ohlweiler.

REALEZA

2022

Aos meus pais, Osmar e Vergínia, por todo incentivo e carinho.

À minha professora orientadora, Mariane Inês Ohlweiler, pelos ensinamentos e apoio.

HABILIDADES E COMPETÊNCIAS ENVOLVIDAS NA FLUÊNCIA DA LEITURA DE ALUNOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Josiane Ferretto Bombassaro¹
Mariane Inês Ohweiler²

RESUMO

O tema central deste trabalho são as habilidades e competências envolvidas na fluência da leitura de alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Desenvolver a competência leitora é muito mais que ler um livro ou qualquer outro artefato de leitura, é ter o domínio de uma técnica que envolve mecanismos cerebrais complexos. Tendo como objetivo principal analisar as habilidades e competências envolvidas no processo de fluência da leitura de alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, delineou-se o problema de pesquisa a partir da seguinte questão: Quais as habilidades e competências possibilitam a fluência da leitura segundo estudos e pesquisas da área? Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter exploratório. Considerando-se as especificidades envolvidas no processo de aquisição de fluência no processo de leitura, foram selecionados estudos oriundos de quatro diferentes pesquisas. Para explanar os dados de cada pesquisa foi realizada uma análise comparativa, destacando as particularidades, diferenças e semelhanças entre os métodos, objetivos e resultados obtidos. Conforme a revisão bibliográfica realizada, as habilidades e competências que possibilitam a fluência da leitura são: leitura e escrita, consciência fonológica, velocidade de processamento, memória de trabalho fonológica, aquisição de vocabulário, processamento visual e sequencial.

Palavras-chave: Fluência na leitura; Consciência Fonológica; Desempenho infantil na leitura.

RESUMEN

El tema central de este trabajo son las habilidades y competencias involucradas en la fluidez de la lectura de alumnos en los años iniciales de la Enseñanza Fundamental. Desarrollar la competencia lectora es mucho más que leer un libro o cualquier otro artefacto de lectura, es tener el dominio de una técnica que involucra mecanismos cerebrales complejos. Teniendo como objetivo principal analizar las habilidades y competencias involucradas en el proceso de fluidez de la lectura de alumnos en los años iniciales de la Enseñanza Fundamental, se esbozó el problema de investigación a partir de la siguiente cuestión: ¿Qué habilidades y competencias posibilitan la fluidez de la lectura según estudios e investigaciones del área?

¹ Acadêmica do Curso de Letras da Universidade Federal da Fronteira Sul, UFFS, *Campus Realeza*.

² Doutora em Educação, docente na Universidade Federal da Fronteira Sul, UFFS, *Campus Realeza*.

Metodológicamente, se trata de una investigación bibliográfica de carácter exploratorio. Teniendo en cuenta las especificidades involucradas en el proceso de adquisición de fluidez en el proceso de lectura, se seleccionaron estudios oriundos de cuatro diferentes investigaciones. Para explicar los datos de cada investigación se realizó un análisis comparativo, destacando las particularidades, diferencias y similitudes entre los métodos, objetivos y resultados obtenidos. Conforme la revisión bibliográfica realizada, las habilidades y competencias que posibilitan la fluidez de la lectura son: lectura y escritura, conciencia fonológica, velocidad de procesamiento, memoria de trabajo fonológica, adquisición de vocabulario, procesamiento visual y secuencial.

Palabras clave: Fluidez en la lectura; Conciencia Fonológica; Desempeño infantil en la lectura.

INTRODUÇÃO

Num certo dia chuvoso e nebuloso, eu e mais algumas pessoas da minha idade saímos, como todas as semanas, de uma sala em pequenos grupos, para ir até um ambiente repleto de informações e conhecimentos. Como estava meu estado de espírito? “Nem um pouco ansiosa”. Este ambiente ao qual nos dirigíamos tinha pouca luminosidade e um ar não muito familiar (para mim), ao chegar a este lugar eu e meu grupo não fomos (como de costume) muito bem recepcionados, pois fazíamos muitos ruídos, o que acabava irritando a funcionária do local. Neste espaço, se encontravam inúmeras prateleiras de cor cinza, sobre elas objetos, alguns um pouco menores,

mais estreitos, outros maiores, quase todos em formato retangular “eu escolhia sempre os mais estreitos”. Esses objetos continham diversas cores e desenhos, amostras, algumas escritas mais complexas e outras de fácil entendimento. Em todos os objetos encontravam-se inseridas fichas, o objeto que eu viesse a escolher teria sua ficha identificada com meu nome, número e uma data. Saio deste local com um objeto escolhido e devidamente identificado em mãos, agora tenho um prazo para dar conta dele.

A cena acima descreve um local comum nas escolas. Provavelmente, você leitor deve ter se identificado ou reconhecido este espaço facilmente, pois este lugar pode ser um dos caminhos pelo qual a criança começa a criar gosto pelo ato da leitura em sua fase inicial de leitura. A personagem do relato exposto acima sou eu, e a situação de escolha de um livro com menos páginas na biblioteca acontecia com frequência comigo.

A leitura nunca esteve entre os meus maiores prazeres, pois tive pouco incentivo e não sentia gosto pelo ato de ler, o que acarretou num desequilíbrio nos meus estudos, e na falta de preparo para enfrentar o que ainda estava por vir em relação à leitura. A partir desta vivência pessoal com a leitura, surgiu o meu interesse acerca da temática de pesquisa deste trabalho.

Afinal, como se constrói o gosto pela leitura? Há uma idade específica para aquisição da leitura ou para estimular a leitura? Ou ainda: quais são os elementos que auxiliam na constituição de um gosto apurado para a leitura? Questionamentos como estes me acompanham no decorrer do curso, como aluna de graduação e como professora.

Em virtude de uma formação leitora precária, durante a infância e adolescência, passei por inúmeras dificuldades em relação à leitura e interpretação de texto no decorrer do meu desenvolvimento estudantil. Isso gerou vários obstáculos em diversos momentos que dependiam deste desenvolvimento, visto que, a leitura e a interpretação de texto nos cercam praticamente a todo momento, pois, sempre estamos rodeados de informações e comunicações onde fazemos uso dessas duas habilidades e competências. Dessa forma, diversas indagações como

futura docente me cercam, afinal: quem é o “motor” da motivação para a leitura? Será que são os pais? Ou os professores? A escola, ou a família? Ou a própria criança?

Acredito que não exista um fator “motivador”, o gosto pela leitura envolve uma gama ampla de fatores. A título de exemplo, usarei aqui uma metáfora para falar sobre a fluência da leitura. Convido você leitor a navegar neste mar de informações pensando na fluidez da água. Pensando a fluência a partir do verbo fluir.

