

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Giovanna Gaggini Rondon

Proposta Informatizada de Ensino para Jovens e Adultos.

MESTRADO EM EDUCAÇÃO:
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

São Paulo
2018

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Giovanna Gaggini Rondon

Proposta Informatizada de Ensino para Jovens e Adultos.

Mestrado Em Educação: Psicologia Da Educação

São Paulo
2018

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Giovanna Gaggini Rondon

Proposta Informatizada de Ensino para Jovens e Adultos.

Mestrado em Educação: Psicologia da Educação

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: Psicologia da Educação, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Melania Moroz.

São Paulo
2018

Banca Examinadora

Em memória de minha eterna Madázinha, que como você, eu nunca desista de viver sempre com um sorriso no rosto independentemente da dificuldade.

A todos os brasileiros que não têm o direito à Educação e que mesmo assim vivem sorrindo e acreditando em dias melhores.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES que viabilizou esta pesquisa e incentiva pesquisadores de todas as áreas.

AGRADECIMENTO

À minha Maria Madalena Ferreira da Silva, Madázinha, mulher negra, baiana, pobre, nascida em uma fazenda de cacau, moradora de Osasco, analfabeta funcional que me ensinou a ser a mulher que sou hoje. Este trabalho é para você e por você!

A todos os Agnaldos, Eulálias, Irailces, Sandras, Gildas, Leonils, Marias, Antônio deste meu Brasil que nunca desistem lutar por dias melhores.

Às escolas de EJA que me acolheram e acreditaram no meu trabalho.

A todos os professores e à secretaria do Departamento de Psicologia da Educação, principalmente minha orientadora, por toda a ajuda e ensinamentos passados.

Aos meus amados pais Eliana e Marcio Rondon por sempre me ensinarem que desistir jamais foi uma alternativa e que, o que carregamos da vida são nossos estudos.

À minha querida e amada Baixinha, por toda a paciência nesses dois anos de mestrado, por sempre estar ao meu lado, me ajudando a encontrar as coisas que perdia.

Ao meu amado noivo Guilherme Border, que vivenciou de perto todos os estresses e nervosos, mas que, em momento algum, saiu do meu lado e caminhou comigo até o final do processo.

Aos meus amados Lili e Cacalo Kfourri por toda a ajuda, paciência, ensinamentos e almoços nesse período.

Aos meus avós Wilma, Amadeu, Evanite e Silvio, que a garra e o amor de vocês sempre estejam nas minhas entranhas.

Às minhas queridas amigas irmãs Ana Helena, Noelle, Lie, Talin, Carolina, Aline, que sempre fizeram e sempre farão parte da minha trajetória de vida emocional e educacional.

E ao amigo Guilherme Abud, que, mesmo do outro lado do oceano, está ao meu lado nas constantes produções de material, dando ideias e apoio.

RESUMO

É evidente que a quantidade de brasileiros que ainda não têm a Educação como um de seus direitos básicos assegurados exige de nós, pesquisadores da Educação, ações voltadas a esse segmento da população. A Análise do Comportamento vem fazendo estudos que focalizam procedimentos para ensinar os mais diferentes repertórios. O presente estudo teve por objetivo avaliar os efeitos de uma programação de ensino de leitura e escrita de orações para jovens e adultos. A programação teve por base o modelo de equivalência de estímulos e a oração como unidade de ensino, tendo sido aplicada com o auxílio do *software* JClic. Foram propostas seis etapas: Avaliação do Repertório Prévio (IAL-I e IAL-IN), Pré-Teste, Treino, Teste de Emergência, Teste de Generalização e Pós-Teste. Os estímulos foram: A (oração ditada), B (cenas), C (orações impressas). Os operantes avaliados foram: D (leitura oral de orações), E (construção de palavras e orações) e F (escrita manuscrita de orações). As orações continham palavras compostas por consoante-vogal (CV); consoante-consoante-vogal (CCV); consoante-vogal-consoante (CVC). Participaram cinco alunos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) de duas escolas. Na Avaliação do Repertório Prévio e do Pré-Teste verificou-se que os participantes apresentavam mais dificuldade na escrita do que na leitura. Após o Treino, os Testes indicaram que o repertório de leitura se manteve, mas com melhora na qualidade, tendo sido aperfeiçoado o repertório de escrita de todos os participantes. Os resultados indicaram que a proposta de ensino, tendo por unidade de ensino orações e com base do modelo de equivalência de estímulos, tem potencial para ser usada no aprimoramento de repertórios de jovens e adultos.

Palavras-chave: Leitura, Escrita, Programação de ensino, Equivalência de estímulos, Análise do Comportamento.

ABSTRACT

It is noticeable that the number of Brazilians who have not yet Education as one of their basic rights assured demands from us, Education researchers, actions aimed at this segment of the population. The Behavior Analysis has been conducting studies which focus on procedures to teach the most different repertoires. The purpose of this study was to evaluate the effects of a teaching program of reading and writing sentences for young people and adults. The programming was based on the model of Stimulus Equivalence and had sentences as a teaching unit, and was applied with the aid of JClic software. Six stages were proposed: Preliminary Repertory Evaluation (IAL-I and IAL-IN), Pre-Test, Training, Emergency Test, Generalization Test and Post-Test. The stimuli were: A (sentence dictated), B (scenes), C (printed sentences). The operants evaluated were: D (oral reading of sentences), E (construction of words and sentences) and F (handwriting of sentences). The sentences contained words formed by vowel-consonant (VC); consonant-consonant-vowel (CCV); consonant-vowel-consonant (CVC). Five EJA (Educação de Jovens e Adultos) students from two different schools participated. In the Previous Repertoire Evaluation and the Pre-Test it was verified that the participants had more difficulty in writing than in reading. After the Training, the Tests indicated that the reading repertoire remained, although with improvement in quality, and the writing repertoire of all participants had improved. The results indicated that the teaching proposal, sustained on teaching units and based on the model of Stimulus Equivalence, has the potential to be used to improve the repertoires of young people and adults.

Keywords: Reading, Writing, Teaching Programming, Stimulus Equivalence, Behavior Analysis.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Distribuição dos motivos para não frequentar a escola, por sexo – 2016.....	3
Figura 2: Gráfico do Número de matrícula de EJA por etapa de ensino - Brasil de 2008 a 2016.	3
Figura 3: Gráfico da Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por sexo. (Brasil 2007 a 2015).	4
Figura 4: Relações entre Estímulos - Sidman (1971).....	7
Figura 5: Ilustração sobre as propriedades do modelo de equivalência de estímulos conforme Sidman e Tailby (1982/2006).	8
Figura 6: Diagrama esquemático das relações envolvidas na leitura e escrita, adaptado de Stromer, Mackay e Stoddard (1992).	12
Figura 7: Página de Gerencial do JClic.	18
Figura 8: Relatório.....	18
Figura 9: Página inicial do JClic.....	19
Figura 10: Página de abertura.	19
Figura 11: Consequência para acerto.	20
Figura 12: Consequência para erro.	20
Figura 13: Exemplo da janela de atividade, com a posição dos estímulos e a instrução.....	21
Figura 14: Tela 1 - Relação AB (“O menino come na sala”) - O participante deve escolher a cena que representa a oração ditada.	31
Figura 15: Tela 2 - Relação BC (“O menino come na cama”) - O participante deve escolher a oração impressa correspondente à cena apresentada.....	31
Figura 16: Tela 3 - Relação CE sílaba (“menino”) - O participante deve arrastar as sílabas ordenadamente formando a palavra-modelo.	32
Figura 17: Tela 5 - Relação CE letra (“come”) - O participante deve arrastar as letras ordenadamente formando a palavra-modelo.....	32
Figura 18: Tela 6 - Relação AE (“menino”) - O participante deve digitar a palavra ditada utilizando o teclado.	33
Figura 19: Fluxograma do delineamento proposto.	35

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrículas na Educação de Jovens e Adultos em 2015	4
Tabela 2 - Pré-Teste	23
Tabela 3 - Orações por passos da Unidade 1	24
Tabela 4 - Orações por passos da Unidade 2	24
Tabela 5 - Orações por passos da Unidade 3	25
Tabela 6 - Testes de Generalização Unidade 1	26
Tabela 7 - Teste de Generalização Unidade 2	27
Tabela 8 - Teste de Generalização Unidade 3	28
Tabela 9 - Relações, atividades, quantidade de tentativas e procedimento utilizadas para cada passo.	33
Tabela 10 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-I.	36
Tabela 11 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-In.	37
Tabela 12 - Orações tal como lidas por P.1 (relação CD).	37
Tabela 13 - Texto tal como lido por P.1 (relação CD).	37
Tabela 14 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (relação CD).	37
Tabela 15 - Orações manuscritas como apresentadas por P.1. (AF).	38
Tabela 16 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 1 de P.1	39
Tabela 17 - Orações manuscritas como apresentadas por P.1. (BF).	40
Tabela 18 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 2 de P.1	40
Tabela 19 - Orações manuscritas qual como apresentadas por P.1 (BF).	41
Tabela 20 - Orações manuscritas como apresentadas por P.1. (AF).	42
Tabela 21 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 3 de P.1	42
Tabela 22 - Orações manuscritas como apresentadas por P.1 (BF).	43
Tabela 23 - Orações como lidas por P.1 no Pós-Teste (CD)	43
Tabela 24 - Texto tal como lido por P.1 (CD).	43
Tabela 25 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (relação CD).	43
Tabela 26 - Orações manuscritas como escritas por P.1 (AF).	44
Tabela 27 - Comparativa entre Pré-Teste e Pós-Teste (relação AF).	44
Tabela 28 - Síntese do desempenho de P.1 (% acertos).	45
Tabela 29 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-I.	47
Tabela 30 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-In.	47
Tabela 31 - Orações como lidas por P.2 (relação CD).	48
Tabela 32 - Texto como lido por P.2 (relação CD).	48
Tabela 33 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (relação CD).	48
Tabela 34 - Orações manuscritas como apresentadas por P.2. (AF).	48
Tabela 35 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 1 de P.2	49
Tabela 36 - Orações manuscritas como apresentadas por P.2 (BF).	49
Tabela 37 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 2 de P.2	50
Tabela 38 - Orações manuscritas como apresentadas por P.2 (BF).	51
Tabela 39 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 3 de P.2	51
Tabela 40 - Orações manuscritas qual como apresentadas por P.2 (BF).	52
Tabela 41 - Orações manuscritas como escritas por P.2 (AF).	52

Tabela 42 - Síntese do desempenho de P.2 (% acertos).....	53
Tabela 43 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-I.	55
Tabela 44 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-In.	55
Tabela 45 - Orações como lidas por P.3 (CD).....	56
Tabela 46 - Texto como lido por P.3 (CD).....	56
Tabela 47 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (CD).....	56
Tabela 48 - Orações manuscritas como apresentadas por P.3 (AF).....	57
Tabela 49 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 1 de P.3.....	57
Tabela 50 - Orações manuscritas como apresentadas por P.3 (BF).....	58
Tabela 51 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 2 de P.3.....	58
Tabela 52 - Orações manuscritas como apresentadas por P.3 (BF).....	59
Tabela 53 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 3 de P.3.....	60
Tabela 54 - Orações manuscritas como apresentadas por P.3 (BF).....	60
Tabela 55 - Orações como lidas por P.3 no Pós-Teste (CD).....	61
Tabela 56 - Texto como lido por P.3 (CD).....	61
Tabela 57 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (CD).....	61
Tabela 58 - Síntese do desempenho de P.3 (% acertos).....	63
Tabela 59 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-I.	65
Tabela 60 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-In.	65
Tabela 61 - Orações como lidas por P.4 (CD).	66
Tabela 62 - Texto como lido por P.4 (CD).....	66
Tabela 63 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (CD).....	66
Tabela 64 - Orações manuscritas como apresentadas por P.4. (AF).....	67
Tabela 65 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 1 de P.4.....	67
Tabela 66 - Orações manuscritas como apresentadas por P.4 (BF).....	68
Tabela 67 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 2 de P.4.....	69
Tabela 68 - Orações manuscritas como apresentadas por P.4 (BF).....	69
Tabela 69 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 3 de P.4.....	70
Tabela 70 - Orações manuscritas como apresentadas por P.4 (BF).....	71
Tabela 71 - Orações como lidas por P.4 no Pós-Teste (CD).....	71
Tabela 72 - Texto como lido por P.4 (CD).....	71
Tabela 73 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (CD).....	71
Tabela 74 - Orações manuscritas como escritas por P.4 (AF).	72
Tabela 75 - Síntese do desempenho de P.4 (% acertos).....	73
Tabela 76 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-I.	75
Tabela 77 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-In.	75
Tabela 78 - Orações como lidas por P.5 (CD).....	76
Tabela 79 - Texto como lido por P.5 (CD).....	76
Tabela 80 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (CD).....	76
Tabela 81 - Orações manuscritas como apresentadas por P.5 (AF).....	77
Tabela 82 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 1 de P.5.....	77
Tabela 83 - Orações manuscritas como apresentadas por P.5 (BF).....	78
Tabela 84 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 2 de P.5.....	79
Tabela 85 - Orações manuscritas como apresentadas por P.5 (BF).....	80
Tabela 86 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 3 de P.5.....	80

Tabela 87 - Orações manuscritas como apresentadas por P. 5 (BF).....	81
Tabela 88 - Síntese do desempenho de P.5 (% acertos).....	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CRMTS	Constructed Response Matching to Sample
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IAL-I	Instrumento de Avaliação de Leitura do Repertório Inicial
IAL-In	Instrumento Avaliação de Leitura do Repertório Intermediário
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira
MTS	Matching to Sample

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
LEITURA E ESCRITA SEGUNDO A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO	6
MÉTODO.....	16
Participantes.....	16
Local	17
Material.....	17
Instrumentos de Avaliação de Repertório.....	21
Conjunto de estímulos	21
<i>Avaliação do Repertório Prévio (Pré-Teste)</i>	23
<i>Treino e Teste de Relações</i>	23
<i>Teste de Generalização</i>	25
Procedimento	29
<i>Seleção dos Participantes</i>	29
<i>Avaliação do Repertório</i>	29
<i>Pré-Teste</i>	29
<i>Treino</i>	30
<i>Os Passos de Ensino</i>	30
Teste de Emergência	33
Teste de Generalização	34
Pós-Teste	34
RESULTADOS.....	36
Desempenho de P.1	36
Resumo do desempenho de P.1	45
Desempenho de P.2	47
Resumo do desempenho de P.2	53
Desempenho de P.3	55
Resumo do desempenho de P.3	63
Desempenho de P.4.....	65
Resumo do desempenho de P.4	73
Desempenho de P.5.....	75
Resumo do desempenho de P.5	82

DISCUSSÃO	84
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICES.....	92
Apêndice 1.....	92
Apêndice 2.....	93
Apêndice 3.....	94
Apêndice 4.....	95
Apêndice 5.....	96
Apêndice 6.....	107

APRESENTAÇÃO

Durante toda a minha formação como pedagoga estudei e pesquisei sobre o aprendizado de leitura e escrita. Fundamentei minhas pesquisas em autores que acreditavam que

(...) a escrita é o instrumento do pensamento reflexivo e só o contato com ela pode favorecer o desenvolvimento de um pensamento abstrato, complexo e de natureza diferenciada daquele permitido pela linguagem oral. A escrita é que permite a construção de pontos de vista, de uma visão de mundo, e a atribuição de sentido a este mundo. Já a leitura é aquela que vai em busca desses pontos de vista, verificando, questionando e investigando os meios de sua elaboração. (da Silva & Pimentel, 2014, 593)

Tendo isso em vista, foi se fortalecendo em meu horizonte profissional a perspectiva de possibilidades de uma boa educação não apenas para as crianças, mas também para jovens e adultos.

Durante o Ensino Médio tive a oportunidade de acompanhar um grupo de EJA (Educação de Jovens e Adultos) por seis meses. Nesse período, observei e constatei, por meio de depoimentos dos alunos, o quanto a inserção no mundo letrado modificou a vida deles. A partir do momento em que se inseriram nesse mundo, ainda que de forma “rudimentar”, eles passaram a perceber seu papel de cidadãos. Isso provavelmente ocorreu porque

A leitura torna possível ao homem construir seu próprio conhecimento, na medida em que proporciona o acesso ao acervo de conhecimento acumulado pela humanidade por meio da escrita. Segundo Martins [12], a leitura pode ser considerada como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas. Assim a leitura não é apenas a decifração e decodificação de sinais gráficos, é além disso, a necessidade da participação efetiva do indivíduo na sociedade, levando-o a construção do conhecimento. (da Silva & Pimentel, 2014, 594)

A educação é entendida como um direito de aprender, de ampliar conhecimentos ao longo da vida, não somente de se escolarizar. A educação de Jovens e Adultos não pode ser entendida como oportunidade oferecida pelo Estado, mas como sua obrigação, segundo a Base Nacional de Educação.

Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. Desde o final da primeira metade do século XX, os sistemas nacionais de educação vêm decidindo seus rumos e filosofia a partir da prioridade política assumida por todos os Estados-Nação que assinaram a referida Declaração. Entre nós, brasileiros, só em 1988 o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e por isso tem de estar disponível para todos, como preceituado pela Constituição Federal. (Brasil, 2008)

A EJA é predominantemente constituída por jovens e adultos, que não conseguiram concluir sua escolarização ou nem a iniciaram, e que, em sua maioria, residem em periferias urbanas. Conforme destacado, em documento oficial, “o mapa do analfabetismo e dos sujeitos pouco escolarizados se confunde com o mapa da pobreza em nosso país.” (Brasil, 2008).

Nas classes que tive a oportunidade de acompanhar, ouvi diferentes relatos quanto às razões para não terem tido a oportunidade de frequentar a escola. Muitos traziam o trabalho precoce como um dos principais motivos para o abandono da escola. Outros contavam que nem mesmo escolas havia perto de suas casas, sendo que as existentes ficavam distantes para que os pais os deixassem ir. Além disso, alguns informavam que a família não via motivo ou necessidade para encaminhar seus filhos à escola. No grupo de mulheres o principal relato era que elas tinham a obrigação de cuidar da casa e da família.