Inicialmente trago a imagem da vertente. Onde a água pulula, buscando o ímpeto que está adormecido e precisa ser estimulado para vir à tona. Uma nascente pode ser comparada com uma criança no seu processo de alfabetização. Seu primeiro contato com as letras pode fazer pulular a vontade da criança em aprender a ler, escrever e interpretar este universo a ser descoberto.

Para que este universo das letras e palavras seja descoberto é fundamental que haja estímulos. Pais, irmãos, professores, tios, avós, pessoas próximas às crianças podem fomentar esse desejo na criança, de modo que ela consiga aos poucos ir incorporando esta vertente que está em seu interior sem deixá-la secar. Pois, sem a prática da leitura, a fluência também se perde, ou seja, um rio que aos poucos vai secando perdendo a vida, a cor. O mesmo acontece com as crianças quando são deixadas de lado.

Para situar as várias possibilidades de benefícios e conhecimentos que a leitura acrescenta às nossas vidas, sugiro a você leitor que se encontre com este texto em mãos neste exato momento, se imagine sem a habilidade de decodificar as letras que estão nesta página. As letras que aqui se encontram não passariam de meros pingos e traços pretos sobre um fundo branco.

Para muito além da clássica cena da biblioteca, o ato de ler engloba várias questões sociais e culturais, pois em praticamente todos os lugares por onde transitamos, há algo para ser lido. Por exemplo, no supermercado, no trânsito, num ponto de ônibus, em lojas, entre outros, como podemos observar, a leitura faz parte da nossa vida e está presente em nosso dia a dia.

Em vista disso, desenvolver a competência leitora é muito mais que ler um livro ou qualquer outro artefato de leitura, é ter a possibilidade de fascinar-se com diferentes mundos, encantando-se com o ato de decifrar códigos ou palavras misteriosas. Nesse sentido, o problema desta pesquisa foi delineado a partir da

seguinte questão: Quais as habilidades e competências possibilitam a fluência da leitura segundo estudos e pesquisas da área?

Entre os objetivos deste estudo, definiu-se o seguinte objetivo geral: analisar as habilidades e competências envolvidas no processo de fluência da leitura de alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. E como objetivos específicos: compreender a relação entre habilidades e competências necessárias no processo de fluência da leitura; analisar as principais dificuldades que afetam a fluência da leitura; comparar os resultados de diferentes pesquisas sobre fluência da leitura em diferentes contextos escolares.

1 CAMINHOS DA LEITURA

O gosto pela leitura é algo particular, mas pode ser desenvolvido desde cedo e de modo afetuoso, a partir do que for apresentado no ambiente familiar e/ou escolar. Se não houver estímulo ou este sofrer alguma forma de ruptura (como dificuldades no processo de alfabetização), resultando em desmotivação no processo de aprendizagem da leitura, a criança pode vir a criar obstáculos em relação ao "universo das palavras".

Além da família, a escola tem papel fundamental na formação de crianças leitoras. A escola é o espaço de socialização onde elas irão passar a maior parte do tempo e terão contato não só com leituras de Língua Portuguesa e Literatura, mas também com conteúdo de demais disciplinas. Se ela não desenvolver de modo afetuoso esse gosto, poderá passar por inúmeras dificuldades na hora de compreender, interpretar, desenvolver e questionar os textos lidos.

No contexto escolar, para além da alfabetização, nos anos finais do Ensino Fundamental e inclusive no Ensino Médio, muitas vezes o que ocorre não são estímulos para a leitura, mas antes, uma imposição em fazer o aluno escolher e ler um livro com uma cobrança implicada, a de apresentar um resumo do livro.

Dessa forma, alguns alunos na hora de escolher um livro, não o selecionam por gostar do conteúdo do mesmo ou por já terem um elo com a temática do livro, mas fazem sua escolha pautados em critérios como: número de páginas, tamanho da letra e sua possível facilidade de compreensão. Isso se dá muitas vezes pelo fato de os alunos terem que apresentar e explicar o que leram, o que pode gerar uma desmotivação no aluno pelo fato de quase sempre ter uma "obrigação" implicada à

leitura, ao invés de tomar o livro como objeto a ser desvendado e escolhê-lo pelo prazer que a leitura pode lhe proporcionar.

Segundo os estudos de Rodarte (2001, p. 86/87), “[...] a educação terá significativa influência caso ofereça oportunidades de leitura, que atuem com efeitos mágicos na personalidade infantil”. Nesse sentido, o desenvolvimento da capacidade leitora está diretamente atrelado a aspectos lúdicos e isso reflete a importância de se trabalhar com a leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Porém, para haver um desenvolvimento significativo no ato da leitura, junto aos aspectos lúdicos é necessário explorar competências e habilidades que acionam características de ordem: perceptiva, afetiva, social, cognitiva, discursiva, linguística, decodificadora, interpretativa etc.

Essas são algumas das características para se ter um rio fluente e sempre em movimento, ou seja, uma criança que consiga ter algumas dessas habilidades e competências desenvolvidas dentro de si, já consegue ir mar adentro e “nadar” com mais facilidade, pois teve uma base importante que lhe ajudou a ser impulsionada.

O gosto pela leitura se desenvolve por meio de um hábito, ou seja, uma preparação que pode começar dentro de casa e perpassa o âmbito escolar constantemente. Entretanto, o ato de ler nem sempre é considerado uma das melhores “maravilhas do mundo”, os fatores que levam ao “encantamento e desencantamento” em relação à leitura podem ser vários. O que será descrito a seguir, nos mostrará alguns dos motivos que podem levar muitas crianças, jovens e adultos a sentirem uma certa aversão aos livros e textos em diversos sentidos.

Inicialmente faremos um breve retrospecto histórico acerca dos movimentos que impulsionaram a leitura, na sequência explanaremos aspectos específicos sobre: habilidades e competências da leitura, consciência fonológica, aquisição e dificuldades na fluência da leitura.

1.1 BREVE RETROSPECTO HISTÓRICO

A partir do século XVIII, por meio da revolução industrial e com o auxílio da imprensa, a prática de leitura deu um “salto” (auge) enorme em questão de educação, pois a partir dela, a escrita também ganhou destaque e lugar nos meios de circulação. Esse movimento ocorreu ligado às questões de cunho capitalista, a título de exemplo: “A burguesia buscando divulgar as ideias dos iluministas, fez da

leitura uma arma contra a nobreza feudal. Foi justamente nesta época que a escola se firmou como instituição responsável pelo ensino da leitura e da escrita” (MUSSEL, 2001, p.11).

Pesquisadores universitários em seus diferentes trabalhos e pesquisas sustentam a informação de que a produção de livros nacionais direcionada à infância se desenvolveu por meio do apoio da escola, cujo principal viés historicamente é a busca e disseminação do conhecimento. E só a partir da década de 70 é que se constatou uma produção literária voltada para o público infantil (MUSSEL, 2001).

Entretanto, as primeiras produções literárias voltadas para o público infantil se deram somente a partir de 1980. Mortatti (2000a apud Oliveira, 2015, p. 19) a partir de seus estudos definiu literatura infantil da seguinte forma:

Por literatura infantil entendo um conjunto de textos – escritos por adultos para serem por crianças e/ ou jovens – que constituem um corpus/gênero historicamente oscilante entre o literário e o didático e que foram paulatinamente sendo denominados como “literatura infantil e /ou juvenil [...]”.

Dessa forma, fazer referência a expressão “literatura infantil”, é o mesmo que falar sobre livros literários desenvolvidos e projetados especialmente para crianças.

Já no Brasil, desde a década de 70, quando o nível de escolaridade obrigatória passou de 5 para 8 anos, abriu-se espaço para a literatura na sala de aula, a partir de então notou-se o aumento da procura de livros didáticos. Com essa procura, as empresas visavam produzir e investir em novas obras, reeditar livros clássicos, livros esses dedicados ao público infantil. (MUSSEL, 2001).

Porém, pode-se observar com o passar do tempo que o objetivo principal não era o estímulo pela leitura de livros, e sim o único interesse era a produção e venda de livros em grande quantidade para obter lucro.

A forma como a escola foi instituída no período da Modernidade, aliada à lógica da produtividade se mantém nas instituições educacionais contemporâneas. Um exemplo disso são as sequências de atividades e resultados a serem obtidos na rotina escolar. Reflexos disso são visíveis também no que diz respeito à leitura, pois inúmeros professores insistem em fazer com que os alunos leiam apenas por ler,

para obter só a “quantidade de livros lidos”, e não mais por prazer, isso acaba se mecanizando e desmotivando a procura e a busca pelo ato de ler. (MUSSEL, 2001).

O elemento cerne para um crescimento tanto individual como social por meio da leitura é, em certa medida, a escola, pois a instituição escolar tem o papel e a “função” social de formar sujeitos leitores/pensantes/críticos.

Segundo Mussel (2001) “[...] a escola deveria ultrapassar o modelo tradicional de somente ser transmissora do saber culturalmente acumulado para de fato exercer sua função de promotora de uma educação que constrói a democracia” (p. 11/12). Mas antes de atingir o viés da criticidade, é fundamental que se alcancem determinadas competências e habilidades no processo de leitura, de modo que esta ocorra fluentemente, no próximo subcapítulo aprofundaremos estas questões.

1.2 FLUÊNCIA DA LEITURA: COMPETÊNCIAS E HABILIDADES ENVOLVIDAS NO PROCESSO

Em pesquisas estrangeiras, a fluência da leitura tem ganhado uma atenção notável nos últimos anos. Já no Brasil, há poucos estudos acerca da fluência da leitura. Entretanto, a partir destes estudos realizados, observa-se que para atingir ou adquirir a fluência na leitura engloba-se uma ampla gama de fatores.

A habilidade da leitura não é algo natural, ou seja, não nascemos com ela, é um processo gradual, que precisa ser desenvolvido e praticado, só assim será adquirido. Para Stanislas Dehaene (2012, p. 19), “a leitura não é senão um exemplo das atividades culturais surpreendentemente diversas que a espécie humana criou numa dezena de milhares de anos”. Assim sendo, verificou-se a necessidade de se buscar entender como funciona em nosso cérebro o desenvolvimento e a habilidade do ato de ler e sua fluência.

Inicialmente faz-se necessária uma diferenciação entre os conceitos de *competência* e *habilidade*, muitas vezes compreendidos como sinônimos. O que seria a definição de *competência* e *habilidade* dentro da leitura? O que muda no texto? Qual sentido emprega-se ao texto? Para tanto, trazemos a conceituação de ambas as palavras.

Segundo dicionário Michaelis:

competência
com.pe.tên.cia

sf

1 - *Aptidão que um indivíduo tem de opinar sobre um assunto e sobre o qual é versado.* [...]. 4 - Conjunto de conhecimentos. [...] 5 - **FIG** Indivíduo com profundo conhecimento de determinado assunto. [...] 7 - **LING** Conhecimento linguístico inconsciente que torna um indivíduo capaz de compreender e construir um número infinito de frases em sua língua, mesmo aquelas nunca ouvidas; gramática internalizada, gramática mentalizada.³

Segundo dicionário Michaelis

habilidade

sf

1- *Qualidade de hábil.*2- Conjunto de qualificações para o exercício de uma atividade ou cargo; suficiência.⁴

Dessa forma, porque é necessário ou importante ter essas duas funções para realizar uma leitura? Para responder essa e outras questões, logo abaixo será explanado e explicado o quão importante e essencial são esses conceitos, o quanto fazem a diferença para nossas vidas, e o mundo textual, a partir do primeiro contato com os livros e o ato de ler.

Segundo Schwarzbald (2011, p. 10), “[...] a competência de leitura é um recurso importante que habilita o aluno a interagir com os outros, discutindo e participando ativamente dos acontecimentos que ocorrem à sua volta”.

Já a habilidade, é uma ferramenta que proporciona ao aluno com o passar do tempo uma estabilidade em relação à leitura e sua execução. Pois, a habilidade é uma função aprimorada com a prática, ou seja, quanto mais o aluno tiver contato com a leitura e com textos mais hábil ele vai ser.

A partir da década de 1970, vários estudos acerca das dificuldades de leitura por parte de crianças em idade escolar, apontam que comprometimentos no desenvolvimento do processo verbal têm como principal ênfase de causalidade a “Hipótese do Déficit Fonológico”. Segundo esta hipótese, nem todos os problemas de leitura e escrita são pertinentes a distúrbios visuais ou distúrbios gerais de

³ COMPETÊNCIA. In: MICHAELIS, Dicionário brasileiro da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2021. Disponível em: (<https://michaelis.uol.com.br/busca?id=ZpP2#:~:text=1%20Aptidão%20que%20um%20indiv%C3%ADduo.4%20Conjunto%20de%20conhecimentos/>.) Acesso em: 8 junho. 2021, s/a, s/p.

⁴ HABILIDADE. In: MICHAELIS, Dicionário brasileiro da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2021. Disponível em: (<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/habilidade/>) Acesso em: 16 junho. 2021, s/a, s/p.

processamento de informação, mas a transtornos característicos relacionados à informação/comunicação fonológica (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004).