Os dados fornecidos pelo IBGE (2016) confirmam os relatos que ouvi.

Distribuição das pessoas de 14 a 29 anos de idade que não frequentavam escola, por motivo de não frequentar escola, segundo sexo - 2016

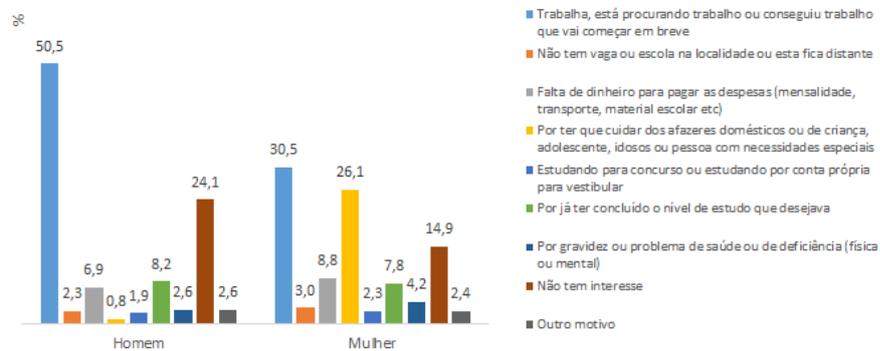


Figura 1: Distribuição dos motivos para não frequentar a escola, por sexo – 2016

Fonte: IBGE – Brasil em síntese - acesso em 20 de dez. 2017

Em 2016 o número de Jovens e a Adultos que buscaram ter acesso a esse direito alcançou 3,4 milhões. Houve uma queda nas inscrições para o EJA, de acordo com o Ministério da Educação, baixa registrada ano a ano até 2013, Figura 2, porém, não voltou a acontecer no último ano. De acordo com os dados oficiais do INEP, Tabela 1, em 2015 ocorreu um crescimento de inscrições após a abertura de turmas para o ensino médio.

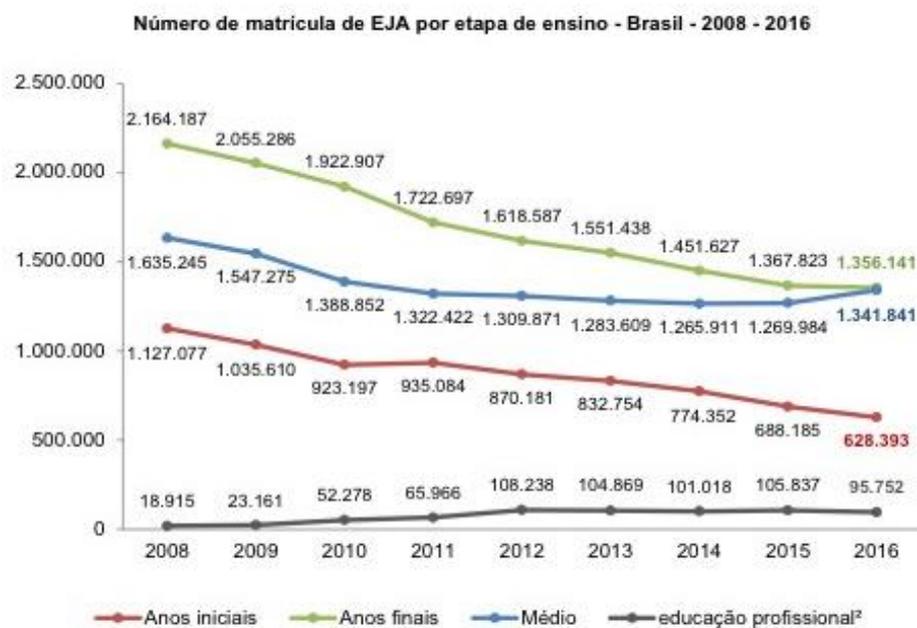


Figura 2: Gráfico do Número de matrícula de EJA por etapa de ensino - Brasil de 2008 a 2016.

Fonte: INEP - Censo escolar 2016 – Notas estatísticas, Brasília 2017.

Os dados fornecidos pelo INEP, conforme Tabela 1, apresentam as matrículas por tipo de Unidade da Federação.

Tabela 1 - Matrículas na Educação de Jovens e Adultos em 2015

Unidades da Federação Municípios Dependência Administrativa	EJA Presencial	
	Fundamental	Médio
Estadual Urbana	462.549	879.244
Estadual Rural	41.085	27.204
Municipal Urbana	1.013.026	15.127
Municipal Rural	352.766	1.757

Fonte: INEP - acesso em 27 de out. 2016.

É possível observar, na Tabela 1, que o maior número de matrículas ocorre nas áreas urbanas, o que pode acontecer pela grande exigência social ou por necessidade de trabalho.

De acordo com o INEP, em 2007 ocorreu um declínio na taxa de analfabetos no país, chegando a 7,4% em 2015, conforme Figura 3. Dos 7,4% da população brasileira com mais de 10 anos os homens são a maior parte.

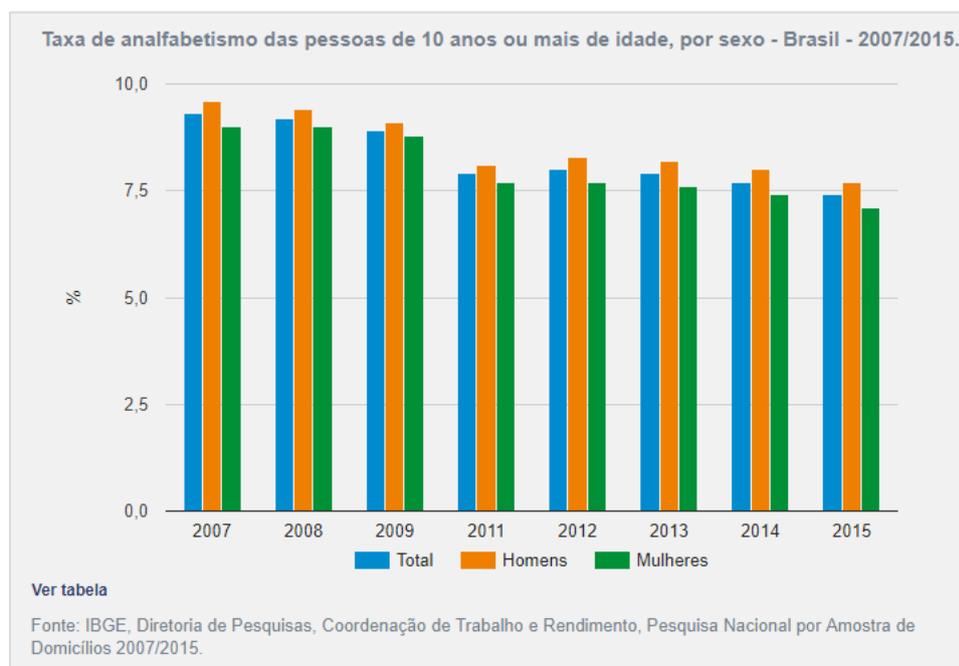


Figura 3: Gráfico da Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por sexo. (Brasil 2007 a 2015).

Fonte: IBGE – Brasil em síntese - acesso em 20 de dez. 2017

É evidente que a quantidade de brasileiros que ainda não tem um de seus direitos básicos assegurados é extremamente elevada, exigindo de nós, pesquisadores da Educação, ações voltadas a esse segmento da população escolar.

Tal perspectiva levou-me à Psicologia da Educação, e foi na Análise do Comportamento que encontrei subsídios para compreender melhor os processos de aprendizado de leitura e escrita com compreensão.

Dentre os recursos possíveis de serem usados para o ensino da leitura e da escrita o *software* tem sido um dos mais atuais, e também é usado pelos estudiosos da Análise do Comportamento. Como destacam Silva e Pimentel (2014):

O desenvolvimento de *softwares* educativos para dispositivos móveis é um campo de pesquisa em expansão, que acompanha a evolução das tecnologias para utilizar cada vez mais recursos e oferecer maior flexibilidade para o processo de ensino-aprendizagem. Desenvolver *softwares* educativos para dispositivos móveis não é uma tarefa trivial, já que há necessidade de identificar métodos de interação e soluções computacionais com a utilização de tecnologias que se encontram em constante atualização e evolução.

Como educadora-pesquisadora tive como objetivo avaliar a eficácia da programação de ensino de leitura e de escrita de orações para Jovens e Adultos, tendo em vista, contribuir para aprimorar o aprendizado de leitura e de escrita dos alunos.

LEITURA E ESCRITA SEGUNDO A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

A linguagem é um comportamento operante e foi denominada por Skinner (1957/1978) como “comportamento verbal”. Segundo ele, o comportamento verbal é um importante aspecto do comportamento humano. Barros (2003) resume assim:

O comportamento verbal é, portanto, comportamento operante e é mantido por consequências mediadas por um ouvinte que foi especialmente treinado pela comunidade verbal para operar como tal (p.75)

A leitura e a escrita são tipos específicos de comportamento verbal. Os comportamentos de ler e escrever, como os demais comportamentos operantes, precisam ser reforçados tanto no momento de seu aprendizado, como posteriormente.

De Rose (2005) chama a atenção para a importância do reforçamento ao afirmar:

Como todo comportamento operante, os comportamentos de ler e escrever precisam ser reforçados para serem aprendidos e mantidos. Depois que a pessoa aprendeu a ler e escrever, estes comportamentos podem ter muitas consequências reforçadoras automáticas ou “naturais”, que garantem sua manutenção e aperfeiçoamento. Infelizmente, (...), estas consequências automáticas geralmente não estão presentes durante a fase de aprendizagem de leitura e escrita. (p.46)

A palavra, tanto escrita como falada, possibilita ao homem a entrada no mundo simbólico, mundo esse que agrega socialmente uma comunidade, seus valores e pensamentos, essenciais para sua formação como ser humano. Para tanto, é necessário que se estabeleça um tipo de relação semântica entre símbolos e os eventos ou coisas às quais eles se referem, formando uma relação entre significado e significante (Barros, 1996).

De Rose e Bortoloti (2007) apontam Cassirer e Tomasello como alguns dos autores que compartilham essas ideias. Para Cassirer, as operações simbólicas possibilitam certa autonomia em relação à realidade física, pois os símbolos permitem operações com objetos ausentes, ou seja, a partir do momento em que é capaz de pensar e expor algo desloca do concreto e passa à abstração.

Ele diz ainda que a ligação entre o símbolo e o representado por ele é aprendida, isso é, não ocorre naturalmente. Tomasello (2007) corrobora essa ideia quando diz que os símbolos são construídos de maneira arbitrária e compartilhados em uma cultura. Dessa forma, não têm correspondência com outras culturas; como se sabe, o símbolo do luto na cultura brasileira é a cor preta, já na cultura japonesa é simbolizado pela cor branca.

Sidman (1971) relata que novas habilidades de leitura e escrita podem surgir a partir de aprendizagem não direta, isso é, não explicitamente ensinada. Sidman (1971) exemplifica a afirmação com um experimento realizado com um indivíduo de 17 anos portador de grave comprometimento cognitivo.

O sujeito era capaz de relacionar figura visual com palavra ditada para ele (1) e falada por ele (2). Entretanto, não era capaz de relacionar palavra visual (escrita) com a imagem (3), nem com a palavra ditada para ele (4), nem mesmo nomeá-la, ou seja, não conseguia ler (5). Sidman ensina-lhe a relação entre palavra ditada e palavra visual (escrita) (4). A partir desse aprendizado, o jovem foi capaz de relacionar: figura visual – palavra escrita, e vice-versa (3 e 6); diante da palavra escrita – falar a palavra (leitura) (5). Com isso, Sidman (1971) demonstra que o jovem apresentou leitura com compreensão.

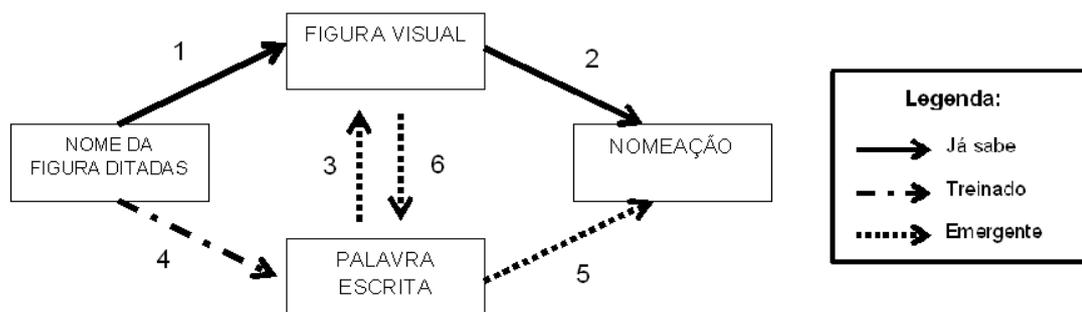


Figura 4: Relações entre Estímulos - Sidman (1971)

Sidman e Tailby (1982/2006) indicam a necessidade de se utilizar três propriedades para demonstrar que as relações, ocorridas no teste, são de equivalência. São elas: reflexividade, simetria e transitividade.

A reflexividade refere-se à igualação de estímulos idênticos, ou seja, A é igual a A. Simetria, por sua vez, é a relação de dois estímulos distintos que, mesmo quando invertidos, exercem a mesma função, ou seja, há reversibilidade entre A e B (Sidman & Tailby, 1982/2006). Por fim, a transitividade é a ocorrência da relação entre dois estímulos que não foram diretamente relacionados (não ocorreu ensino direto), porém cada um deles já foi relacionado a um terceiro estímulo comum; ou seja, se AB, AC, então BC.

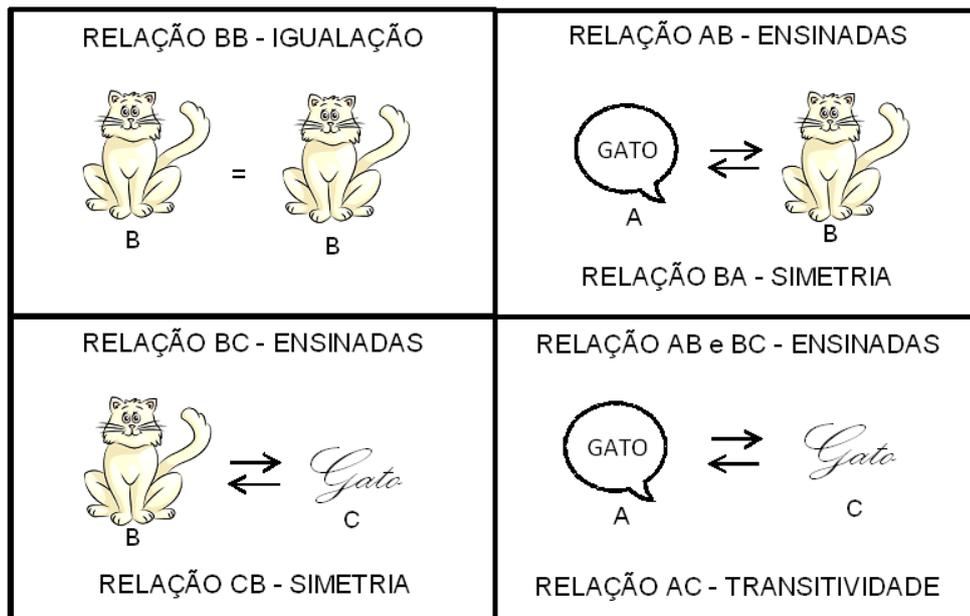


Figura 5: Ilustração sobre as propriedades do modelo de equivalência de estímulos conforme Sidman e Tailby (1982/2006).

O modelo de equivalência de estímulos vem sendo utilizado na elaboração de diferentes propostas de ensino, em especial no que se refere à leitura e à escrita com compreensão, não só de palavras como também de frases e orações.

Vale aqui explicar o que a gramática da língua portuguesa descreve como frase e oração.

Frase é o enunciado que tem sentido completo, seja na linguagem oral, seja na escrita. Para que haja uma frase não é necessária a presença de um verbo. Exemplo: **“Bom dia!”**; **“Feliz Dia das Mães!”**.

Já a oração é o enunciado organizado em torno de um verbo ou de uma locução verbal **“A menina estuda bastante, portanto vai bem nas provas”**; **“Embora o dia esteja ensolarado, faz bastante frio”**.

As orações podem vir em períodos simples ou compostos, a depender do número de verbos. A oração **“O meu amigo gosta de bolo de chocolate com sorvete de morango.”** É classificada como período simples, porque a oração tem um só verbo.

Já a oração **“Meu amigo gosta de bolo de chocolate com sorvete de morango, mas estando acima do peso só pode comer uma vez por semana.”** é classificada como período composto por três orações, porque tem três verbos (gostar, estar e comer).

De Souza e de Rose (2006) afirmam que a linguagem é um comportamento que se fundamenta nas relações de controle de estímulos; em outras palavras leitura e escrita ocorrem sobre controle de estímulos visuais [texto sobre o comportamento vocal (ou subvocal), e/ou sonoros como o controle do comportamento vocal (ou subvocal) sobre a escrita].

Segundo Skinner (1957/1978), quando a resposta verbal/vocal é controlada por estímulo discriminativo verbal/textual e mantida por reforçamento social denomina-se comportamento textual, ou seja, “ler”.

Skinner (1957/1978) diz que, “o termo “ler” se refere usualmente a muitos processos ao mesmo tempo” (p.64) e acrescenta:

(...) ler não é uma habilidade ou uma capacidade, mas uma tendência. Quando dizemos que uma pessoa é “capaz de ler”, queremos dizer que ela virá a comportar-se de certa maneira em condições adequadas que envolvem um estímulo não proveniente de um auditório. (p.64)

Segundo ele, portanto, um leitor é um falante sob o controle de um texto.

Em relação a isso, Ponciano e Moroz (2012) dizem que:

“(...) para ensinar a ler, mesmo que seja simplesmente a leitura de uma palavra, o ensino do comportamento textual não é suficiente; é necessário lidar com classes de estímulos equivalentes nas quais o texto é um dos estímulos relevantes, mas não o único.” (p.81)

Como diz Skinner (1957), “o comportamento textual, pode ser reforçado porque ele colabora na aquisição de outros tipos de operantes verbais” (p.65) entre eles o comportamento de transcrição.