Dessa forma, a partir de algumas intervenções focais realizadas por Capovilla e Capovilla (2004) para observar e analisar a evolução no desenvolvimento fonológico, identificaram-se bons resultados, reforçando assim, a importância do desenvolvimento fonológico para a aquisição da linguagem escrita.

A partir dos estudos de diferentes pesquisadores elencados por Capovilla e Capovilla (2004), como: Cardoso-Martins (2003), Morais (1995) Share (1995) e Vellutino (1979); pode-se observar que “o processo fonológico e, em especial, a consciência fonológica, são importantes para a alfabetização e, se não desenvolvidos de forma apropriada, tornam-se dois dos principais fatores de dificuldades com leitura e escrita” (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004, p. 450).

Desta forma, os impasses em relação à leitura e escrita estariam ligados a uma série de incentivos expostos em pequenos períodos, com curtos intervalos por meio de um estímulo apresentado e outro, conseqüentemente, isso acabaria por dificultar os processos de distinção/agregação e domínio das informações. (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004).

Para melhor definição sobre fluência da leitura trouxemos as autoras Puliezi e Maluf (2014, p. 468). Baseadas nos estudos de Hudson, Lane & Pullen (2005), e NRP (*National Reading Panel*) no ano de 2000, Puliezi e Maluf (2014, p. 468) definem a fluência da leitura como “sendo a leitura precisa, rápida (com a mesma taxa da fluência oral) e com prosódia apropriada”.

Outros pesquisadores como Daane, Campbell, Grigg, Goodman e Oranje (2005 apud PULIEZI e MALUF, 2014, p.468) “afirmam que a compreensão é a parte mais importante da definição da fluência na leitura e enfatizam que a prosódia da leitura oral reflete a compreensão.”

Como podemos observar, para se adquirir a fluência na leitura requer-se a coordenação de algumas competências, as quais, conforme já mencionado na introdução deste trabalho, requerem algumas formas de estímulo, que podem vir a ser propiciadas em espaços familiares e/ou escolares. Entre as competências atreladas à fluência na leitura, podemos mencionar a aquisição da consciência fonológica, a qual será explicitada na sequência.

1.3 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA

Segundo Germano e Capellini (2011, 2015 apud PEREIRA, 2016, p. 21):

Para a aquisição da leitura, é importante que o aprendiz perceba que a fala possui uma estrutura fonêmica, sendo que a habilidade metalinguística contribui para o entendimento da correspondência entre letra e som e deve ser um aspecto integrado no reconhecimento de palavras.

Como podemos observar, para que o aluno consiga ter um bom desempenho na hora de realizar uma leitura, é necessário que ele tenha consciência que a fala possui uma estrutura para que haja tal fluência dessa leitura. Ou seja, uma estrutura que conscientemente e involuntariamente foi e está sendo desenvolvida no decorrer dos estudos e das práticas que envolvem a leitura.

Para Cardoso; Silva e Pereira (2013 apud PEREIRA, 2016, p. 21):

A habilidade metalinguística e a memória de trabalho influenciam no processo de alfabetização, sendo que a memória de trabalho tem um importante papel nas tarefas de consciência fonológica, justificando que durante a realização de uma tarefa metalinguística é necessário que o material verbal seja mantido na memória de trabalho a fim de haver sucesso na resolução da tarefa solicitada.

Dessa forma, o trabalho envolvendo a memória de trabalho fonológica tem um importante papel para o desenvolvimento do aluno, pois ela tem a capacidade de memorizar, recuperar e modificar temporariamente as informações. Trata-se de um conjunto de habilidades em processar e armazenar conteúdo verbal, nesse sentido, atua no processamento de adquirir e fixar um novo material verbal ou as não palavras.

“Essas habilidades apresentam relações com a compreensão leitora e vão se desenvolvendo conforme o escolar é submetido a tarefas com complexidades linguísticas diferentes de acordo com a exigência e aumento de sua escolaridade” (CUNHA; CAPELLINI, 2009; JUSTI; ROAZZI, 2012; CUNHA; CAPELLINI, 2011; CHRISTOPHER, et al, 2012; PICOLLO; SALES, 2013, apud PEREIRA, 2016, p. 21).

A autora acima referida, baseada nos estudos de Araujo; Ferreira; Ciasca, (2016) afirma que:

A nomeação automática rápida é considerada como preditora para a leitura e apresenta relação com as habilidades de decodificação, fluência e compreensão de leitura, desempenha um importante papel para o processamento da informação, uma vez que a mesma está

relacionada com a habilidade de nomear séries de estímulos rapidamente apresentados em ordem aleatória de forma repetida (PEREIRA, 2016, p.22).

Sendo assim, para que os alunos apresentem uma melhor performance nas atividades de nomeação rápida, é fundamental o envolvimento de segmentos como a memória fonológica de trabalho, o alcance ao léxico mental, à organização e o processamento das informações visuais, mantendo assim, a permanência e o domínio das informações.

“Estudos demonstram que escolares com bom desempenho acadêmico são capazes de decodificar símbolos de maneira rápida e sucessiva e que isto está diretamente relacionado com a capacidade de decodificar a palavra e a fluência de leitura” (SILVA; CUNHA; PINHEIRO; CAPELLINI, 2012; SILVA; CAPELLINI, 2015 apud PEREIRA, 2016, p. 23). No entanto, os estudos também apontam algumas dificuldades de leitura presentes em crianças em fase escolar, na sequência serão abordadas algumas destas dificuldades.

1.4 ASPECTOS DE DIFICULDADES DE LEITURA

Capovilla e Capovilla (2001, p. 450) constataram que, efetivamente pessoas (crianças/jovens e adultos) com pouca habilidade em ler, tem maior dificuldade em discriminar (diferenciar) sílabas diferentes, ou seja, os “leitores pouco fluentes”. Por exemplo: no vocábulo “PALAVRA”, o leitor pode trocar o V por B. Isso ocorre, porque a escrita da palavra muda pouca coisa, ou seja, há várias vogais dentro dela, o que acaba confundindo a leitura e interpretação da criança. Além do mais, a leitura consiste em conectar, criar um link visual e o sistema da linguagem falada.

Os autores ainda revelaram que a dificuldade é maior com intervalos entre sílabas muito curtos, revelando dificuldade de processamento temporal, ou seja, quando as sílabas estão muito aglomeradas e não é uma palavra muito longa. Por exemplo: a palavra “BOMBEIRO” pode ser mais facilmente lida, por ser “divida” em pronúncia.

Contudo ainda não foram desenvolvidos estudos experimentais e sistemáticos, ou seja, ainda não há um estudo que comprove essa relação direta. A dificuldade pode existir e inclusive é perceptível em algumas pessoas com pouca fluência de leitura, entretanto, ainda não há comprovação se tem algum transtorno de

causalidade no cérebro para que haja esse processamento temporal não verbal e problemas de leitura e escrita⁵.

2 METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida trata-se de um estudo realizado por meio de uma revisão bibliográfica sistemática, que, segundo Flick (2013, p. 43), “tem um foco mais direcionado aos documentos de pesquisa, que foram selecionados segundo critérios específicos e têm um foco mais estreito e um aspecto de um tema geral”.

Para complementar esta revisão também trazemos a contribuição de Gil (2008, p. 50), segundo o autor, “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Tendo em vista esta definição, nota-se que a maioria das pesquisas de uma forma ou de outra fazem uso desta ferramenta, entretanto, a pesquisa bibliográfica caracteriza-se por ser uma pesquisa exploratória na qual se analisa com maior profundidade o texto a ser utilizado.

Já a pesquisa qualitativa/exploratória, segundo Gil (2008, p.27), “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

Para a organização e busca dos materiais encontrados, foram definidos alguns requisitos prévios, quais sejam:

- recorte temporal de três décadas, de modo a contemplar estudos antigos e recentes (a partir de 1982 até o ano de 2013);
- recorte do público alvo pesquisado, conforme sua respectiva faixa etária, procurando contemplar crianças em fase de aprimoramento da fluência de leitura, ou seja, dos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- recorte do público alvo referente a escolas públicas e privadas, atentando a aspectos que possam diferenciar os dados entre si.

⁵ Para ver mais esclarecimentos a respeito, sugere-se o seguinte vídeo na área de Neurociências: <https://www.youtube.com/watch?v=BmRDFaBYIWs>
[Como o cérebro da criança aprende a ler na alfabetização? | Neurociência com Stanislas Dehaene](#)> Acesso em: 09/01/2022

Para realizar a pesquisa, foi utilizada a expressão de busca “fluência na leitura” nas plataformas científicas como Scielo e banco de teses e dissertações da CAPES, optando-se ao final estritamente por artigos, considerando a semelhança entre as produções e possibilitando uma aproximação maior ao comparar as publicações entre si.

Nesta perspectiva, foram utilizados quatro artigos, de quatro pesquisas diferentes para discorrer sobre o tema proposto. A partir da seleção dos quatro estudos foi realizada uma análise comparativa, para explicar os dados de cada pesquisa organizou-se uma tabela descritiva⁶ que auxiliou na posterior discussão, a qual será apresentada no capítulo seguinte.

Os autores dos artigos elencados para este estudo são: Moura Cunha e Coutinho (1982), Capovilla e Capovilla (2004), Salles e Parente (2007) e Silva e Capellini (2013). Para melhor compreensão durante a leitura do texto, toda vez que forem mencionadas as pesquisas dos referidos autores, estas serão elencadas pelas seguintes letras A, B, C e D, conforme a sequência abaixo:

- Desenvolvimento cognitivo e aprendizagem de leitura. *Moura, Cunha e Coutinho (1982): A*
- Processamento cognitivo em crianças com e sem dificuldades de leitura. *Capovilla e Capovilla (2004): B*
- Avaliação da leitura e escrita de palavras em crianças de 2ª Série: abordagem neuropsicológica cognitiva. *Salles e Parente (2007): C*
- Desempenho de escolares com e sem transtorno de aprendizagem em leitura, escrita, consciência fonológica, velocidade de processamento e memória de trabalho fonológica. *Silva e Capellini (2013): D*

3 ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo os artigos elencados para esta pesquisa serão apresentados de forma detalhada, observando as convergências e divergências entre os respectivos estudos.

⁶ A tabela pode ser visualizada nos Apêndices, ao final do trabalho.

Inicialmente, observou-se que a metodologia de pesquisa utilizada pelos autores dos quatro artigos, foram de cunho quantitativo. Para aplicação das atividades e dos questionários avaliativos para a obtenção de dados, contaram com a participação de um número considerável de alunos. No entanto, dois superaram a centena: estudo A com 150 (cento e cinquenta) crianças⁷; estudo C com 109 (cento e nove) crianças. O estudo D não chegou a uma centena de estudantes envolvidos, mas, perto disso: 40 (quarenta) crianças; já o estudo B, com um número um pouco inferior, 90 (noventa) crianças, mas ainda assim, com um número pertinente para obter dados de uma pesquisa.

No que tange às escolas pesquisadas, dos quatro estudos, os estudos A, C e D, foram desenvolvidos em escolas públicas, com exceção do estudo B, que contemplou três escolas públicas e um particular. Com isso, ressaltamos que destes quatro estudos, os dados obtidos estão concentrados na rede pública, o que não permite uma comparação mais precisa sobre a diferença de desempenho dos estudantes entre escolas públicas e privadas.

Os estudos A e B assemelham-se nos testes realizados e nos dados obtidos. Quanto ao público alvo há uma diferença na faixa etária, ou seja, o estudo C, teve como público alvo pesquisado, crianças entre 6 e 13 anos, enquanto o estudo D partiu de análises e testes com crianças de apenas 8 e 12 anos.

O objetivo observado e buscado pelos autores A e B foi identificar as habilidades e aspectos do desenvolvimento cognitivo mais frequentemente prejudicados nas dificuldades de leitura. Destaca-se que:

A análise das dificuldades cognitivas relacionadas aos problemas de leitura e escrita é de fundamental importância para o desenvolvimento de modelos teóricos explicativos que identifiquem as diversas habilidades necessárias para que a leitura e a escrita ocorram de forma competente, permitindo diagnóstico e intervenção eficazes[...]
(Capovilla e Capovilla 2004, p. 449)

Em vista disso, os autores, elencados com a letra A e B, tentaram buscar outras habilidades que também são fundamentais para o desenvolvimento da criança. As habilidades analisadas por eles foram avaliadas em: leitura, escrita, consciência fonológica, vocabulário, aritmética, processamento visual e sequenciamento. Para além disso, também fizeram uso de outras análises para

⁷ Destaca-se que o estudo A, considerado como um dos precursores na área no Brasil, contemplou um número amplo de crianças.

obter um resultado mais preciso como: I. relação entre o desempenho em tarefas de conservação e classificação e o processo de aprendizagem de leitura: II. a ausência de correlação entre reversibilidade operatória e rendimento em leitura: discussão e análise do problema com base no bojo explicativo da teoria de desenvolvimento cognitivo.