Ao se referir ao comportamento de transcrição, Skinner (1971) faz referência à cópia e ao ditado. No ato de copiar, o escriba (aluno) “possui um pequeno número de respostas padronizadas (maneiras pelas quais ele reproduz as letras do alfabeto), respostas que se encontram sob o controle de uma série de estímulos (as letras do texto).” (p.69). Já no ditado, as respostas escritas estão sob o controle de estímulos sonoros, ou seja, o operante é motor (escrita) e os estímulos discriminativos são visuais (na cópia) e sonoros (no ditado).

A transcrição, seja ela uma cópia ou um ditado, oferece ao aluno repertório que é reforçado por meio das atividades do dia a dia, favorecendo o aprendizado de novos grupos de palavras. Como destaca Skinner (1967) “(...) vemos tais repertórios em ação onde quer que haja pessoas transcrevendo comportamentos verbais com qualquer fim” (p.69).

Ponciano e Moroz (2012) afirmam que a escrita tem como ponto principal a ordenação das letras na sequência correta, aprendizagem essa que acontecerá sob o controle de diferentes estímulos. Na escrita é necessária uma “correspondência ponto a ponto entre unidades do estímulo e as unidades da resposta.” (p.79). Além disso, existe uma organização espacial do texto que deve ser respeitada, no caso da língua portuguesa, de cima para baixo da esquerda para a direita.

Skinner (1957/1978) afirma que “o ensino da leitura de palavras inteiras pode gradualmente produzir o controle por unidades menores, levando à recombinação e à leitura de novas palavras” (p.91).

Essas unidades menores, às quais Skinner se refere, são chamadas por de Rose (2005) de unidades moleculares, as quais podem se integrar em unidades maiores, molares, proporcionando assim a formação de novas palavras. Por exemplo, ao ensinar as palavras PATO e CAMA o aluno, recombinao unidades menores (as sílabas), pode formar as palavras PACA, MATO, TOMA, MAPA, CAPA, TOCA, ou ainda, com unidades ainda menores como a letra, formar assim outras palavras MALA, COMA, COPA, TOPA.

(...) As unidades molares podem por sua vez ser fracionadas em unidades moleculares. (...) Muitas pessoas que aprendem a ler sob controle de unidades moleculares, como sílabas ou grafemas, aprendem a encadeá-las integrando-as em unidades molares como palavras ou grupos de palavras. Por outro lado, pessoas que aprendem a ler sob controle de unidades molares, como por exemplo, palavras inteiras eventualmente aprendem a fracioná-las em unidades moleculares cuja recombinação permite a leitura de novas palavras. (p.36)

De Rose (2005) acrescenta ainda que, mesmo que uma unidade molar faça parte do repertório do indivíduo, se ele não adquirir o controle por unidades moleculares, só será capaz de repetir as palavras que lhe foram ensinadas. Para ele poder ler novas unidades molares é necessário que saiba recombinar as unidades moleculares.

Cabe salientar que, ainda que o aprendiz combine e recombine as unidades molares e moleculares, não significa que ele tenha uma leitura com compreensão, uma vez que, a leitura com compreensão é mais do que uma simples relação unidirecional entre estímulo textual e resposta oral. Segundo Barros (2003), a leitura com compreensão envolve diferentes respostas ao estímulo textual, pois necessita de uma “classe de elementos equivalentes” (p.78) para que ocorra.

Oliveira, Penariol e Goyos (2013), destacam que a leitura com compreensão se apoia em uma rede de relações entre estímulos e entre estímulos e respostas, tal como proposto por Sidman (1971). Também, Fernandes e Moroz (2011) afirmam que Stromer, Mackay e Stoddard (1992), ao se referirem à leitura e à escrita seguindo o modelo de equivalência de estímulos, evidenciam “(...) que a leitura (e também a escrita) constitui-se como uma rede de relações entre classes de estímulos (A, B, C) e operantes (D, E, F).” (p. 49)

A partir do diagrama proposto por Stromer, Mackay e Stoddard (1992), tem-se a apresentação de todas as relações subjacentes ao repertório de leitura e escrita.

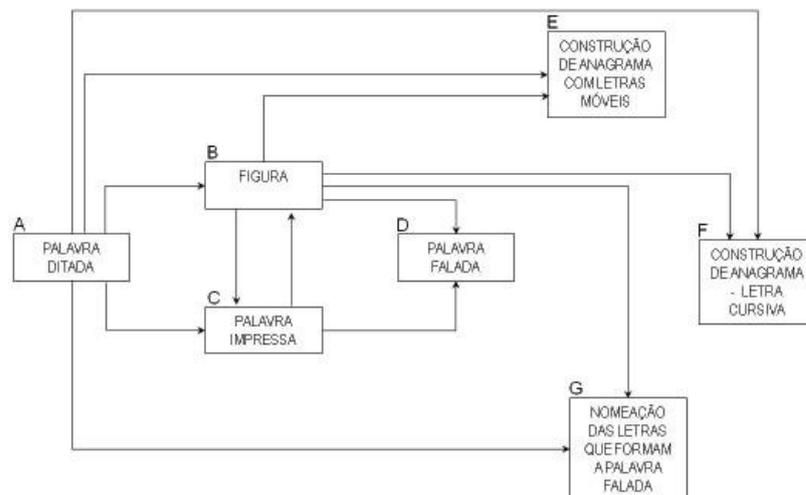


Figura 6: Diagrama esquemático das relações envolvidas na leitura e escrita, adaptado de Stromer, Mackay e Stoddard (1992).

Fonte: Fernandes e Moroz (2011)

Partindo dessa base teórica, é possível observar, em estudos realizados, a utilização de diferentes unidades de ensino. Verificou-se que há duas frentes de estudos.

Uma delas, como destacada no trabalho de Pereira (2009) que analisou a produção nacional publicada de 1989 a 2007 sobre leitura a partir do modelo de Equivalência de Estímulos, a palavra é usada como unidade de ensino, não tendo sido identificado pela autora o uso de nenhum segmento mais amplo (oração), no período analisado. Já, nos últimos dez anos há pesquisas que se referem ao uso de orações como unidade de ensino (essas serão destacadas em seguida).

Em ambos os grupos foram feitas pesquisas com características semelhantes. São, em sua maioria, com um único sujeito ou pequenos grupos, e seus delineamentos têm três etapas (pré-teste, treinamento e pós-teste). Nos últimos dez anos, a maioria dos estudos tem seus testes informatizados, fazendo uso de *softwares*, dentre eles o Mestre e o JClick.

No grupo que tem a palavra como elemento principal no ensino de leitura e/ou escrita, com base nas relações de equivalência, é possível destacar os autores Medeiros, Antonakopoulou, Amorim (1997); Medeiros, Monteiro e da Silva (1997); Medeiros, Fernandes, Pimentel e Simone (2004); de Souza e de Rose (2006); Medeiros, Vettorazi, Kliemann, Kurban, Mateus (2007); Medeiros, Santos, et. al. (2007); Sudo, Soares, Souza e Haydu (2008); Melo e Serejo (2009); Fernandez e Moroz (2011); Machado e Haydu (2012);

Oliveira, Penariol e Goyos (2013); da Silva e Pimentel (2014). Fazendo referência a um de seus trabalhos, de Souza e de Rose (2006) afirmam:

O programa tinha 25 unidades, das quais 15 eram unidades de ensino e 10 eram destinadas à avaliação da aprendizagem. Diferentes conjuntos de palavras foram selecionadas para cada unidade de ensino e o número de palavras por unidade aumentava gradualmente, de dois nas unidades iniciais para quatro nas unidades finais. (p.86)

O outro grupo usa procedimentos de ensino que têm como foco orações. Esse grupo pode ser subdividido em duas linhas de pesquisa.

Uma delas utiliza a ordenação e a sequenciação de palavras, como nos estudos de Albuquerque (2007); Sampaio, Assis e Baptista (2010); Melo e Serejo (2009) Medeiros, Antunes, Pokrevisescki, Botternberg, Ferreira e Cavalhieri (2011); de Souza, de Rose, Hanna, Calcagno e Galvão (2015); Haydu, Zuanazzi, Assis e Kato (2015). Pode-se destacar que esses autores “(...) apresentaram em comum um treino por encadeamento ou sobreposição de estímulos que constituíam a linha de base para exposição aos testes de transitividade, conectividade e formação de classes ordinais.” (Assis, 2009, p.1). O ensino de orações é executado a partir do encadeamento ou da sobreposição de estímulos, e não tem como base o modelo de equivalência de estímulos.

Outra linha traz estudos que, para promover o aprendizado da leitura e da escrita com compreensão, se valem do ensino de orações, tendo por base o modelo de equivalência de estímulos. Nessa linha de pesquisa, toma-se como referência os estudos sobre relações de equivalência, tendo como unidade de ensino as orações. Como afirmam Ponciano e Moroz (2012):

Em outras palavras, considerou-se ser possível ensinar leitura de frases com base no modelo de equivalência de estímulos, levando o aprendiz à leitura compreensiva de segmentos em âmbito mais complexo do que a leitura compreensiva de palavras, o que seria de fundamental importância não apenas para a trajetória escolar do aluno, mas para a própria área educacional. (p.41)

Nessa direção, Zanco e Moroz (2015), além do ensino de leitura, ensinaram a escrita de orações, verificaram se havia generalização de escrita de orações com palavras ainda não

ensinadas e de leitura de textos, fazendo uso da mesma base metodológica de Ponciano e Moroz (2012).

Na leitura de orações não basta ficar sob controle de palavras isoladamente, mas é preciso ficar sob controle da relação entre as palavras. Haydu, Zuanazzi, Assis e Kato (2015) afirmam que “o agrupamento de palavras pode ser considerado um pré-requisito da leitura de textos, mas pode não ser suficiente para a leitura com compreensão de sentenças completas.” (p.145).

Todos os trabalhos com base no modelo de equivalência de estímulos, demonstram eficiência, fazendo com que os sujeitos tenham sucesso na aprendizagem, seja tendo a palavra como unidade de ensino, seja tendo a oração.

Focalizando os estudos com base nas relações de equivalência, verifica-se que são utilizados os procedimentos de pareamento de acordo com o modelo MTS (Matching to Sample) e/ou de pareamento de acordo com o modelo com resposta construída CRMTS (Constructed Response Matching to Sample). Os autores acreditam que, como afirmam de Souza e de Rose (2006), “(...) os processos de emparelhamento com o modelo são centrais para o estabelecimento de leitura e escrita.” (p.81)

O MTS, segundo Oliveira, Penariol e Goyos (2013), consiste na apresentação de um estímulo-modelo arbitrário (seja ele uma palavra impressa ou uma palavra falada ou mesmo uma figura) e na escolha correta dentre vários estímulos apresentados.

Já o CRMTS, segundo Sudo, Soares, de Souza, Haydu (2008), é a apresentação de um estímulo-modelo e dos elementos que compõem o estímulo-modelo, que podem ser letras ou sílabas que compõem a palavra.

Embora haja uma quantidade maior de estudos sobre o ensino de leitura do que sobre o ensino de escrita, os estudos mostram que é possível afirmar que os procedimentos de ensino com base no modelo de equivalência de estímulos e com o uso do emparelhamento de acordo com os modelos MTS e CRMTS são eficientes e fazem com que o aprendiz leia e escreva de forma correta.

No caso específico do ensino de leitura e escrita para adultos, pode ser citado o estudo de Llausas (2011) que, com base nas relações de equivalência, avaliou um procedimento de ensino que buscou aperfeiçoar o repertório de leitura e escrita dos alunos. Foram treinadas as

relações AB, AC, CE e AE e testadas as relações BC, CB, BE e CD. O trabalho teve a palavra como unidade de ensino e demonstrou grande eficiência. Os alunos, que antes tinham dificuldade na leitura e na escrita, ao final do procedimento de ensino, apresentaram a emergência de leitura expressiva e escrita compreensiva, incluindo a leitura de pequenas orações e escrita de palavras complexas.

Como Llausas (2011), outra pesquisa que teve o ensino para EJA foi a de Santos (2011), tendo com “objetivos a aplicação e a avaliação de uma proposta de ensino de leitura e de escrita a alunos com história de fracasso escolar”. Nessa pesquisa, utilizou-se também a palavra como unidade de ensino. As relações treinadas foram AB, BC, CB, AC, CE, CE-sílabas e AE; as testadas CD e AF. Nos testes de generalização de leitura e de escrita, tanto de palavras, compostas por sílabas simples e complexas, como de frases, verificou que a programação de ensino melhorou o desempenho de todos os participantes. Eles “apresentaram leitura e escrita generalizada de palavras, também, leitura generalizada de frases”. Na escrita, “os resultados indicaram que todos os participantes iniciaram o processo de aquisição desse repertório”.

A presente pesquisa se insere no grupo de pesquisas que utilizam procedimentos de ensino tendo por suporte o modelo de equivalência de estímulos. Diferentemente das pesquisas que tiveram a palavra como unidade de ensino, utilizou-se a oração como unidade de ensino e se baseou nos estudos de Ponciano e Moroz (2012) e Zanco e Moroz (2015).

MÉTODO

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, tendo o número de parecer 2444621 e o CAAE: 80956117.9.0000.548.

Participantes

Cinco alunos do EJA (Ensino de Jovens e Adultos), sendo quatro mulheres e um homem, como idades entre 41 e 61 anos, sendo três domésticas, uma costureira e um operário. Entre eles três já tinham utilizado o computador, de forma não sistematizada.

Os alunos que participaram da pesquisa foram os que tiveram disponibilidade de chegar ao colégio 30 minutos antes do início das aulas, porém a pedido dos participantes o tempo de cada sessão foi estendido para 60 minutos.

Foi-lhes lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1) e informado que poderiam deixar a pesquisa quando quisessem. Todos assinaram o termo.

O número de sessões variou de 16 a 32, dependendo dos dias trabalhos e do ritmo de cada aluno.

Local

Duas escolas particulares localizadas na Zona Oeste de São Paulo. O procedimento ocorreu nas escolas e nelas uma sala de aula foi disponibilizada pela direção, sendo ambas amplas, bem iluminadas e arejadas.

Material

Na instituição 1, foram utilizados computadores disponibilizados por ela. Já na instituição 2 foram utilizados quatro notebooks, dois de 11 polegadas e dois de 15 polegadas, disponibilizados pela pesquisadora. Os participantes usaram fones de ouvido para que os estímulos sonoros externos não interferissem no seu desempenho.

Foi utilizado o *software* Jclic, elaborado por Francesc Busquest, que possibilita a elaboração de atividades didático/interativas. É uma das ferramentas da plataforma Java, de instalação autoexplicativa, disponível no *zonaClic*. A grande vantagem desse *software* é que ele pode ser utilizado nas linguagens Windows e IOS. Ele ainda permite a inserção de recursos audiovisuais.

O *software* permite utilizar o MTS e o CRMTS, além de aleatoriedade na apresentação dos estímulos. O Jclic tem três aplicativos:

Jclic *Author*: criar, modificar e testar projetos;

Jclic *Player*: principal programa para a execução de atividades;

Jclic *Reports*: armazena os dados obtidos pelos alunos durante a realização das atividades.

Uma observação importante a ser feita sobre o Jclic *Author* é que é necessário deixar duas tentativas no ícone “contador de tentativas”, indicado pela seta preta, além de clicar o ícone “incluir no relatório”, seta branca (Figura 7), para que o pesquisador tenha acesso ao relatório do participante.

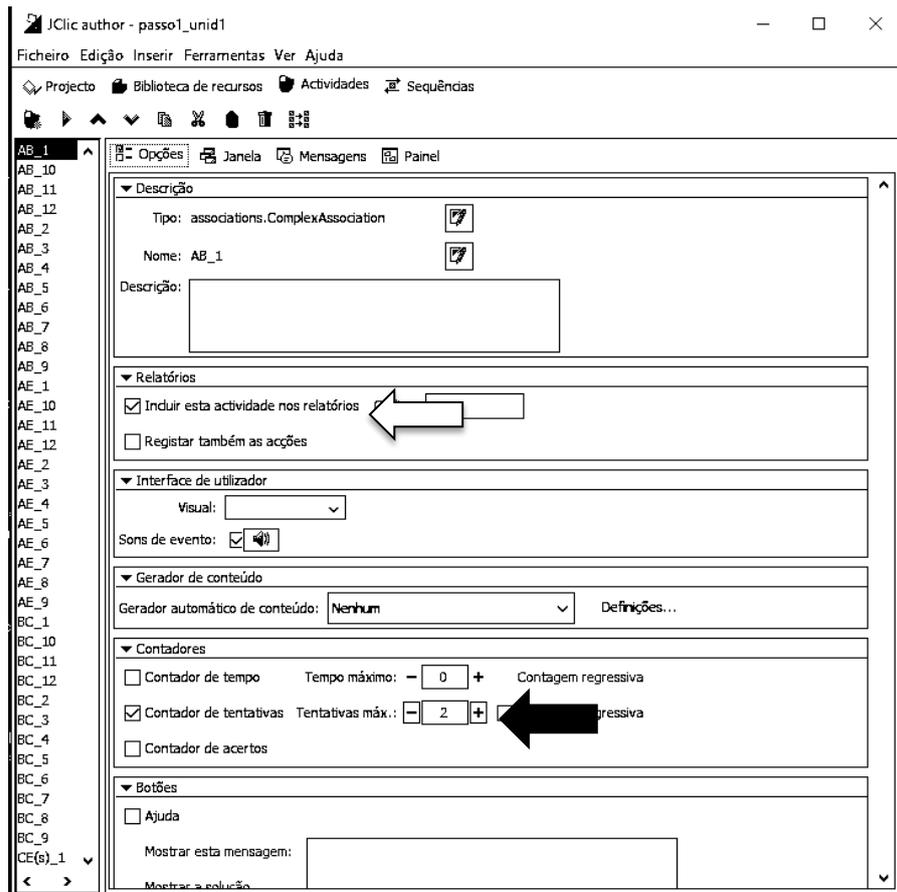


Figura 7: Página de Gerencial do JCLic.