Para comprovar a hipótese da pesquisa B, os instrumentos utilizados para a avaliação das habilidades foram: teste de competência de Leitura Silenciosa (TeCoLeSi), Prova de Consciência Fonológica por Figuras (PCFF), Teste de Vocabulário por Imagens Peabody (TVIP) e Teste de Matrizes Progressivas de Raven. A aplicação das avaliações ocorreu no decorrer do ano (período escolar regular). Os procedimentos que eram considerados coletivos ocorreram no âmbito da própria sala de aula, já os processos individuais ocorreram em salas separadas para tal avaliação.

Já os autores da pesquisa C, procuraram analisar a partir de uma abordagem neuropsicológica cognitiva a precisão no uso das rotas de leitura em voz alta e escrita de palavras isoladas, além disso, também analisaram a leitura e escrita das crianças. Segundo Salles & Parente (2005, p. 220), “[...] conhecer as estratégias de leitura e escrita utilizadas por crianças nos anos iniciais de escolarização é um requisito essencial para a prevenção, identificação e tratamento das dificuldades de leitura e escrita”.

Como podemos observar, é de extrema importância identificar essas dificuldades a tempo nas crianças, pois é a partir delas que as habilidades são estimuladas e desenvolvidas. Se não forem identificadas como citado acima, isso pode não acontecer e a criança passar a ter inúmeras outras dificuldades em sua aprendizagem.

Um diferencial apresentado nos dados do estudo D, é a comparação entre o desempenho de escolares com e sem transtorno de aprendizagem em leitura, escrita, consciência fonológica, velocidade de processamento e memória de trabalho fonológica.

Os autores do estudo D contaram com a participação de dois grupos: GI 20 (vinte) escolares sem dificuldade de aprendizagem e GII 20 (vinte) escolares com transtorno de aprendizagem. Com a participação desses alunos eles conseguiram realizar dois tipos de testes: um de leitura e outro de escrita. No teste de leitura os resultados evidenciaram diferenças estatisticamente significantes, sugerindo

desempenho superior do GI (Grupo I) em relação ao GII (Grupo II) na habilidade de leitura. Da mesma forma no teste de escrita, os resultados evidenciaram diferença estatisticamente significativa sugerindo desempenho superior do GI em relação ao GII na habilidade de escrita. O estudo não apresentou um único resultado final e os resultados foram subdivididos nessas duas etapas.

Para a realização dos testes foram feitas as seguintes etapas: com o GI, foram avaliadas as notas bimestrais dos alunos durante dois meses consecutivos, onde obtiveram nota entre (7,0 e 8,0) tanto na habilidade de leitura como na escrita. Já o GII, o diagnóstico de transtorno de aprendizagem foi realizado por equipe interdisciplinar do Centro de Estudos da Educação e Saúde – CEES/UNESP – Marília (SP) e Ambulatório de Neurologia Infantil – Aprendizagem do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da UNESP – Botucatu (SP), incluindo avaliação fonoaudiológica, neurológica, pedagógica, neuropsicológica e de neuroimagem (*Single Photon Emission Computed Tomography* – SPECT).

Enquanto isso, os resultados obtidos pelos autores elencados como A, B e C, foram diferentes em alguns aspectos e parecidos em outros. Os autores B, sugerem uma relação funcional e forte entre processamento fonológico e leitura; funcional e moderada entre processamento sequencial, aritmética e leitura; e fraca e correlacional entre processamento visual e leitura.

Já os autores do estudo C, evidenciaram maior precisão no uso da rota fonológica de leitura e de escrita, em função do melhor desempenho nas pseudopalavras do que nas palavras irregulares, dos fortes efeitos de regularidade e extensão e dos erros de neologismos e regularizações.

Enquanto os autores do estudo A notaram que a aprendizagem de leitura é considerada como o desenvolvimento contínuo da compreensão do mecanismo de formação de palavras, tanto quanto de frases, a reversibilidade operatória é condição necessária a essa aprendizagem.⁸

⁸ Os demais estudos não apresentaram os procedimentos e testes realizados de forma detalhada como o estudo B, em virtude disso, as outras pesquisas não foram explanadas esmiuçadamente neste item.

Os autores D, realizaram os seguintes estudos para a obtenção dos resultados.

Habilidade de Leitura composta por subtestes como: reconhecimento do alfabeto em sequência; leitura de palavras reais; leitura de não-palavras e palavras lidas corretamente em 1 minuto.

Habilidade de escrita: ditado de palavras reais e ditado de não-palavras.

Habilidade de consciência fonológica: aliteração e rima.

Velocidade de processamento: nomeação rápida de figuras e nomeação rápida de dígitos.

Memória de trabalho fonológica: repetição de não-palavras; repetição de números em ordem aleatória; repetição de números em ordem invertida;

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos estudos realizados foi possível constatar que: para que ocorra a fluência na leitura, é de extrema importância o trabalho e o desenvolvimento das habilidades e competências envolvidas no processo de alfabetização das crianças desde cedo.

Os estudos não permitiram comparações mais precisas entre escolas públicas e privadas, mas possibilitaram atender aos objetivos da pesquisa. Os pesquisadores cujos estudos foram analisados realizaram vários testes específicos e atividades para explorar minuciosamente como ocorre o processo de aquisição e fluência da leitura em crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A partir dos testes e atividades desenvolvidas, os autores de cada trabalho, dentro de seus parâmetros, obtiveram seus resultados e conclusões, alguns satisfatórios, outros nem tanto. Porém, conseguiram atingir o objetivo de suas pesquisas de modo proveitoso, podendo assim também, contribuir no campo dos estudos da área.

Conforme a revisão bibliográfica realizada, as habilidades e competências que possibilitam a fluência da leitura são: leitura e escrita, consciência fonológica, velocidade de processamento, memória de trabalho fonológica, aquisição de vocabulário, processamento visual e sequencial.

As habilidades e competências da leitura não são algo natural, ou seja, não nascemos com elas, é um processo gradual, que precisa ser desenvolvido e praticado, só assim será adquirido, são ferramentas que, com o passar do tempo, proporcionam ao aluno uma estabilidade em relação à leitura e sua fluência.

As habilidades e competências, são, portanto, funções aprimoradas com a prática, ou seja, quanto mais o aluno tiver contato com a leitura e com textos, mais hábil e fluente ele vai se tornar.

A coleta de dados foi realizada no Centro de Estudos da Educação e Saúde – CEES/UNESP – Marília (SP) em período contrário ao de estudos dos escolares. (Silva e Capellini 2013, p. 5/6)

Retomando a metáfora do fluxo da água, utilizada no início deste trabalho, podemos comparar a fluência da leitura à fluidez da água, que ao não encontrar obstáculos em seu trajeto, percorre de forma tranquila o seu percurso.

A busca incessante pela fluidez e o gosto pela leitura, se deu a partir do momento em que eu mesma queria uma resposta para isso. A partir de então, comecei a me questionar e por meio de diferentes vertentes tive várias descobertas, as quais me fizeram aprofundar e mergulhar mar adentro.

Com a pesquisa, pude compreender que, diferentemente da fluência da leitura, o gosto pela leitura é algo relativamente abstrato e subjetivo, ou seja, com causas e fatores implicados variando de um sujeito para outro. Entretanto, a pesquisa me fez compreender quais habilidades e competências podem aprimorar a leitura ou fazer emergir determinadas dificuldades.

5 REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. 8. ed. São Paulo: Parábola, 2003. Disponível em: <https://falaminhalingua01.files.wordpress.com/2020/05/aula-de-portugues-irandc3a9-antunes.pdf> Acesso em: 02/09/2018.

AURÉLIO. **Dicionário de Língua Portuguesa**. Disponível em: www.dicionariodoaurelio.com/leitura.html. Acesso em: 02/09/2018.

CAPOVILLA, Alessandra Gotuzo Seabra; CAPOVILLA, Fernando César; SUITER, Ingrid. **Processamento Cognitivo em Crianças Com e Sem Dificuldades de Leitura**. Universidade de Santo Amaro. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/rwmCYwfgQ4fYfYhXssWCRm/?format=pdf> Acesso em 17/11/2018.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler**. Porto Alegre: Penso, 2012.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FUZA, Ângela Francine; MENEGASSI, Renilson José. Ordenação e Sequenciação de Perguntas na Leitura do Gênero Discursivo Panfleto Institucional. In: **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 06, n. 01, p. 259-286, jan/jun. 2017. Disponível em: https://redib.org/Record/oai_articulo1239256-ordena%C3%A7%C3%A3o-e-sequencia%C3%A7%C3%A3o-de-perguntas-na-leitura-do-g%C3%AAnero-discursivo-panflet-o-institucional Acesso em: 13/02/2022.

GIL, Antonio Carlos **Métodos e técnicas de pesquisa social** . - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

MANZINI, E.J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: **Seminário Internacional Sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos**, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004. CD-ROOM. ISBN:85-98623-01-6. 10p.

MICHAELIS, Dicionário brasileiro da língua portuguesa. **COMPETÊNCIA**. São Paulo: Melhoramentos, 2021. Disponível em:

<https://michaelis.uol.com.br/busca?id=ZpP2#:~:text=1%20Aptidão%20que%20um%20indiv%20duo,4%20Conjunto%20de%20conhecimentos/> Acesso em: 8 junho. 2021.

MICHAELIS, Dicionário brasileiro da língua portuguesa. **HABILIDADE**. São Paulo: Melhoramentos, 2021. Disponível em:

<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/habilidad e/> Acesso em: 16 junho. 2021.

MOURA, Márcia Lúcia Seidl de; CUNHA, Maria Victoria G. C. de Almeida; COUTINHO, Lydua Tosoni Mentzingen. Desenvolvimento cognitivo e aprendizagem de leitura. In: **Arq. Bras. Psic.** Rio de Janeiro 34 (4): 3-26, out./dez. 1982.

MUSSEL, Renata. **Desenvolvimento Cognitivo No Processo de Incentivo à Leitura**. Universidade Candido Mendes. 2001.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. **História do ensino da literatura infantil na formação de professores no estado de São Paulo (1947- 2003)**. Disponível em:

https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UNSP_764f6b3579915a5718e0ccacac660edb São Paulo: Editora UNESP; São Paulo. Acesso em: 13/02/2022.

PEREIRA, Joyce Fernanda Bomfim. **Vocabulário, habilidades do processamento fonológico e compreensão leitora de escolares do 3º ao 5º ano**. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Fonoaudiologia da Faculdade de Filosofia e Ciências UNESP. Marília, SP: 2016. Disponível em:

<http://hdl.handle.net/11449/147985> Acesso em 09/02/2022.

PULIEZI SANDRA. **Fluência e compreensão na leitura de textos: um estudo com crianças do 4º ano do ensino fundamental**. São Paulo, 2015. Acesso em: 13/02/2022.

PULIEZI, Sandra; MALUF, Maria Regina. A fluência e sua importância para a compreensão leitora. In: **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 19, n. 3, p. 467-475, set./dez. 2014.

RODARTE, Helena. A estética nos livros para crianças e jovens. In: SERRA, Elizabeth D'Ângelo (org.). **Ética, estética e afeto na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Global, 2001. p. 45-54.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. LAEL/PUC-SP, 2022. Disponível em:

https://www.academia.edu/1387699/Letramento_e_capacidades_de_leitura_para_a_cidadania Acesso em: 13/02/2022.

SALLES, Jerusa. Fumagalli de; PARENTE, Maria Alice de Mattos Pimenta. Avaliação da Leitura e Escrita em Crianças de 2ª Série: Abordagem Neuropsicológica Cognitiva. In: **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 20 (2), 220-228, 2007.

SILVA, Ana Maria. GAFFURI, Pricila; MENEGASSI, Renilson José. A leitura na sala de aula do ensino fundamental: análise e procedimentos didáticos. In: **Revista Eletrônica de Trabalhos científicos**, Rio de Janeiro, Ano 03, nº 05, p. 3 -11, 2007. Disponível em: www.revistaquerubim.com Acesso em: 13/02/2022.

SILVA, Cláudia da; CAPELLINI, Simone Aparecida. Desempenho de Escolares Com e Sem Transtorno de Aprendizagem em Leitura, Escrita, Consciência Fonológica, Velocidade de Processamento e Memória de Trabalho Fonológica. In: **Brasil. Rev Psicopedagogia**. São Paulo, 2013. Acesso em: 13/02/2022