No relatório gerado aparece o número de tentativas feitas pelo aluno, mas, caso ele erre na primeira tentativa e acerte na segunda, só será marcada a primeira. (Figura 5)

Sequência	Actividade	Correcta	Acções	Pontuação	Tempo
start	questao 2	Sim	1	100%	6"
	questao 3	Sim	1	100%	2"
	questao 4	Sim	1	100%	2"
	questao 5	Sim	1	100%	2"
	questao 6	Sim	1	100%	2"
	questao 7	Não	2	0%	4"
	questao 8	Sim	1	100%	5"
	questao 9	Sim	1	100%	3"
	questao 10	Sim	1	100%	11"
	questao 11	Sim	1	100%	15"
	questao 12	Sim	1	100%	12"
	Total:	11	10 (90%)	12	90%

Figura 8: Relatório

A seguir, a página inicial e de abertura do JClic.



Figura 9: Página inicial do JClic.

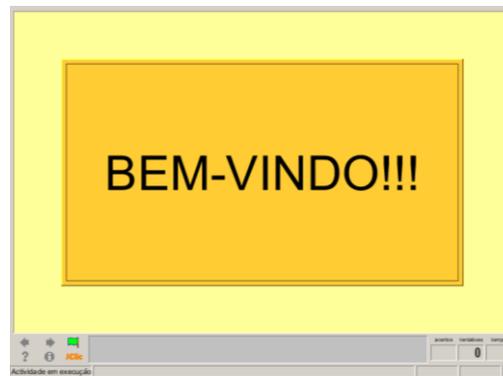


Figura 10: Página de abertura.

O *software* funciona da seguinte forma: quando o participante acerta a atividade, ganha parabéns; quando erra pela primeira vez, o software emite um sinal sonoro e reapresenta a mesma atividade. Se o aluno erra pela segunda vez, novamente vem o sinal sonoro e a mensagem: “Ah... que pena!”, passando para o próximo *slide*. Dessa forma libera *feedback* imediato a cada tentativa.

Vale lembrar que, no JClic *Player*, o aluno não tem acesso aos resultados, somente ao *feedback*. As Figuras 8 e 9 apresentam como os *feedback* se apresenta ao participante.

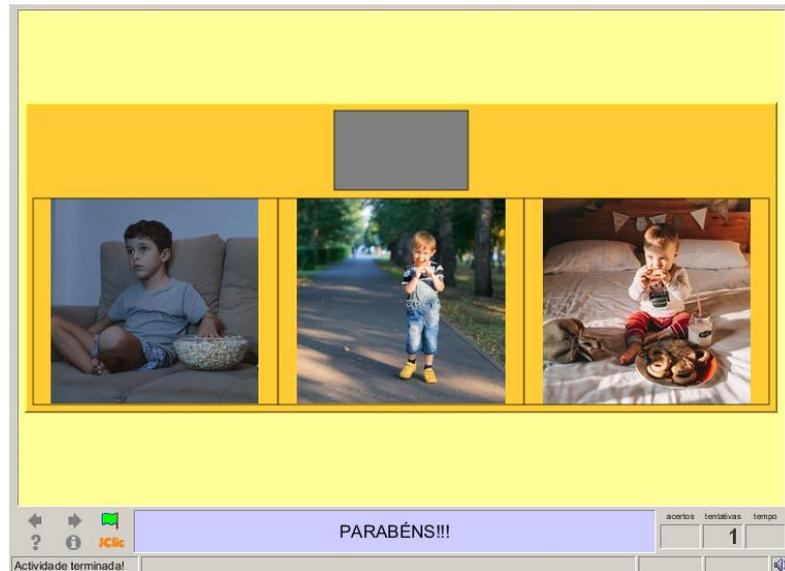


Figura 11: Consequência para acerto.

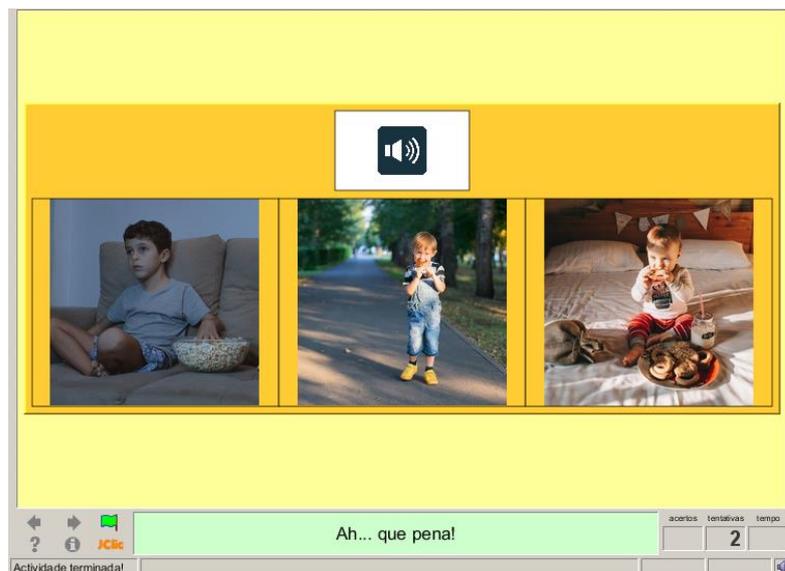


Figura 12: Consequência para erro.

Nas atividades de treino, uma vez emitido o *feedback*, a tela muda automaticamente após dois segundos; nas relações de teste, a tela muda automaticamente após dois segundos, entretanto o aluno não tem *feedback*.

O estímulo modelo é apresentado na parte central superior da tela e os estímulos de escolha logo abaixo. As instruções e o *feedback* ficam no rodapé da página, conforme exemplificado na Figura 13.



Figura 13: Exemplo da janela de atividade, com a posição dos estímulos e a instrução.

Instrumentos de Avaliação de Repertório. Foi utilizado o instrumento de Avaliação de Leitura do Repertório Inicial (IAL-I), desenvolvido por Moroz e Rubano (2007), a fim de diagnosticar o repertório dos alunos quanto ao reconhecimento de letras e à leitura de palavras. Segundo Moroz (2012), a última versão contém 132 itens, divididos nas relações CC; BC; CB; AC, CD; CE; AE. (Apêndice 2)

A Avaliação de Leitura do Repertório Intermediário (IAL-In), desenvolvido por Ponciano (2006) e aprimorado por Zanco (2011), focalizou a leitura e a escrita de orações. Tem 12 atividades no total, sendo que nove verificam o desempenho em leitura, tanto no que se refere à compreensão como ao comportamento textual; as três questões finais (relações BE, CE e AE) verificam a escrita por meio de construção de orações. Elas foram criadas pela pesquisadora, a partir do IAL-In, para atingir o propósito desta pesquisa: aprimorar a leitura e a escrita de orações. (Apêndice 3)

Conjunto de estímulos. Para a programação, foram utilizadas as classes de estímulos: A (ditado de orações); B (figuras e cenas); C (orações impressa). Os conjuntos de estímulos utilizados foram elaborados com base nos trabalhos de Ponciano e Moroz (2012) e Zanco e Moroz (2015).

As orações apresentadas foram escritas em letra imprensa “Calibri”, corpo 12; as imagens foram fotografias (algumas feitas especialmente para esta pesquisa), as demais fotos e algumas figuras (foram) obtidas da plataforma de dados *Depositphotos*, todas em formato JPEG. Os sons foram gravados na extensão MP3 com ritmo e entonação claros.

Os critérios utilizados para as construções das orações foram: orações formadas por sílabas simples CV (consoante/vogal) e orações que apresentavam complexidades da Língua Portuguesa como CVC (r, n e s intermediários); CVV (encontros vocálicos e hiatos) e a CCV (r intercalado) e CCV (nh). Lembrando que o r apresenta dois sons: r inicial e r brando.

Para todo o trabalho (Pré-Teste, Treino, Teste de Emergência e Teste de Generalização) foram utilizadas 109 palavras, contando somente as pertencentes às categorias: sujeito, predicado e complemento (Apêndice 4). Além dessas, a programação conta com artigos, contrações, combinações e preposições (na, no, o, a, e, de, do, um, uma e com), que não fazem parte da contagem das palavras.

Avaliação do Repertório Prévio (Pré-Teste). No Pré-Teste foram utilizadas 12 orações, sendo escolhidas quatro de cada unidade de ensino, e um pequeno texto (Apêndice 5).

Tabela 2 - Pré-Teste

Repertório	Orações utilizadas
Leitura de orações impressas (CD)	Nina come salame. Marina lê o poema. Carlos é carteiro Madalena mistura a comida. Fátima cria galinha. Carla tinha um prato preto.
Escrita manuscrita de orações ditadas (AF)	O cavalo do menino é bonito O gato pula no tapete. Frederico ganha um biscoito. Sandro troca de caminhonete verde. A lenha pega fogo. Carla tinha um prato preto no armário.
Leitura de texto impresso (CD)	<u>Anita</u> <u>acorda cedo</u> , <u>toma vitamina</u> de <u>abacate</u> , come <u>bolo</u> de banana e <u>sai</u> . Na <u>estrada</u> , <u>encontra com</u> <u>Carla</u> <u>que</u> está de uniforme e come biscoito. <u>Elas sobem</u> na caminhonete de Marco e <u>vão para</u> a escola.
*as palavras não treinadas estão sublinhadas	
Interpretação do texto impresso	- O que Anita fazia depois que acordava? - Onde ela se encontrava com Carla? - Como elas iam para a escola?

Treino e Teste de Relações. Na **Unidade 1** foram ensinadas orações compostas por sílabas simples (CV); a **Unidade 2** continha orações cujas palavras apresentavam as complexidades CVC (r, n e s intermediários); CVV (encontros vocálicos); e a **Unidade 3** continha orações com palavras compostas pelas complexidades CCV (r intercalado), CVC (n, r e s intermediários) e CCV (nh).

Tabela 3 - Orações por passos da Unidade 1.

Orações com sílabas simples (CV) – treino e teste das relações	
<p>Passo 1 – palavras: menino; come; sala; cama; rua. O menino come na sala. O menino come na cama. O menino come na rua.</p>	<p>Passo 2 – palavra nova: bebe. O menino bebe na sala. O menino bebe na cama. O menino bebe na rua.</p>
<p>Passo 3 – palavras: Ana; lava; tomate; batata; bola. Ana lava a batata. Ana lava o tomate. Ana lava a bola.</p>	<p>Passo 4 – palavra nova: pega. Ana pega a batata. Ana pega o tomate. Ana pega a bola.</p>
<p>Passo 5 – palavras: macaco; pega; caneca; banana; pote. O macaco pega a caneca. O macaco pega a banana. O macaco pega o pote.</p>	<p>Passo 6 – frases novas com palavras conhecidas. O menino pega o tomate. O menino lava o tomate. O menino come o tomate.</p>

Tabela 4 - Orações por passos da Unidade 2.

Orações compostas pela complexidade: CVC (r, n e s intermediários) CVV (encontros vocálicos) – treino e teste das relações	
<p>Passo 1 – palavras: Marta; coloca; estante; meia; martelo. Marta coloca o sapato na estante. Marta coloca o martelo na estante. Marta coloca a meia.</p>	<p>Passo 2 – palavras novas: está; Marco; banco. Marco está de sapato. Marco está no banco. Marco está de meia.</p>
<p>Passo 3 – palavras: Leonardo; estuda; escola; barco; banco. Leonardo estuda na escola. Leonardo estuda no barco. Leonardo estuda no banco.</p>	<p>Passo 4 – Margarida; come; mortadela; marmita. Margarida come na marmita. Margarida come mortadela. Margarida come carne de porco.</p>
<p>Passo 5 – palavras: palavras novas: esconde; caderno; carta. Leonardo esconde o martelo. Leonardo esconde o caderno. Leonardo esconde a carta.</p>	<p>Passo 6 – frases novas com palavras já ensinadas. Leonardo coloca a meia e o sapato. Marco está no barco. Margarita pega o martelo.</p>

Tabela 5 - Orações por passos da Unidade 3.

Orações compostas pela complexidade CCV (r intercalado e nh) e CVC (r, n e s intermediários) – treino das relações de ensino	
<p>Passo 1 – palavras: Toninho; ganha; telefone; troco; biscoito. Toninho ganha um telefone. Toninho ganha o troco. Toninho ganha um biscoito.</p>	<p>Passo 2 – palavra nova: segura; Drica. Aninha segura o telefone. Aninha segura o troco. Aninha segura o biscoito.</p>
<p>Passo 3 – palavras: Sandro; canta; grupo; banho; uniforme. Sandro canta de uniforme. Sandro canta no grupo. Sandro canta no banho.</p>	<p>Passo 4 – palavra nova: entra. Sandro entra no grupo. Sandro entra no banho. Sandro entra na escola de uniforme.</p>
<p>Passo 5 – palavras: Frederico; troca; gravata; dinheiro, caminhonete; preta. Frederico troca de gravata. A caminhonete de Frederico é preta. Frederico troca dinheiro no mercado.</p>	<p>Passo 6 – frases novas com palavras já ensinadas. Frederico sai do grupo. Frederico canta no banho. Frederico ganha um telefone.</p>

Todas as orações foram compostas por sujeito, predicado (verbo no presente/singular), complemento, iniciando com letra maiúscula e finalizando com ponto final, seguindo assim a estrutura padrão da Língua Portuguesa.

Teste de Generalização. O Teste de Generalização continha dois tipos de orações:

1^a) Novas orações formadas por palavras já ensinadas no treino;

2^a) Novas orações formadas por palavras do treino e até cinco palavras não treinadas, compostas por sílabas iguais às do treino ou com variações (recombinação de sílabas ou de letras).

As Tabelas 6 a 8 mostram os estímulos utilizados nos Teste de Generalização de Leitura e de Escrita, referente às Unidades 1 a 3.

Tabela 6 - Testes de Generalização Unidade 1.

 Teste de Generalização de Leitura (CD) - **Orações novas** formadas por **palavras de Treino**

Repertório	Leitura
Orações	Ana come na sala. Ana come na rua. O menino pega a caneca. O menino come batata. O macaco pega o pote.

 Teste de Generalização de Leitura (CD) - **Novas orações** formadas por **palavras de Treino** e por até **cinco palavras não treinadas**, mas composta **por sílabas de Treino ou com variações**.

Repertório	Leitura
Orações	A <u>menina</u> <u>pula</u> da cama. <u>Nina</u> come <u>abacate</u> . A <u>menina</u> come <u>pipoca</u> do pote. O <u>cavalo</u> come <u>mato</u> . O menino <u>é</u> <u>belo</u> .

*as palavras novas estão sublinhadas

 Teste de Generalização de Escrita (BF) - Orações a partir de figuras.



Figura não treinada



Figura não treinada



Figura de Treino (Passo 5)

 Teste de Generalização de Escrita (AF) - Orações ditadas formadas por **palavras de Treino** e por até **cinco palavras não treinadas**, mas composta **por sílabas de treino ou com variações**.

Repertório	Escrita
Orações	<u>Marina</u> <u>vive</u> na <u>cidade</u> . O <u>cavalo</u> do menino <u>é</u> <u>belo</u> . O <u>gato</u> <u>pula</u> no <u>tapete</u> .

*as palavras novas estão sublinhadas

Tabela 7 - Teste de Generalização Unidade 2.

Teste de Generalização de Leitura (CD) - Orações novas formadas por palavras de Treino ou por sílabas de Treino ou com variações.		
Repertório	Leitura	
Orações	Marta come carne de porco. Leonardo está de meia e de sapato. Margarida espera na escola. Margarida espera no mercado. Marco esconde o caderno.	
Teste de Generalização de Leitura (CD) - Novas orações formadas por palavras de Treino e por até cinco palavras não treinadas, mas composta por sílabas de Treino ou com variações.		
Repertório	Leitura	
Orações	A <u>marmelada</u> é de Marta. <u>Nina</u> é esperta. <u>Maria</u> coloca a <u>faca</u> e o <u>garfo</u> na <u>gaveta</u> . <u>Madalena</u> <u>mistura</u> a <u>comida</u> na <u>panela</u> . Sandro <u>martela</u> o <u>prego</u> na <u>parede</u> .	
*as palavras novas estão sublinhadas		
Teste de Generalização de Escrita (BF) - Orações a partir de figuras.		
		
Figura não treinada	Figura não treinada	Figura não treinada
Teste de Generalização de Escrita (AF) - Orações ditadas formadas por palavras de Treino e por até cinco palavras não treinadas, mas composta por sílabas de treino ou com variações.		
Repertório	Escrita	
Orações	<u>Cida</u> <u>costura</u> a meia. <u>Paulo</u> é <u>carteiro</u> . <u>Lara</u> segura o <u>martelo</u> .	
*as palavras novas estão sublinhadas		

Tabela 8 - Teste de Generalização Unidade 3

Teste de Generalização de Leitura (CD) - **Orações novas** formadas por **palavras de Treino**

Repertório	Leitura
Orações	Aninha canta no grupo de uniforme. Aninha troca dinheiro no mercado. Frederico ganha um biscoito de troco. Sandro troca de uniforme. Sandro troca de caminhonete.

Teste de Generalização de Leitura (CD) - **Novas orações** formadas por **palavras de Treino** e por até **cinco palavras não treinadas**, mas composta por **sílabas de Treino** ou com **variações**.

Repertório	Leitura
Orações	<u>Sandra</u> entra no <u>banheiro</u> . <u>Fátima</u> <u>cria</u> <u>galinha</u> e <u>galo</u> . <u>Carla</u> <u>corta</u> a <u>unha</u> . <u>Barbara</u> <u>escreve</u> <u>uma</u> carta. <u>Bruna</u> <u>briga</u> <u>com</u> o <u>amigo</u> .

*as palavras novas estão sublinhadas

Teste de Generalização de Escrita (BF) - Orações a partir de figuras.



Figura treinada (Passo 6)



Figura treinada (Passo 5)



Figura treinada (Passo 2)

Teste de Generalização de Escrita (AF) - Orações ditadas formadas por **palavras de Treino** e por até **cinco palavras não treinadas**, mas composta por **sílabas de Treino** ou com **variações**.