APÊNDICE

TABELA COMPARATIVA ENTRE OS DIFERENTES ESTUDOS

DADOS COMPARATIVOS ENTRE PESQUISAS	MOURA, CUNHA e COUTINHO (A)	CAPOVILLA e CAPOVILLA (B)	SALLES & PARENTE (C)	SILVA e CAPELLINI (D)
METODOLOGIA DE PESQUISA (QUANTITATIVA E QUALITATIVA)	QUANTITATIVA	QUANTITATIVA	QUANTITATIVA	QUANTITATIVA
NÚMERO DE ALUNOS ENVOLVIDOS	150 CRIANÇAS (BAIXA RENDA – RJ)	90 CRIANÇAS	109 CRIANÇAS	40 ESCOLARES
IDADE	6 ANOS	5 E 9 ANOS	7/6 E 13 ANOS	8 E 12 ANOS
SÉRIE/ANO ESCOLAR	1ª SÉRIE	PRÉ-ESCOLA E 1ª SÉRIE	2º SÉRIE	2º À 4º SÉRIE
OBJETIVO	ESTUDAR ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO AVALIADOS ATRAVÉS DE TAREFAS PIAGETIANAS E SUA RELAÇÃO COM O DESEMPENHO DURANTE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DE 1ª SÉRIE.	BUSCAR IDENTIFICAR HABILIDADES COGNITIVAS MAIS FREQUENTEMENTE PREJUDICADAS NAS DIFICULDADES DE LEITURA.	VISA ANALISAR, EM UMA ABORDAGEM NEUROPSICOLÓGICA COGNITIVA, A PRECISÃO NO USO DAS ROTAS DE LEITURA EM VOZ ALTA E ESCRITA DE PALAVRAS ISOLADAS.	COMPARAR O DESEMPENHO DE ESCOLARES COM E SEM TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM EM LEITURA, ESCRITA, CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA, VELOCIDADE DE PROCESSAMENTO E MEMÓRIA DE TRABALHO FONOLÓGICA.
ESCOLA PÚBLICA OU PARTICULAR	ENSINO FUNDAMENTAL/ ESCOLA PÚBLICA	3 ESCOLAS PÚBLICAS E 1 PARTICULAR	ENSINO FUNDAMENTAL/ ESCOLAS PÚBLICAS	ENSINO FUNDAMENTAL/ ESCOLA PÚBLICA
AUTORES/ EMBASAMENTO TEÓRICO	RAVEN E SALZER, (1971) BRIGGS E ELKIND, (1973) PIAGET E INHELDER, (1971).	AJURIAGUERRA, (1953) ANDRADE, (2001) BONNATO E PIÉRART, (1990) BRADY, S., MANN, V. & SCHMIDT, R, (1987).	NUNES, BUARQUE & BRYANT, (2001) COLTHEAR, CURTIS, ATKINS & HALLER, (1993) COLTHEART, RASTLE, PERRY,	SALLES JF, PARENTE MAMP, (2007) BUJÁN A, LINDÍN M, DÍAZ F, (2010) FONSECA V, (1995)

			LANGDON & ZIEGLER, (2001) ELLIS, (1995) ELLIS & YOUNG, (1988) HILLIS & CARAMAZZA, (1992).	JOHSON D, MYKLEBUST RH, (1967) SILVER CH, RUFF RM, IVERSON L, BARTH JT, BROSHEK DK, BUSH SS, ET AL, (2008).
ANO DA PUBLICAÇÃO	OUT/DEZ DE 1982	SET/DEZ DE 2004	SETEMBRO DE 2006	MARÇO DE 2013
ANO DA PESQUISA	NOS ANOS DE 1978	DEZEMBRO DE 2003	ABRIL DE 2005	DEZEMBRO DE 2012
HABILIDADES ANALISADAS	I.RELAÇÃO ENTRE O DESEMPENHO EM TAREFAS DE CONSERVAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO E O PROCESSO DE APREDIZAGEM DE LEITURA: II. A AUSÊNCIA DE CORRELAÇÃO ENTRE REVERSIBILIDADE OPERATÓRIA E RENDIMENTO EM LEITURA: DISCUSSÃO E ANÁLISE DO PROBLEMA COM BASE NO BOJO EXPLICATIVO DA TEORIA DE DESENVOLVIMENTO COGNITIVO.	COGNITIVAS MAIS FREQUENTEMENTE PREJUDICADAS NA DIFICULDADES DE LEITURA. FORAM AVALIADOS, EM LEITURA, ESCRITA, CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA, MEMÓRIA FONOLÓGICA, VOCABULÁRIO, ARITMÉTICA, PROCESSAMENTO VISUAL E SEQUENCIAMENTO.	LEITURA E ESCRITA.	HABILIDADE DE: LEITURA, ESCRITA, CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA; VELOCIDADE DE PROCESSAMENTO; MEMÓRIA DE TRABALHO FONOLÓGICA.
RESULTADOS DOS TESTES DE LEITURA				OS RESULTADOS EVIDENCIARAM DIFERENÇA ESTATÍSTICAMENTE SIGNIFICANTE, SUGERINDO DESEMPENHO SUPERIOR DO (GI) EM RELAÇÃO AI (GII) NA HABILIDADE DE LEITURA.

RESULTADOS DOS TESTES DE ESCRITA				OS RESULTADOS EVIDENCIARAM DIFERENÇA ESTATÍSTICAMENTE, SIGNIFICANTE, SUGERINDO DESEMPENHO SUPERIOR DO (GI) EM RELAÇÃO AO (GII) NAS HABILIDADES DE ESCRITA.
RESULTADOS	QUE SE A APRENDIZAGEM DE LEITURA É CONSIDERADA COMO COMO O DESENVOLVIMENTO CONTÍNUO DA COMPREENSÃO DO MECANISMO DE FORMAÇÃO DE PALAVRAS, TANTO QUANTO DE FRASES, A REVERSIBILIDADE OPERATÓRIA É CONDIÇÃO NECESSÁRIA A ESSA APRENDIZAGEM.	SUGEREM UMA RELAÇÃO FUNCIONAL E FORTE ENTRE PROCESSAMENTO FONOLÓGICO E LEITURA; FUNCIONAL E MODERADA ENTRE PROCESSAMENTO SEQUENCIAL, ARITMÉTICA E LEITURA; E FRACA E CORRELACIONAL ENTRE PROCESSAMENTO VISUAL E LEITURA.	EVIDENCIARAM MAIOR PRECISÃO NO USO DA ROTA FONOLÓGICA DE LEITURA E DE ESCRITA, EM FUNÇÃO DO MELHOR DESEMPENHO NAS PSEUDOPALAVRAS DO QUE NAS PALAVRAS IRREGULARES, DOS FORTES EFEITOS DE REGULARIDADE E EXTENSÃO E DOS ERROS DE NEOLOGISMOS E REGULARIZAÇÕES. HOVE INDÍCIOS DE QUE A ROTA LEXICAL TAMBÉM É USADA.	

Fonte: A autora (a partir das Revistas e Sites de busca onde foram localizados os estudos).



Emitido em 06/04/2022

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO N° Josiane Ferretto Bombassaro/2022 - ACAD - RE (10.40.07)
(N° do Documento: 168)

(N° do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 29/01/2023 23:47)

MARIANE INES OHLWEILER
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
ACAD - RE (10.40.07)
Matrícula: ###269#1

Visualize o documento original em <https://sipac.uffs.edu.br/documentos/> informando seu número: **168**, ano: **2022**,
tipo: **TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**, data de emissão: **29/01/2023** e o código de verificação:
1402141b79