Repertório	Escrita
Orações	O <u>tigre</u> está na <u>Índia</u> . A <u>lenha</u> pega <u>fogo</u> . <u>Carla</u> <u>tinha</u> um <u>prato</u> <u>preto</u> .

*as palavras novas estão sublinhadas

O Apêndice 6 exemplifica como os Teste de Generalização das Unidades 1 a 3, foram apresentados aos participantes.

Procedimento

Foram realizadas as seguintes etapas: Avaliação do Repertório (IAL-I e IAL-In), Pré-Teste, Treino, Teste de Emergência das Relações, Teste de Generalização e Pós-Teste.

Seleção dos Participantes. Inicialmente a coordenação de cada escola do EJA foi às salas de aula para convidar os alunos para participar da pesquisa. Foi explicado a eles que o trabalho ocorreria durante a semana, 60 minutos antes do horário de início das aulas e que poderiam deixar de participar no momento em que desejassem. Ainda foi enfatizado que o trabalho não “daria nota”, entretanto, foi solicitado que, para o bom desenvolvimento da pesquisa, evitassem faltas.

No primeiro colégio, dois alunos concordaram em participar e, no segundo, três.

Avaliação do Repertório. Primeiro foi aplicado o IAL-I, individualmente. A pesquisadora sentou-se ao lado do participante e explicou como funcionavam o JClic e o IAL-I. Foram avaliadas as relações CC, BC, CB, AC, CE (palavras simples), CE (palavras complexas), AE (simples), AE (complexas), CD (letra) e CD (palavra). A pesquisadora tinha uma tabela na qual anotava os acertos e erros cometidos.

Ao fim da programação, a pesquisadora agradeceu e gerou o relatório de desempenho do participante.

O IAL-In, foi aplicado da mesma maneira que o IAL-I. Foram avaliadas as relações AC, BC, CB, CC, AE, CE, BE e a identificação de palavras novas em texto. A relação CD não foi utilizada, pois foi avaliada no Pré-Teste.

Todas as atividades foram apresentadas somente uma vez e o participante não teve acesso aos resultados.

Pré-Teste avaliou a leitura e a escrita de orações antes do ensino.

Foram testadas as relações CD (leitura) e AF (escrita-manuscrita), sendo realizada a gravação da leitura em celular.

O Pré-Teste não foi informatizado. Foi entregue ao participante uma folha de sulfite com seis orações impressas e com seis linhas numeradas (1 a 6) (Apêndice 5), um lápis e uma borracha.

A pesquisadora sentou-se ao lado do participante e pediu que ele lesse as seis orações. Em seguida, ditou as outras seis orações. Eles foram orientados a escrevê-las da melhor forma possível, sem preocupação com nota. Cada oração foi ditada duas vezes.

Treino. Foram ensinados os repertórios de leitura e escrita.

Para o treino foram utilizados os procedimentos de escolha de acordo com o modelo (MTS) e de escolha conforme o modelo com respostas construídas (CRTM).

Com MTS foram treinadas as relações AB (som- cena), BC (cena- oração impressa). Com CRMTS, foram treinadas as relações CE (palavra impressa – escolha de letras), CE(s) (palavra impressa – escolha de sílabas), AE (palavra ditada – digitação).

Foram três unidades de ensino, cada qual contendo seis passos com três orações, totalizando 18 orações, as quais foram ensinadas e testadas. O treino foi iniciado com a relação AB, para maximizar a possibilidade total de sucesso. Em seguida, foram treinadas as relações BC, CE, CE(s), AE.

Os Passos de Ensino aconteceram como exemplificados nas telas abaixo.

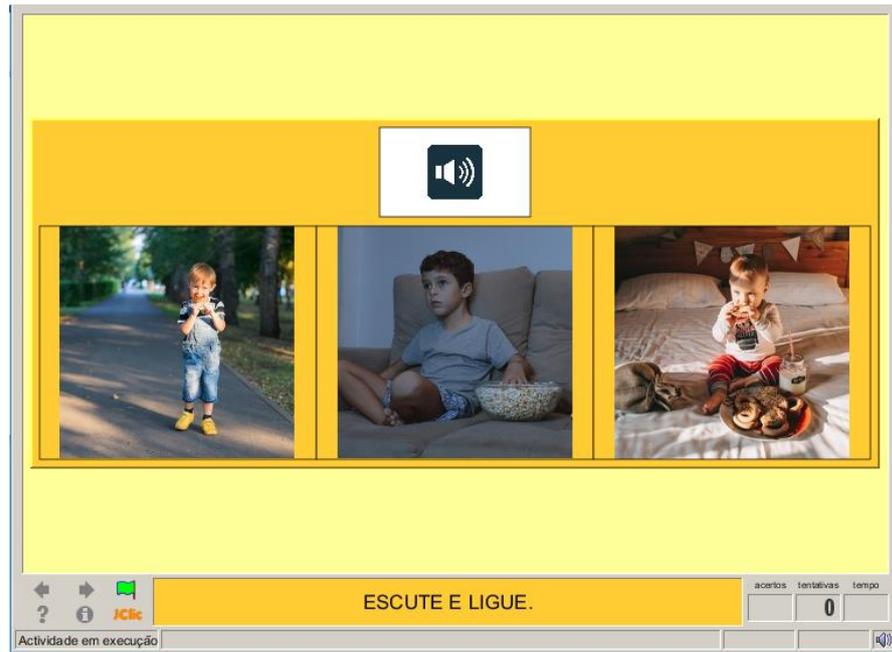


Figura 14: Tela 1 - Relação AB (“O menino come na sala”) - O participante deve escolher a cena que representa a oração ditada.



Figura 15: Tela 2 - Relação BC (“O menino come na cama”) - O participante deve escolher a oração impressa correspondente à cena apresentada.

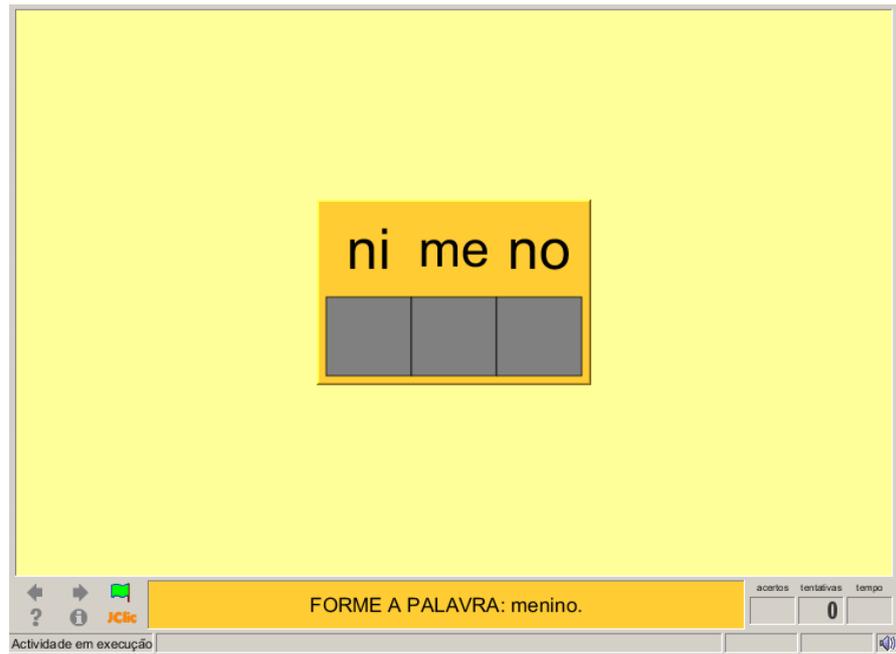


Figura 16: Tela 3 - Relação CE sílaba (“menino”) - O participante deve arrastar as sílabas ordenadamente formando a palavra-modelo.

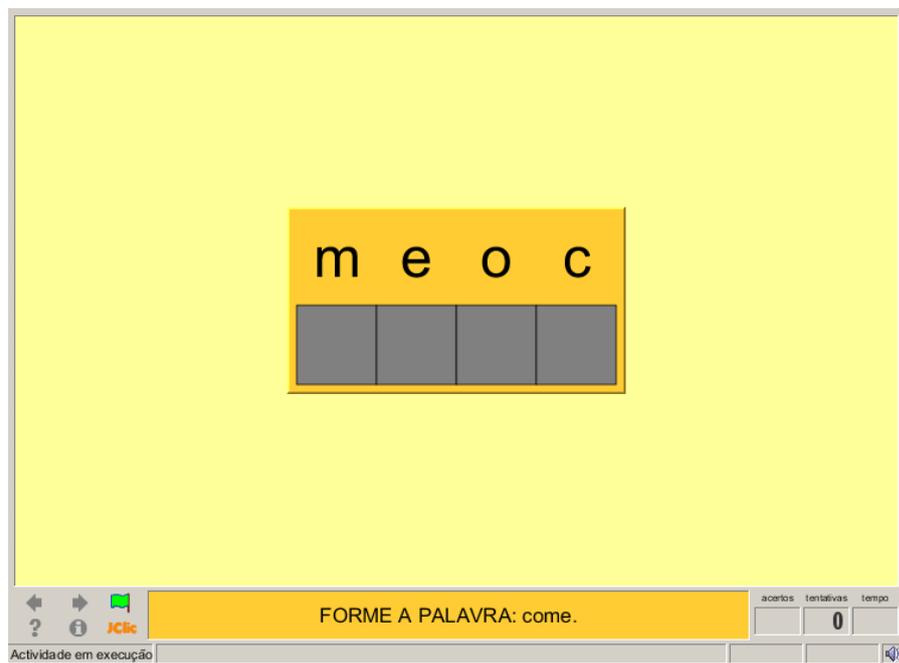


Figura 17: Tela 5 - Relação CE letra (“come”) - O participante deve arrastar as letras ordenadamente formando a palavra-modelo.

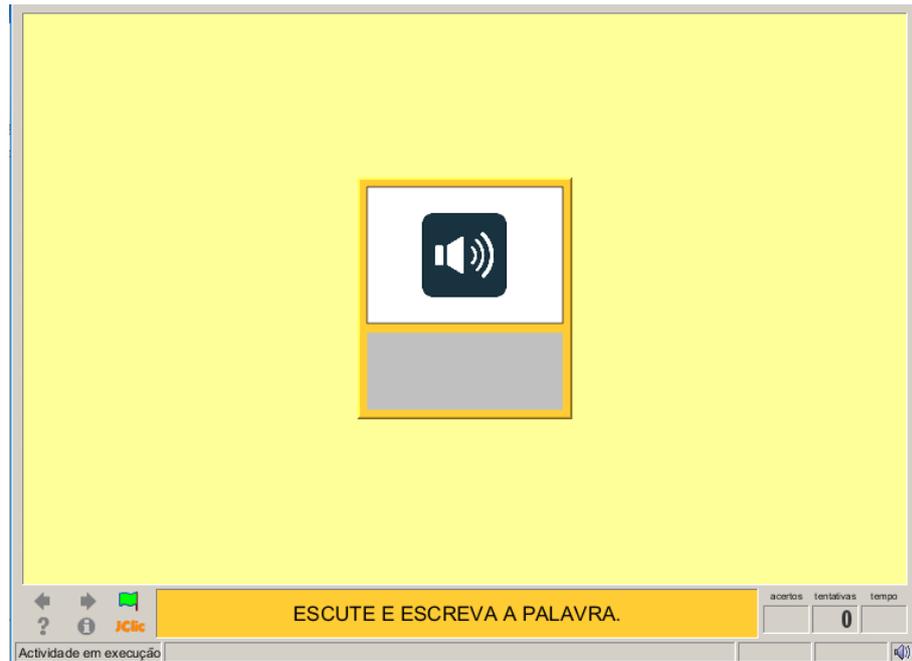


Figura 18: Tela 6 - Relação AE (“menino”) - O participante deve digitar a palavra ditada utilizando o teclado.

Teste de Emergência. As relações testadas foram AC, CB, CD e BE. Quando o participante não atingiu mais de 50% em alguma das relações refez o passo todo.

Em cada passo, foram 108 tentativas, sendo 60 de treino e 48 de Teste de Emergência de relações.

Tabela 9 - Relações, atividades, quantidade de tentativas e procedimento utilizadas para cada passo.

Relação	Atividade	Quantidade de tentativas	Tarefa
AB	Treino	12	MTS
BC		12	
CE (letra)	Teste de Emergência	12	CRMTS
CE (silaba)		12	
AE (digitado)		12	
AC	Teste de Emergência	12	MTS
CB		12	
CD		12	
BE (frase)		12	

Teste de Generalização. Depois de terminados os passos da Unidade 1, foi aplicado o Teste de Generalização em material não informatizado. Foram testadas as relações CD (leitura) e BF (escrita) e AF (escrita).

O participante recebeu a folha impressa com as atividades relativas à Unidade de Ensino encerrada. Elas se referiam à leitura e à escrita de orações novas compostas por palavras do Treino (atividade 1) e por novas orações contendo até, no máximo, cinco palavras não treinadas compostas por recombinação das sílabas de ensino (Apêndice 5).

A pesquisadora sentou-se ao lado de cada participante e gravou, no celular, a leitura das cinco orações impressas (relação CD). Depois, pediu para o participante escrever três orações a partir de imagens apresentadas (relação BF). Finalmente, pediu para que lesse as cinco orações (relação CD) e ditou as outras três para serem manuscritas (relação AF).

Assim como no Pré-Teste, os participantes foram orientados a escrever as orações da melhor forma possível, sem preocupação com nota. Cada oração foi ditada duas vezes.

Pós-Teste. Avaliou a leitura e a escrita de orações, depois do ensino, com o mesmo material impresso do Pré-Teste (Apêndice 5).

Foram testadas as relações CD (leitura) e AF (escrita-manuscrita), sendo realizada a gravação da leitura em celular.

Foi entregue ao participante uma folha de sulfite com seis frases impressas e com seis linhas numeradas (1 a 6) (Apêndice 5), um lápis e uma borracha.

A pesquisadora sentou-se ao lado do participante, e pediu que lesse novamente as seis orações anteriormente lidas ao iniciar o procedimento de Ensino. Em seguida, ditou as outras seis orações. Eles foram orientados, novamente, a escrevê-las da melhor forma possível. Cada oração foi ditada duas vezes.

Fluxograma da Programação de Ensino

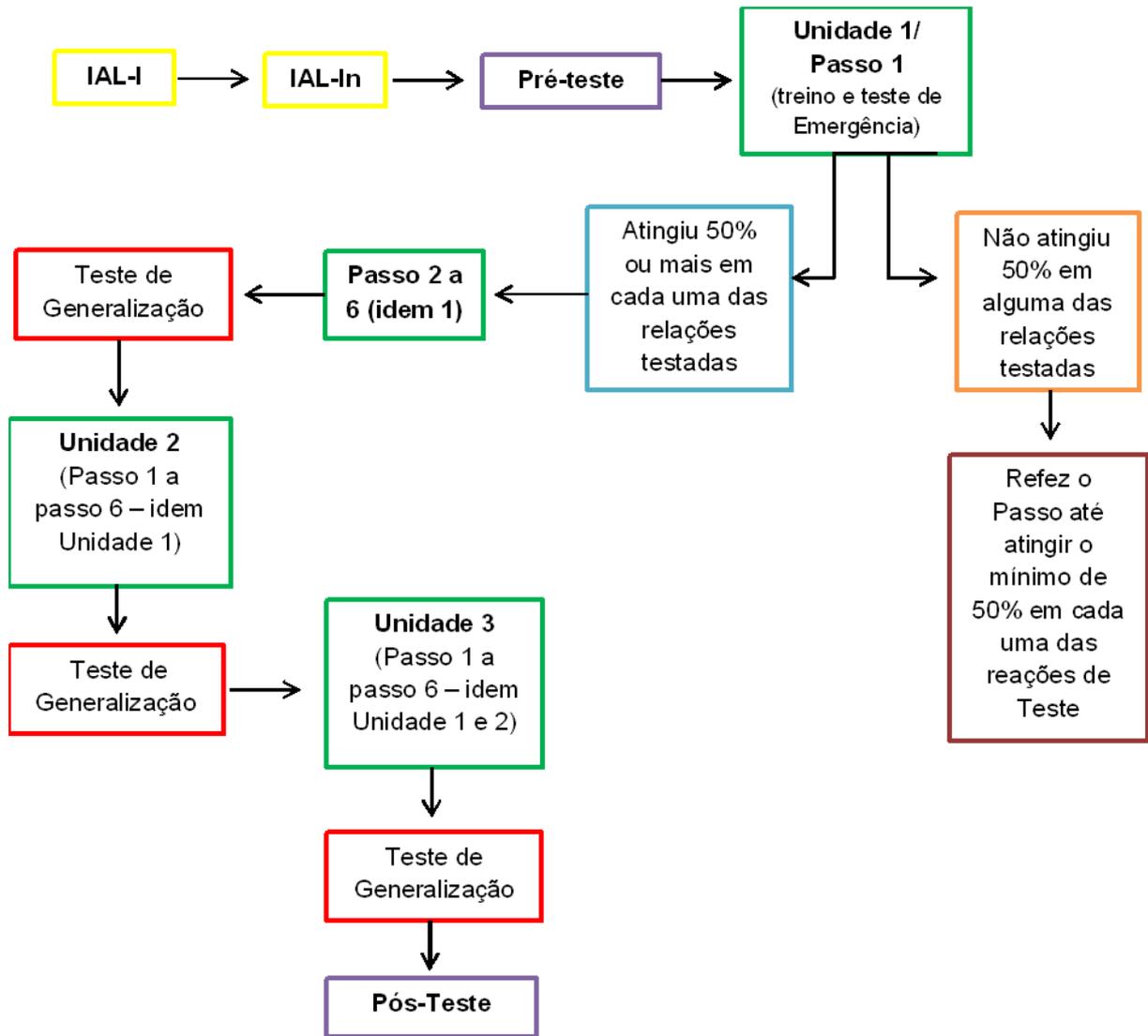


Figura 19: Fluxograma do delineamento proposto.

RESULTADOS

A seguir, são apresentados os resultados com as avaliações de cada participante, desde o IAL-I até o Pós-Teste.

Para cada um deles é apresentada, primeiramente, a tabela com os resultados (análise quantitativa) e, em seguida, os comentários relativos ao desempenho do participante (análise qualitativa) e um resumo dos dados.

Desempenho de P.1

Instrumento de Avaliação de Leitura - Repertório Inicial (IAL-I)

A seguir, apresenta-se a porcentagem de acertos de P.1 nas relações avaliadas no IAL-I.

Tabela 10 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-I.

CC	BC	CB	AC	CE (s)	CE (c) (s)	AE (S)	AE (C)	CD (L)	CD (P)
100	95	100	100	83	83	67	20	100	100

Foi verificado que P.1 destacou-se nas relações de leitura, CC, BC, CB, AC, CD, obtendo o mínimo de 95%. Teve, também, bom desempenho na cópia CE, 83% de acertos. Entretanto, nas relações de escrita AE (ditado) o desempenho cai bastante, chegando apenas a 20% de acertos nas palavras com complexidade.

Instrumento de Avaliação de Leitura - Repertório Intermediário (IAL-In)

A seguir, apresenta-se a porcentagem de acertos de P.1 nas relações avaliadas no IAL-In.

Tabela 11 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-In.

AC	BC	CB	CC	AE	CE	BE	Identificação de palavras novas
50	67	100	100	0	0	0	sim

No IAL-In, por ser um instrumento de avaliação de leitura e escrita de orações, intensificou-se a dificuldade do participante nas relações de escrita AE, CE, BE (não teve acertos). Nas relações de leitura AC e BC foi mediano (50% e 67% de acertos, respectivamente), diferentemente do IAL-I, no qual o resultado foi muito bom.

Pré-Teste

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.1 nas relações avaliadas no Pré-Teste.

Tabela 12 - Orações tal como lidas por P.1 (relação CD).

Orações lidas com erros	Tempo	Total de erros
Nina come salada .		
Carlos e Catarina .	44"	5
Madalene mistura comida.		
Fátima cria a galinha.		

*erros destacados em negrito.

Tabela 13 - Texto tal como lido por P.1 (relação CD).

Texto
Anita acorda cedo, toma vitamina de abacate, com bolo de banana e sai. Na estrada, encontra com Carla que está de uniforme e come biscoito. Elas sobre na caminhonete de Marco e vão para a escola.

*erros destacados em negrito.

Tabela 14 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (relação CD).

Total de erros cometidos	2
Trecho lido mais de uma vez	2
Interpretação errônea	1
Tempo	37"

No Pré-Teste, P.1 gastou 44 segundos para ler as orações, cometendo apenas 5 erros. Na leitura do texto levou 37 segundos, tendo errado uma das perguntas de interpretação (“O que Anita fez depois que acordou?”).

Verificou-se que P.1 apresentou melhor desempenho na leitura das orações pré-testadas do que no AIL-In.

A seguir, é apresentado o desempenho de P.1 na escrita das orações ditadas (AF).

Tabela 15 - Orações manuscritas como apresentadas por P.1. (AF).

Orações manuscritas tal como P.1 apresentou	Total de erro
O cavalo do menio é bonito. Frederico ganha um biscoto . Carla tinha um prato pereto .	3 em 36 palavras

*erros destacados em negrito.

Fica evidente, mais uma vez, a pouca dificuldade de P.1 na escrita das orações pré-testadas. Os erros cometidos por ele foram nas palavras “menino”, “biscoito” e “preto”, com omissão ou acréscimo de uma letra.

Unidade 1- Orações com sílabas simples.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.1 nas relações avaliadas na Unidade 1.

Tabela 16 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 1 de P.1.

UNIDADE 1									
Relações	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	100	100	100	100	100	92	100	67	100
Passo 2	100	83	100	83	100	100	92	67	100
Passo 3	92	100	100	92	100	100	100	58	100
Passo 4	92	100	100	100	100	100	100	58	100
Passo 5	100	100	100	100	92	100	100	83	100
Passo 6	100	100	100	100	100	100	100	83	100
% média	97	97	100	96	99	99	99	69	100

Foi possível verificar que, apenas no Passo 2, a porcentagem de acertos de P.1 ficou em torno de 80%; nas demais, foi acima de 90%.

No Teste de Emergência, a relação BE destaca-se como sendo a mais difícil, já que nos Passos 1 a 4 teve porcentagens mais baixas (entre 58% e 67%). É interessante verificar que nas relações de Treino, nos mesmos Passos, o participante não demonstrou dificuldade, obtendo de 92% a 100% em todas as relações, indicativo de que escrever a partir de figura é repertório em processo de aquisição.

No Teste de Generalização desta Unidade, o participante não teve erros de leitura (relação CD) nas orações formadas por palavras de Treino, gastando 18 segundos.

Já na escrita a partir de figuras (relação BF), o participante escreveu livremente a partir de três imagens (uma delas conhecida, outras duas não). Nelas, P.1 escreveu as orações utilizando ao todo 25 palavras e cometeu apenas dois erros, ambos em palavras não treinadas, uma das quais apresentava complexidade (manhã) e outra que havia sido escrita corretamente nas duas outras orações.

Tabela 17 - Orações manuscritas como apresentadas por P.1. (BF).

Orações manuscritas tal como P.1 apresentou	Total de erros
Ana esta sentada na cama tomando o café da manham .	
O menino esta dando banho na vaca.	2 palavras em 25
O macaco estar com uma banana na mão.	

*erros destacados em negrito.

Na leitura de orações (CD), constituídas por até cinco palavras não treinadas, mas compostas por sílabas de Treino ou variações, P.1 errou apenas uma oração, ao trocar a contração “da” por “na”, demorando 22 segundos na leitura.

Na escrita das três orações ditadas (AF) P.1 cometeu um único erro. Na oração “Marina vive na cidade” acrescentou ao fim da palavra “vive” a letra “m”, que pode ser decorrente de erro comum na fala popular.

Unidade 2 – Orações com sílabas CVC e CVV.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.1 nas relações avaliadas na Unidade 2.

Tabela 18 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 2 de P.1.

Relações	UNIDADE 2								
	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	100	67	100	67	100	100	100	67	100
Passo 2	100	100	100	83	100	92	100	67	100
Passo 3	100	83	100	100	100	100	83	100	100
Passo 4	100	100	100	92	83	100	100	58	100
Passo 5	100	100	100	100	83	92	100	50	100
Passo 6	100	100	100	100	100	92	100	67	100
% média	100	92	100	90	94	96	97	68	100

Assim como na Unidade anterior, no Treino o desempenho foi superior a 80% de acertos, com exceção do Passo 1, nas relações BC e CE.

No Teste de Emergência, BE foi a relação que teve as piores porcentagens de acerto, com média inferior à da Unidade 1. No Passo 5, P.1 demonstrou mais dificuldade, pois acertou apenas 6 das 12 orações digitadas.

Verificou-se que na leitura houve emergência das relações não treinadas, evidenciando equívocação entre os estímulos A, B e C. No entanto, o repertório de escrita não emergiu no patamar esperado.

No Teste de Generalização, na leitura (CD), novamente, o participante não teve erros, lendo todas as orações em 22 segundos.

Assim como na Unidade anterior, a relação BF foi de escrita livre. O participante escreveu o que quis a partir das imagens apresentadas, sendo que nenhuma delas foi treinada.

O participante utilizou 25 palavras para escrever as orações. Delas, errou três palavras, em uma acrescentando a letra “i” no final e em duas omitindo sílaba e letra. Na oração “Esta mulher **tá** sentada **num** cadeira pensando no que vai fazer”. “Tá” pode ser decorrente de erro comum na fala popular.

Tabela 19 - Oração manuscrita qual como apresentadas por P.1 (BF).

Orações manuscritas tal como P.1 apresentou	Total de erros
Esta mulher tá sentada num cadeira pensando no que vai fazer.	
O menino está pensando o que escrever.	3 palavras em 25
Como essa mulher está felizi comendo pipoca.	

*erros destacados em negrito.

Na leitura das cinco orações (CD), cometeu apenas um erro. Em vez de ler a palavra “marmelada” leu “amarelada”, tendo demorado 57 segundos na leitura.

Na escrita de orações ditadas (AF), das três orações errou palavras em duas delas; na primeira oração ocorreu troca e de letras (s em vez de c; u em vez de o) e, na segunda, acréscimo de u no nome “Lara”, “Laura”.

Tabela 20 - Orações manuscritas como apresentadas por P.1. (AF).

Orações manuscritas tal como P.1 apresentou	Total de erro
Sida custura a meia. Paulo é carteiro Laura segura o martelo.	3 em 11 palavras

*erros destacados em negrito.

Unidade 3 – Orações com sílabas CCV e CVC.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.1 nas relações avaliadas na Unidade 3.

Tabela 21 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 3 de P.1.

Relações	UNIDADE 3								
	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	100	100	100	100	100	92	100	92	100
Passo 2	100	92	100	100	92	100	100	100	100
Passo 3	100	100	100	100	100	83	100	92	100
Passo 4	100	92	100	100	92	100	100	92	100
Passo 5	100	100	100	100	100	92	100	100	100
Passo 6	100	92	100	100	100	100	92	100	100
% média	100	96	100	100	97	95	99	96	100

Nesta Unidade, P.1 obteve médias superiores a 90% em todas as relações dos Passos, com exceção apenas da relação AC, no Passo 3, na qual obteve 83% de acertos.

No Teste de Generalização, na leitura das cinco orações, P.1 não cometeu erros, lendo-as em 35 segundos.

Na escrita a partir das três imagens conhecidas (Treinadas) P.1, escreveu além do que foi treinado, acrescentando palavras novas e treinadas em outras Unidades. Não teve erros de grafia em nenhuma das orações.

Tabela 22 - Orações manuscritas como apresentadas por P.1 (BF).

Orações manuscritas como P.1 apresentou	Total de erros
Sandro está tomando banho com uma ducha.	
O Toninho recebeu o troco.	Sem erros
Marta come o biscoito.	

Na leitura das orações, não cometeu erros e teve o menor tempo de leitura (23 segundos), comparativamente ao ocorrido nos Testes de Generalização anteriores.

Pós-Teste

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.1 nas relações avaliadas no Pós-Teste.

Tabela 23 - Orações como lidas por P.1 no Pós-Teste (CD)

Orações lidas com erros	Tempo	Total de erros
Carlos e canteiro	44"	2

*erros destacados em negrito

Tabela 24 - Texto tal como lido por P.1 (CD).

Texto
Anita acorda cedo, toma vitamina de abacate, com bolo de banana e sai. Na estrada, encontra com Carla que está de uniforme e come biscoito. Elas sobem na caminhonete de Marco e vão para a escola.

*erros destacados em negrito

Tabela 25 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (relação CD).

Total de erros cometidos	1
Trecho lido mais de uma vez	0
Interpretação errada	0
Tempo	38"

No Pós-Teste, P.1 teve o mesmo tempo de leitura nas cinco orações, 44 segundos, cometendo apenas 2 erros.

Na leitura do texto, levou 38 segundos, 1 minuto a mais que no Pré-Teste. Entretanto, a leitura teve o melhor ritmo, respeitou a pontuação e compreendeu o texto, respondendo corretamente às perguntas de compreensão.

Tabela 26 - Orações manuscritas como escritas por P.1 (AF).

Orações manuscritas como P.1 apresentou	Total de erro
O cavalo do minino é bonito. Sandro troca a caminhonete verde. Carala tinha um prato preto no armário	3 em 36 palavras

*erros destacados em negrito

Já na escrita o participante manteve o mesmo número de erros, porém diferentes dos do Pré-Teste, sendo eles troca de letras (e por i), de palavra (a por de) e acréscimo de letra (“Carala” em vez de “Carla”).

Tabela 27 - Comparativa entre Pré-Teste e Pós-Teste (relação AF).

Oração correta	Pré-Teste	Pós-Teste
O cavalo do menino é bonito.	O cavalo do menio é bonito.	O cavalo do minino é bonito.
Frederico ganha um biscoito.	Frederico ganha um biscoto .	-
Sandro troca de caminhonete verde.	-	Sandro troca a caminhonete verde
Carla tinha um prato preto.	Carla tinha um prato pereto *	Carala * tinha um prato preto.

Na terceira oração, embora tenha ocorrido troca de palavra, manteve-se o sentido; portanto, não se pode considerar incorreta.

Nas orações, como destacado pelo asterisco, o participante cometeu o mesmo tipo de erro, embora em palavras diferentes (Preto e Carla).

Na primeira oração a palavra “menino” evidencia erro de sonoridade.

Resumo do desempenho de P.1

A seguir, é apresentado o resumo dos resultados que se destacaram no desempenho de P.1 nas relações leitura AC, BC e nas de escrita AE, BE e CE.

Tabela 28 - Síntese do desempenho de P.1 (% acertos).

IAL-I											
AE (sílabas simples)			AE (sílabas complexas)								
67			20								
IAL-In											
AC	BC	AE	CE	BE	Identificação de palavras novas						
50	67	0	0	0	sim						
Pré-Teste											
CD	Texto	Interpretação	AF								
4 orações com erro	1 erro	1 erro em 3 questões	3 erros em 36 palavras								
Teste de Emergência (% média)											
Unidade 1		Unidade 2		Unidade 3							
BE	AC	BE	AC	BE	AC						
69	99	68	96	96	95						
Teste de Generalização											
CD	BF	CD	AF	CD	BF	CD	AF	CD	BF	CD	AF
Sem Erros	2 erros	1 oração	1 erro em 15 pal.	Sem erros	3 erros	1 oração	3 erros em 11 pal.	Sem erros	Sem erros	Sem erros	Sem erros
Pós-Teste											
CD	Texto	Interpretação	AF								
4 orações com erro	Sem erros	Sem erros	3 erros em 36 palavras								

Verificou-se que P.1, antes do Treino, apresentou diferença no repertório de leitura e de escrita, sendo este último pior. No IAL-In apresentou porcentagens medianas (entre 50% e 67%) de acertos, particularmente em relações referentes à compreensão. No Pré-Teste, apresentou erros em quatro orações e na interpretação que avaliava a compreensão.

Na escrita (relações CE, AE e BE), apresentou baixas porcentagens de acertos, especialmente na leitura de sílabas complexas e no IAL-In. No Pré-Teste, apresentou poucos erros na escrita das orações.

O Teste de Emergência das diferentes Unidades mostrou que na leitura atingiu entre 95% e 99% de acertos. No Pós-Teste, continuou a cometer erros na leitura de orações, porém não apresentou erros na leitura e interpretação do texto. Os resultados indicaram que P.1 tem repertório de leitura de orações.

Nos Testes de Generalização, assim como nas Unidades, P.1 mostrou dificuldade na escrita (BF e AF) que, na Unidade 1, cometeu dois erros (BF) e um em 15 palavras nas orações ditadas (AF). Entretanto, no último Teste de Generalização, P.1 não cometeu nenhum erro em nenhuma relação.

No Teste de Emergência foi evoluindo, chegando a atingir 96% na relação escrita da última Unidade. No Pós-Teste, cometeu o mesmo número de erros, embora diferentes dos do Pré-Teste, mas não comprometeram o entendimento das orações.

Os resultados indicaram que três Unidades de Treino não foram suficientes para que emergisse o comportamento de escrita de orações, porém indicaram que P.1 está em processo de aquisição desse repertório.

Vale observar que o desempenho de P1 mostrou-se oscilante, pois ora melhorava na escrita, ora na leitura. Tal oscilação pode estar relacionada ao tipo de palavra presente nas orações, ou pode estar relacionada ao modo como foram coletados os dados: enquanto no IAL-I e IAL-In a aplicação foi informatizada, no Pré-Teste utilizou-se folha de papel e lápis, situação provavelmente mais próxima do que ocorre no contexto escolar de P1.

Desempenho de P.2

Instrumento de Avaliação de Leitura - Repertório Inicial (IAL-I)

A seguir, apresenta-se a porcentagem de acertos de P.2 nas relações avaliadas no IAL-I.

Tabela 29 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-I.

CC	BC	CB	AC	CE (s)	CE (c)	AE (S)	AE (C)	CD (L)	CD (P)
100	86	100	94	67	67	83	40	100	100

No IAL-I, verificou-se que P.2 mostrou diferença entre os resultados de leitura e escrita.

Nas relações de leitura, CC, BC, CB, AC, CD, o mínimo obtido foi 86%. Entretanto, nas relações de escrita CE e AE seu desempenho é bem inferior (67%), sendo o pior deles na relação AE (palavras com sílabas complexas), que foi 40% de acertos.

Instrumento de Avaliação de Leitura - Repertório Intermediário (IAL-In)

A seguir, apresenta-se a porcentagem de acertos de P.2 nas relações avaliadas no IAL-In.

Tabela 30 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-In.

AC	BC	CB	CC	AE	CE	BE	Identificação de palavras novas
50	67	67	100	0	0	0	não

No IAL-In, seu desempenho foi bem abaixo do esperado, comparativamente ao IAL-I. Nas relações de leitura AC, BC CB seu desempenho foi baixo, variou entre 50% e 67% de acertos. Nas relações de escrita AE, CE e BE o resultado foi nulo e não foi capaz de identificar palavras novas.

Pré-Teste

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.2 nas relações avaliadas no Pré-Teste.

Tabela 31 - Orações como lidas por P.2 (relação CD).

Orações lidas com erros	Tempo	Total de erros
Carla tinha um pato preto.	24"	1

Tabela 32 - Texto como lido por P.2 (relação CD).

Texto
Não teve erros.

Tabela 33 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (relação CD).

Total de erros cometidos	0
Trecho lido mais de uma vez	0
Interpretação errada	0
Tempo	41"

Supreendentemente, na leitura das orações e texto constante no Pré-Teste, P.2 teve desempenho excelente, apresentando um único erro ao omitir a letra “r” da palavra “prato”.

Na leitura do texto não cometeu nenhum erro.

Tabela 34 - Orações manuscritas como apresentadas por P.2. (AF).

Orações manuscritas tal como P.2 apresentou	Total de erro
Federico ganha um biscoito. Sandro troca de camilhonete (verde)	3 em 36 palavras

*erros destacados em negrito.

Na escrita, mais uma vez indicou-se a dificuldade do participante nas palavras complexas. Ele cometeu três tipos de erros: omissão de letra, de palavra e troca de sílabas.

Unidade 1- Orações com sílabas simples.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.2 nas relações avaliadas na Unidade 1.

Tabela 35 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 1 de P.2.

UNIDADE 1									
Relações	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	100	100	100	100	100	83	83	83	100
Passo 2	92	92	100	92	83	100	100	67	100
Passo 3	92	100	100	92	100	100	100	67	100
Passo 4	92	100	100	100	100	92	100	75	100
Passo 5	100	100	100	100	92	100	92	83	100
Passo 6	100	100	100	92	100	100	100	75	100
% média	96	99	100	96	96	96	96	75	100

Na Unidade 1, P.2 teve desempenho acima de 80% de acertos, com exceção da relação BE, na qual teve entre 67% e 83% de acertos, média de 75%.

No Teste de Generalização P.2 não mostrou dificuldades na leitura das cinco orações, constituídas por palavras de Treino, fazendo a leitura em 12 segundos sem cometer nenhum erro.

Na escrita a partir das imagens, P.2 cometeu apenas um erro, ao escrever “examinando” com “z” em vez de “x”. Nas demais orações, ele utiliza acentos e palavras com complexidade ainda não treinadas.

Tabela 36 - Orações manuscritas como apresentadas por P.2 (BF).

Orações manuscritas como apresentadas por P.2.	Total de erros
Joana está tomando café da manhã na cama. O moço está ezaminado este garrote. O macaco come a banana.	1 palavra em 19

*erros destacados em negrito.

Na leitura de orações (CD), constituídas por até cinco palavras não treinadas, mas compostas por sílabas de Treino ou variações, P.2 não cometeu erros, demorando 24 segundos.

Na escrita das orações ditadas (AF), P.2 cometeu apenas um erro, escrevendo “Marima” ou em vez de “Marina”, mais uma vez, acentuou as palavras que deles necessitavam.

Unidade 2 – Orações com sílabas CVC e CVV.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.2 nas relações avaliadas na Unidade 2.

Tabela 37 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 2 de P.2.

UNIDADE 2									
Relações	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	100	100	100	75	100	92	92	92	100
Passo 2	100	100	100	92	100	100	92	100	100
Passo 3	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Passo 4	100	92	92	92	92	100	100	75	100
Passo 5	100	100	100	92	100	100	100	58	100
Passo 6	100	100	100	100	100	100	100	67	100
% média	100	99	99	92	99	99	97	82	100

Na Unidade 2, embora P.2 tenha apresentado mais dificuldade na relação BE do que nas outras relações, principalmente nos Passos 5 e 6, o desempenho foi superior ao da Unidade 1, atingindo 82% de acertos.

No Teste de Generalização dessa Unidade P.2 não cometeu erro na leitura das cinco orações, lendo-as em 28 segundos.

Na escrita a partir das imagens, o participante cometeu dois erros, sendo que um deles foi ao escrever a palavra “come”, uma palavra treinada na Unidade 1, tendo P.2 omitindo o “e” final.

A outra palavra escrita de forma errada, não era de Treino; P.2 quis escrever “admirando”, porém acrescentou a letra “i” e, em vez da sílaba “do”, usou “da”.

Uma observação importante é que, assim como no Teste de Generalização da Unidade anterior, P.2 usou palavras com complexidade ainda não treinadas.

Tabela 38 - Orações manuscritas como apresentadas por P.2 (BF).

Orações manuscritas como P.2 apresentou	Total de erros
Esta moça está admiranda alguma coisa. O menino está pensando! E esta moça está com pipoca!	1 palavra em 16

*erros destacados em negrito.

Na leitura das cinco orações novas (CD) e na escrita das orações ditadas (AF), P.2 não cometeu erros.

Unidade 3 – Orações com sílabas CCV e CVC.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.2 nas relações avaliadas na Unidade 3.

Tabela 39 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 3 de P.2.

UNIDADE 3									
Relações	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Passo 2	100	92	100	100	100	100	100	92	100
Passo 3	100	92	100	100	92	100	100	100	100
Passo 4	100	100	100	100	100	100	92	92	100
Passo 5	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Passo 6	100	100	100	100	100	100	100	92	100
% média	100	97	100	100	99	100	99	96	100

Na Unidade 3, P.2 obteve em todas as relações, em todos os Passos, porcentagens superiores a 90% de acertos, resultado que também pode ser verificado no Teste de Generalização, uma vez que, em nenhuma das atividades (relações CD, BF, AF), cometeu erros.

Tabela 40 - Orações manuscritas qual como apresentadas por P.2 (BF).

Orações manuscritas tal como P.2 apresentou	Total de erros
O rapaz está tomando banho.	
Toninho recebe o troco.	Sem erros
A Aninha come o biscoito.	

*erros destacados em negrito.

Pós-Teste

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.2 nas relações avaliadas pelo Pós-Teste.

P.2 não cometeu erros na leitura, e comparado ao Pré-Teste, baixou o tempo da leitura das orações utilizando 31 segundos, 10 segundos a menos que no Pré-Teste; manteve a compreensão do texto respondendo corretamente a todas as perguntas de compreensão.

Tabela 41 - Orações manuscritas como escritas por P.2 (AF).

Orações escritas com erro	Total de erros
Não teve erros	-

Na escrita de orações ditadas P.2 não teve erros, respeitando inclusive os acentos necessários.

Resumo do desempenho de P.2

A seguir, é apresentado o resumo dos resultados que se destacaram no desempenho de P.2 nas relações de leitura AC, BC e nas de escrita AE, BE e CE.

Tabela 42 - Síntese do desempenho de P.2 (% acertos).

IAL-I (% média)											
CE (sílabas simples)				CE (sílabas complexas)				AE (sílabas complexas)			
67				67				40			
IAL-In (% média)											
AC	BC	CB	AE	CE	BE	Identificação de palavras novas não					
50	67	67	0	0	0						
Pré-Teste											
CD			Texto			Interpretação			AF		
1 oração com erro			Sem erro			Sem erro			2 erros em 36 palavras		
Teste de Emergência (% média)											
Unidade 1				Unidade 2				Unidade 3			
BE	AC	BE	AC	BE	AC	BE	AC				
75	96	82	99	96	100						
Teste de Generalização				Teste de Generalização				Teste de Generalização			
CD	BF	CD	AF	CD	BF	CD	AF	CD	BF	CD	AF
Sem erro	1 erro em 19 pal.	Sem erro	1 erro em 15 pal.	Sem erro	2 erros em 16 pal.	Sem erro	Sem erro	Sem erro	Sem erro	Sem erro	Sem erro
Pós-Teste											
CD			Texto			Interpretação			AF		
Sem erro			Sem erro			Sem erro			Sem erro		

Antes do treino, verificou-se que P.2, também apresentou diferença no repertório de leitura e de escrita, sendo que a escrita foi pior.

Nas relações de leitura (AC, BC) do IAL-In apresentou porcentagens medianas (entre 50% e 67%) de acertos, especialmente na compreensão. Já no Pré-Teste, sua performance surpreendeu por apresentar poucos erros teve apenas um. O Teste de Emergência das diferentes Unidades mostra que na leitura (AC) P.2 teve bons resultados, pois atingiu entre 96% e 100% de acertos. Resultado que também apresentou nos Testes de Generalizações e no Pós-Teste, não cometendo erros na leitura e interpretação do texto.

Já em relação à escrita, desde o IAL-I, P.2 apresentou erros e porcentagens de acertos diferentes (CE 67%, AE 40%), no IAL-In não acertou nenhuma relação de escrita (AE, CE e BE). No Teste de Emergência, nas duas primeiras Unidades, teve entre 75% e 82% de acertos, atingindo acima de 96% apenas na última Unidade.

Nos Testes de Generalização, P.2 não mostrou dificuldade na escrita (BF e AF), os erros cometidos na relação BF, nas Unidades 1 e 2, foram em palavras com complexidade não treinadas, sendo elas: examinando e admirando, que foram por ele inseridas. No último Teste de Generalização, Unidade 3, P.2 não cometeu erro em nenhuma relação. A mesma coisa ocorreu no Pós-Teste.

Os resultados indicam que P.2 tinha repertório de leitura de orações e de texto, porém o repertório de escrita precisava ser aperfeiçoado. Após passar pelo procedimento verificou-se que o repertório melhorou. Portanto, para P.2 três Unidades de Treino foram suficientes para que emergissem os comportamentos esperados.

Desempenho de P.3

Instrumento de Avaliação de Leitura - Repertório Inicial (IAL-I)

A seguir, apresenta-se a porcentagem de acertos de P.3 nas relações avaliadas no IAL-I.

Tabela 43 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-I.

CC	BC	CB	AC	CE (s)	CE (c)	AE (S)	AE (C)	CD (L)	CD (P)
88	95	100	97	100	83	67	20	100	69

A partir dos resultados do IAL-I, fica evidente que P.3 apresentou maior dificuldade na relação de escrita AE, particularmente em palavras com sílabas complexas.

Na leitura, o desempenho que mais destoa é na relação CD, na qual o participante leu corretamente somente 69% das palavras, apesar de reconhecer todas as letras do alfabeto.

Instrumento de Avaliação de Leitura - Repertório Intermediário (IAL-In)

A seguir, apresenta-se a porcentagem de acertos de P.3 nas relações avaliadas no IAL-In.

Tabela 44 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-In.

AC	BC	CB	CC	AE	CE	BE	Identificação de palavras novas
100	33	100	100	0	0	0	não

No IAL-In, ficam mais evidentes as dificuldades P.3 nas relações de escrita, não acertou nenhuma.

Nas relações de leitura AC, BC, CB e CC ocorreu um fato que chamou a atenção. A relação BC, no qual o estímulo é a imagem e o estímulo de escolha são as palavras escritas,

ele só acertou 33%; já na relação reversa (CB), o participante obteve 100% de acertos. P.2 não identificou novas palavras.

Pré-Teste

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.3 nas relações avaliadas no Pré-Teste.

Tabela 45 - Orações como lidas por P.3 (CD).

Orações lidas com erros	Tempo	Total de erros
Nica com salame.		
Claro é carteiro.	1'26"	5
Clara tinha um pato preto.		

*erro destacado em negrito.

Tabela 46 - Texto como lido por P.3 (CD)

Texto
Anita acorda cedo, toma vitamina de abacate, come bolo de banana e sai. Na estrada, encontra com Calha que está de uniforme e come biscoito. Elas sabem na caminhonete de Marco e vão para a escola.

*erro destacado em negrito.

Tabela 47 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (CD).

Total de erros cometidos	2
Trecho lido mais de uma vez	0
Interpretação errada	0
Tempo	1'

No Pré-Teste, na leitura de orações (CD), P.3 cometeu cinco erros e leu em 1'26". Esse tempo de leitura ocorreu porquê P.3 leu de maneira silabada as palavras das orações, isto é, leu uma sílaba de cada vez, para depois ler a palavra como um todo (ex. "Ma-da-le-na, Madalena").

O mesmo ocorreu na leitura do texto, o participante leu de maneira silabada demorando 1 minuto e cometendo dois erros. Mesmo tendo cometido erros na leitura, respondeu corretamente às questões, indicando que sua compreensão não foi afetada.

Tabela 48 - Orações manuscritas como apresentadas por P.3 (AF).

Orações manuscritas como P.3 apresentou	Total de erros
O caval do meinho e bonto .	
O gato pula nho tapete.	
Ferderico ganha um bicoito .	13 em 36 palavras
Sandro trocar de canionlete vede .	
A linha pega fogo.	
Carla um parto peto no armariho .	

* erros destacados em negrito

Na escrita, P.3 teve muitos erros (11 palavras), tanto em palavras compostas somente por sílabas simples como em palavras com sílabas complexas; P.3 trocou e omitiu letras, além de palavras com erros que comprometem o entendimento do significado.

Unidade 1- Orações com sílabas simples.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.1 nas relações avaliadas na Unidade 1

Tabela 49 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 1 de P.3.

UNIDADE 1										
Relações	TREINO					TESTE				
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	2ªvez	CD
Passo 1	100	100	100	100	67	75	75	75		100
Passo 2	100	83	100	92	67	92	75	83		100
Passo 3	92	100	100	92	100	100	100	33	67	100
Passo 4	92	100	100	100	100	100	83	75		100
Passo 5	100	100	100	100	92	100	100	75		100
Passo 6	100	92	92	83	100	100	83	100		100
% média	97	96	99	94	86	94	86	74	79	100

Na Unidade 1, P.3 apresentou pior desempenho no Treino AE, com destaque para a relação BE no Teste de Emergência.

Nas relações de Treino, a relação AE teve o pior resultado e a palavra que apresentou erros mais vezes foi MENINO, a mesma que P.3 errou no Pré-Teste.

No Passo 3, P.3 acertou somente 33% das tentativas na relação BE, apesar de que em todas as outras relações, tanto de Treino como de Teste, seu desempenho foi superior a 90%.

Ao refazer o Passo P.3 manteve o bom desempenho nas das outras relações, aumentando o percentual de acertos na relação BE para 67%.

No Teste de Generalização, P.3 leu apenas uma das orações com erro, tendo lido “menino” em vez de “macaco”; o tempo de leitura foi 35 segundos.

Nas orações escritas a partir de imagens (BF), o participante utilizou 16 palavras para escrevê-las, tendo cometido quatro erros. Analisando esses erros, pode-se destacar que, das quatro palavras, três delas foram treinadas na Unidade, sendo elas “come”; “menino” e “cama”. O interessante é que na última oração escrita, P.3 escreve “come” corretamente.

Tabela 50 - Orações manuscritas como apresentadas por P.3 (BF).

Orações manuscritas como P.3 apresentou	Total de erros
A menina com na camar . O menono dá bailho na vaca. O macaco come a banana.	4 palavras em 16

*erros destacados em negrito.

Na relação CD, o participante errou apenas uma palavra em uma das orações lidas; assim como no Pré-Teste, o participante P.3 leu “nunca” em vez do nome Nina.

Nas orações ditadas (AF), entretanto foi o único participante que não cometeu erros na escrita.

Unidade 2 – Orações com sílabas CVC e CVV.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.3 nas relações avaliadas na Unidade 2.

Tabela 51 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 2 de P.3.

Relações	UNIDADE 2											
	TREINO							TESTE				
	AB	BC	CE (s)	CE	2ª vez	AE	2ª vez	AC	CB	BE	2ª vez	CD
Passo 1	100	100	100	67		67		100	100	92		100
Passo 2	100	100	100	58		92		100	100	58		100
Passo 3	100	100	100	100		75		92	83	83		100
Passo 4	100	100	100	83		67		92	100	75		100
Passo 5	92	100	100	83	92	50	83	100	100	0	58	100
Passo 6	100	100	92	100		75		92	100	67		100
% média	99	100	99	82		71		96	97	63	72	100

Na Unidade 2, P.3 novamente apresentou dificuldades nas relações de escrita, sendo CE e AE de Treino e BE de Teste.

No Passo 1, na relação CE (similar à cópia), P.3 cometeu mais erros nas palavras “martelo”, “estante” e “Marta”; no Passo 2, na relação CE, a palavra mais frequentemente errada foi “está”.

O participante refez o treino do Passo 5, passando de 50% de acertos para 83% na relação AE. Após refazer o Passo, manteve o bom desempenho nas relações de Treino, aumentando o resultado nas relações CE e AE.

Na relação AE, verificou-se que P.3 teve dificuldade para digitar as palavras “Leonardo” e “esconde”; o mínimo de erros ocorreu em menor porcentagem.

Quanto às relações emergentes, o pior desempenho foi na escrita de orações a partir de imagens (BE), apresentando desempenho nulo no Passo 5; após refazer a tentativas de Treino desse Passo, teve 58% de acertos.

No Teste de Generalização, P.3 não teve erros na leitura das orações (CD) e levou 54 segundos.

Nas orações a partir das imagens (BF), utilizou 12 palavras e cometeu três erros. Pode-se destacar que, das três palavras escritas erradamente, nenhuma delas foi treinada.

Outra observação válida é que o participante utilizou corretamente a palavra “está”, na qual apresentou erros quando treinada, além de a palavra “come”, que havia sido treinada na unidade anterior, na qual o participante oscilava, ora escrevendo corretamente, ora não.

Tabela 52 - Orações manuscritas como apresentadas por P.3 (BF).

Orações manuscritas como P.3 apresentou	Total de erros
Margarida está centada em uma cadera .	
Daniel está escenvedo .	
Ana come pipoca.	3 palavras em 12

*erros destacados em negrito.

Ao ler as outras cinco orações (CD), P.3 cometeu três erros. Assim como no Pré-Teste e no Teste de Generalização da Unidade 1, leu “nunca” em vez do nome Nina. Nos outros dois erros, P.3 leu as palavras “mistura” (misturando) e “coloca” (colocando).

Na escrita das orações ditadas (AF), cometeu um único erro, ao escrever o nome “Cida” com “s”, erro comum para quem está em processo de alfabetização por ser um erro visual (grafia diferente) e não auditivo (mesmo som).

Unidade 3 – Orações com sílabas CCV e CVC.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.1 nas relações avaliadas na Unidade 3.

Tabela 53 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 3 de P.3.

UNIDADE 3									
Relações	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	92	100	100	92	67	58	83	92	100
Passo 2	92	92	100	100	83	100	100	67	100
Passo 3	100	100	100	92	92	100	92	83	100
Passo 4	100	58	100	100	58	100	83	58	100
Passo 5	100	100	100	67	50	100	100	67	100
Passo 6	100	100	100	83	67	92	100	92	100
% média	97	92	100	89	70	92	93	77	100

Na Unidade 3, P.3 apresentou melhores resultados se comparados aos anteriores. As dificuldades ainda se apresentaram nas relações de escrita AE (Treino) e BE (T. de Emergência), mas em menor número. Por exemplo, no Passo 5, obteve 100% em todas as relações de leitura e baixa porcentagem nas de escrita, CE, AE e BE.

No Teste de Generalização, na leitura das cinco orações formadas por palavras de Treino, P.3 não errou nenhuma e demorou 57 segundos para fazer a leitura.

Nas orações escritas a partir de imagens (BF) utilizou 11 palavras, todas treinadas na Unidade. Não cometeu nenhum erro.

Tabela 54 - Orações manuscritas como apresentadas por P.3 (BF).

Orações manuscritas como P.3 apresentou	Total de erros
Sandro canta no banho.	Sem erros
Frederico troca dinheiro.	
Sandra come um biscoito.	

*erros destacados em negrito.

Na leitura (CD) de orações formadas por novas palavras, P.3 não cometeu erros, porém teve dificuldade para ler a palavra “corta”, leu e releu a palavra três vezes até conseguir ler com firmeza e, ao fazê-lo, afirmou: “isso... é “corta”... Carla CORTA a unha”. Na escrita das orações ditadas não cometeu erros.

Pós-Teste

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.3 nas relações avaliadas no Pós-Teste.

Tabela 55 - Orações como lidas por P.3 no Pós-Teste (CD).

Orações lidas com erros	Tempo	Total de erros
Não tem erros	1'34"	-

Tabela 56 - Texto como lido por P.3 (CD).

Texto
Anita acorda cedo, toma vitamina de abacate, come bolo de banana e sai. Na estrada, encontra com Carla que está de uniforme e come biscoito. Elas sobe na caminhonete de Marco e vão para a escola.

*erro destacado em negrito.

Tabela 57 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (CD).

Total de erros cometidos	0
Trecho lido mais de uma vez	3
Interpretação errada	0
Tempo	2'25"

No Pós-Teste, apesar de P.3 ter aumentado o tempo de leitura das orações em cerca de 10 segundos, diferentemente do Pré-Teste, não cometeu erros. Leu corretamente, inclusive Nina, nome que o participante errou todas as vezes anteriores em que leu.

Na leitura do texto o tempo também aumentou, para 1'25" (no Pré-Teste foi 1 minuto), entretanto o participante não mais leu de forma silabada (primeiro lia em voz baixa para si e depois lia alto os trechos), e respeitou mais a pontuação.

Na escrita das orações ditadas P.3 não apresentou erros, mesmo nas palavras cavalo, menino, Frederico, biscoito, troca, caminhonete, verde, lenha, prato, preto e armário, que errou no Pré-Teste.

Resumo do desempenho de P.3

A seguir é apresentado o resumo dos resultados que se destacaram no desempenho de P.3 nas relações leitura AC, BC e nas de escrita AE, BE e CE.

Tabela 58 - Síntese do desempenho de P.3 (% acertos).

IAL-I											
AE (sílabas simples)						AE (sílabas complexas)					
67						20					
IAL-In											
BC		AE		CE		BE		Identificação de palavra novas			
33		0		0		0		não			
Pré-Teste											
CD			Texto			Interpretação			AF		
3 orações com erro			2 erros			Sem erro			11 erros em 36 palavras		
Teste de Emergência (% média)											
Unidade 1				Unidade 2				Unidade 3			
BE		AC		BE		AC		BE		AC	
79*		94		72*		96		77		92	
Teste de Generalização				Teste de Generalização				Teste de Generalização			
CD		BF		CD		BF		CD		BF	
1 erro		4 erros em 16 pal.		1 oração em 5.		Sem erro		3 erros em 12 pal.		3 orações em 5. pal.	
Sem erro		Sem erro		Sem erro		Sem erro		Sem erro		Sem erro	
Pós-Teste											
CD			Texto			Interpretação			AF		
Sem erros			Sem erros			Sem erros			Sem erros		

*Desempenho após refazer Passos da Unidade.

Verificou-se que P.3 apresentou grande diferença de resultando entre os repertórios de leitura e de escrita, sendo este último pior.

No IAL-In apresentou porcentagem baixa na leitura (33% de acertos) e na escrita não teve acertos.

No Pré-Teste apresentou, na leitura (CD), erros em três orações e dois no texto, embora esses não tenham comprometido a interpretação. Porém na escrita cometeu muitos erros (11 em 36).

O Teste de Emergência das diferentes Unidades mostrou que o desempenho na leitura (relação AC), atingiu entre 92% e 96% de acertos, indicando aperfeiçoamento desse repertório. Já na escrita (relação BE), após refazer os passos da Unidade, atingiu 79% e 72% de acertos, respectivamente, nas Unidades 1 e 2. Na Unidade 3 teve 77% de acertos.

Nos Testes de Generalizações, P.3 apresentou erros na escrita. Os erros cometidos na relação BF, na Unidade 1, foram em palavras treinadas, nas quais mostrou dificuldade. Já na Unidade 2, os erros cometidos em três orações foram em palavras novas. No último Teste de Generalização, P.3 não cometeu nenhum erro, sendo que, nas orações a partir de imagens (BF) só utilizou palavras treinadas.

Pode-se afirmar que P.3 generalizou a escrita para outro contexto, escrevendo até novas palavras. Assim, novo repertório emergiu.

No Pós-Teste, P.3 não cometeu erros nas relações avaliadas; o resultado indicou que o participante superou as dificuldades, apresentando os comportamentos de leitura e escrita no nível esperado.

Desempenho de P.4

Instrumento de Avaliação de Leitura - Repertório Inicial (IAL-I)

A seguir, apresenta-se a porcentagem de acertos de P.4 nas relações avaliadas no IAL-I.

Tabela 59 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-I.

CC	BC	CB	AC	CE (s)	CE (c)	AE (S)	AE (C)	CD (L)	CD (P)
100	100	100	100	100	100	100	83	100	100

A partir dos resultados no IAL-I, é possível perceber que P.4 tem um bom nível de leitura e escrita, uma vez que obteve 100% de acerto em todas as relações, com exceção de AE (palavras com sílabas complexas), na qual ele obteve 83% de acertos.

Instrumento de Avaliação de Leitura - Repertório Intermediário (IAL-In)

A seguir, apresenta-se a porcentagem de acertos de P.4 nas relações avaliadas no IAL-In.

Tabela 60 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-In.

AC	BC	CB	CC	AE	CE	BE	Identificação de palavras novas
100	67	100	100	100	0	100	não

No IAL-In os resultados do participante foram bastantes contraditórios em relação ao IAL-I. P.4 demonstrou mais uma vez bom desempenho nas relações AC, CB, CC, AE e BE, entretanto, não teve acertos na relação CE, com porcentagem de 67% na relação BC e não identificou as palavras no texto pequeno.

Uma vez que os resultados foram contraditórios, decidiu-se continuar com a participação de P.4, a fim de levantar mais elementos que justificassem a continuidade, ou não, do participante nas atividades.

Pré-Teste

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.4 nas relações avaliadas no Pré-Teste.

Tabela 61 – Orações como lidas por P.4 (CD).

Orações lidas com erros	Tempo	Total de erros
Nica com Saiana.		
Mariana lê o poema.	37"	5
Carla tinha um pato preto.		

*erro destacado em negrito.

Tabela 62 - Texto como lido por P.4 (CD).

Texto
Anta acorda cedo, toma vitamina de banana , come belo de banana e sai. Na estrada, encontra com Carla que estava de uniforme e come biscoito. E sobem na caminhonete de Marco e vão para a escola.

*erro destacado em negrito.

Tabela 63 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (CD).

Total de erros cometidos	5
Trecho lido mais de uma vez	2
Interpretação errada	0
Tempo	41"

No Pré-Teste, durante a leitura das cinco orações (CD, na qual o participante havia se saído muito bem no IAL-In), P.4 cometeu cinco erros, omitindo letra e trocando palavras; seu tempo de leitura foi bom, comparativamente aos demais participantes, 37 segundos.

Na leitura do texto, o tempo foi 41 segundos. Com ritmo acelerado e não respeitando a pontuação, o participante cometeu cinco erros, muito semelhantes aos cometidos na leitura das orações, com troca de palavras e omissão de letras. Mesmo tendo cometido erros na leitura, P.4 respondeu corretamente as três perguntas feitas sobre o texto, indicando que sua compreensão não foi afetada.

Tabela 64 - Orações manuscritas como apresentadas por P.4. (AF).

Orações manuscritas como P.4 apresentou	Total de erros
O cavalo do menino é benito . Sandro troca de camionete . Carla tinha um pato prto no armário.	4 em 36 palavras

*erro destacado em negrito.

Na escrita (BF), P.4 cometeu quatro erros de diferentes tipos, omissão e troca de letras e sílabas.

Como no Pré-Teste, o participante cometeu erros de leitura, compreensão e escrita. Optou-se por mantê-lo na pesquisa, a fim de aprimorar seu repertório.

Unidade 1- Orações com sílabas simples.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.4 nas relações avaliadas na Unidade 1

Tabela 65 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 1 de P.4.

Relações	UNIDADE 1								
	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	100	100	100	100	100	92	92	92	100
Passo 2	100	92	100	92	67	92	75	92	100
Passo 3	92	100	92	92	100	92	100	67	100
Passo 4	92	100	100	100	100	100	100	75	100
Passo 5	100	100	100	100	92	100	100	75	100
Passo 6	100	100	100	100	100	100	100	75	100
% média	97	99	99	97	93	96	94	79	100

Na Unidade 1, por se tratar de orações formadas por palavras de sílabas simples, esperava-se um desempenho muito bom de P.4, fato que ocorreu no Passo 1, no qual ele obteve mais de 92% em todas as relações.

No entanto, no Passo 2, as porcentagens decaíram. Na relação treinada AE, apresentou 67% de acertos, e nas relações de Teste, P.4 teve 75% de acertos na relação CB.

Nos demais Passos, o que chamou a atenção é que, apesar de obter porcentagens acima de 90% de acertos, o participante teve uma porcentagem bem baixa na relação de escrita BE, (a maior com 75% de acertos).

No Teste de Generalização desta Unidade, na Atividade 1, na relação CD, cometeu um erro na leitura das cinco orações. Na oração “O menino pega a caneca”, em vez de ler “caneca”, trocou a palavra por “camiseta”; a leitura foi feita em 18 segundos.

Na escrita a partir das imagens (BF), P.4 foi o que menos utilizou palavras para escrever as três orações; das 14 palavras utilizadas, todas foram treinadas na Unidade, sendo único erro um de gênero, ao usar na 2ª oração a preposição “o” e o sujeito “menina”.

Tabela 66 - Orações manuscritas como apresentadas por P.4 (BF).

Orações manuscritas como P.4 apresentou	Total de erros
Ana come na cama.	
O menina lava a vaca.	1 palavra de 14
O macaco pega a banana.	

*erros destacados em negrito.

Na relação CD, o participante cometeu apenas um erro na leitura das orações constituídas por palavras novas, em vez da contração “da” leu a preposição “de”.

Na escrita das orações ditadas (AF) cometeu também um erro ao escrever “vivem” no lugar de “vive”, mesmo erro cometido por P.1.

Unidade 2 – Orações com sílabas CVC e CVV.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.4 nas relações avaliadas na Unidade 2.

Tabela 67 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 2 de P.4.

UNIDADE 2									
Relações	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	100	92	100	67	100	100	100	92	100
Passo 2	100	100	100	92	100	100	100	67	100
Passo 3	100	100	100	100	100	100	100	92	100
Passo 4	100	100	100	100	100	100	100	58	100
Passo 5	100	100	100	100	92	100	100	67	100
Passo 6	100	100	100	100	100	100	100	100	100
% média	100	99	100	93	99	100	100	79	100

Assim como na Unidade anterior, o participante teve bom desempenho (acima de 90%) nas relações treinadas de leitura AB, BC, AC, CB e CD e de escrita CE (s), CE e AE, com exceção de uma única relação com 67% de acertos. No Teste de Emergência, apresentou mais dificuldade na relação do Teste BE, pois obteve desempenho abaixo de 70% de acertos, com exceção dos Passos, 1, 3 e 6; não demonstrou dificuldade nas relações treinadas.

No Teste de Generalização, na leitura de novas orações (CD) compostas por palavras já treinadas, o participante não cometeu erros e fez a leitura em 18 segundos.

Na escrita, a partir de imagens (BF), P.4 utilizou nove palavras treinadas para escrever as três orações. Errou na grafia de apenas uma palavra, que não treinada.

Tabela 68 - Orações manuscritas como apresentadas por P.4 (BF).

Orações manuscritas como P.4 apresentou	Total de erros
Margarida está centada .	1 palavra em 10
O menino está escrevendo.	
Marta come pipoca.	

*erros destacados em negrito.

Na relação CD, orações novas formadas por palavras não treinadas, P.4 cometeu apenas um erro na leitura, leu, “amarelada” em vez de “marmelada” (erro cometido, também, por P.1). Na escrita não cometeu erros.

Unidade 3 – Orações com sílabas CCV e CVC.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.4 nas relações avaliadas na Unidade 3.

Tabela 69 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 3 de P.4.

UNIDADE 3														
Relações	TREINO							TESTE						
	AB	BC	2ª vez	CE (s)	CE	AE	2ª vez	AC	2ª vez	CB	2ª vez	BE	2ª vez	CD
Passo 1	92	100		100	100	100		67	75	100		0	75	100
Passo 2	100	92		100	100	92		100		100		67		100
Passo 3	100	100		100	100	100		75		83		100		100
Passo 4	100	67	83	100	100	83	92	100		75	83	0	75	100
Passo 5	100	100		100	100	100		100		100		92		100
Passo 6	100	100		100	100	100		100		100		83		100
% média	99	93		100	100	96		90		94		82		100

Na Unidade 3, o participante refez dois dos Passos (Passos 1 e 4). Na tabela 69, só foi apresentado o resultado após a refacção do Passo. Nos demais Passos a percentagem de acerto se manteve.

No Passo 1, na primeira vez em que foi aplicado o Teste, o participante não teve acertos na relação BE; quando refeito todo o Passo, o resultado aumentou para 75% de acertos. A relação AC também teve percentagem mais baixa (67%) em comparação às demais percentagens da mesma relação nos outros Passos; após refazer o Passo, houve aumento na percentagem de acertos (83%).

No Passo 4, as relações BC, AE (Treino) e CB apresentaram percentagens inferiores comparativamente aos demais Passos. Após a refacção das atividades, o desempenho melhorou em todas as relações testadas, atingindo, no mínimo 75% de acertos.

No Teste de Generalização, P.4 não cometeu erros na leitura das cinco orações (CD), lendo-as em 41 segundos.

Na escrita, a partir das imagens (BF), P.4 não cometeu erros gráficos; utilizou 13 palavras, sendo todas elas de Treino.

Tabela 70 - Orações manuscritas como apresentadas por P.4 (BF).

Orações manuscritas tal como P.4 apresentou	Total de erros
Leonardo canta no chuveiro.	Sem erros
Leonardo troca dinheiro no mercado.	
Rita ganha um biscoito.	

*erros destacados em negrito.

Na leitura das orações (CD) constituídas por palavras não treinadas, P.4 não cometeu nenhum erro na escrita ditada (AF).

Pós-Teste

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.4 nas relações avaliadas no Pós-Teste.

Tabela 71 - Orações como lidas por P.4 no Pós-Teste (CD).

Orações lidas com erros	Tempo	Total de erros
Nina come salada	23"	1

Tabela 72 - Texto como lido por P.4 (CD).

Texto
Anita acorda cedo, toma vitamina de banana , come bolo de banana e sai. Na estrada, encontra com Carla que está de uniforme e come biscoito. Elas sobe na caminhonete de Marco e vão para a escola.

*erro destacado em negrito.

Tabela 73 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (CD).

Total de erros cometidos	2
Trecho lido mais de uma vez	0
Interpretação errada	0
Tempo	1'03"

No Pós-Teste, o participante diminuiu o tempo de leitura das orações em cerca de 14 segundos se comparado ao Pré-Teste. Cometeu ainda um erro na oração “Nina come salame” tendo lido, “Nina come salada”.

Na leitura do texto, o tempo aumentou de 41 segundos para 1’03”, entretanto, o participante leu de forma mais ritmada, respeitando a pontuação; cometeu dois erros durante a leitura.

Tabela 74 - Orações manuscritas como escritas por P.4 (AF).

Orações manuscritas como P.4 apresentou	Total de erros
Não cometeu erros	-

Na escrita, o participante superou todos os erros de grafia cometidos no Pré-Teste, escrevendo corretamente bonito, caminhonete, prato e preto.

Resumo do desempenho de P.4

A seguir é apresentado o resumo dos resultados que se destacaram no desempenho de P.4 nas relações leitura AC, BC e nas de escrita AE, BE e CE.

Tabela 75 - Síntese do desempenho de P.4 (% acertos).

IAL-I															
AE (sílabas simples)						AE (sílabas complexas)									
100						83									
IAL-In															
BC		AE		CE		BE		Identificação de palavras novas							
67		100		0		100		não							
Pré-Teste															
CD			Texto			Interpretação			AF						
3 orações com erro			5 erros			Sem erro			4 erros em 36 palavras						
Teste de Emergência (% média)															
Unidade 1				Unidade 2				Unidade 3							
BE		AC		BE		AC		BE		AC					
79		96		79		100		82*		90					
Teste de Generalização				Teste de Generalização				Teste de Generalização							
CD		BF		CD		AF		CD		BF		CD		AF	
1 erro		1 erro em 14 pal.		1 oração em 5.		1 erro		1 erro		Sem erro		Sem erro		Sem erro	
Pós-Teste															
CD			Texto			Interpretação			AF						
1 erro			2 erros			Sem erro			Sem erro						

*Desempenho após refazer Passos da Unidade.

Verificou-se que P.4 apresentou diferença de resultado no levantamento do repertório prévio. Teve bom desempenho (acima de 80% de acertos) no IAL-I em todas as relações testadas. No IAL-In, porém, o resultado de P.4 foi contraditório comparado ao do IAL-I. P.4 demonstrou, novamente, bom desempenho nas relações de escrita (AE e BE), mas na relação CE não teve acerto, além de não identificar as palavras novas.

No Pré-Teste, apresentou erros na leitura (CD) em três orações e cinco erros no texto, porém esses não interferiram na interpretação do texto lido. Na escrita, cometeu poucos erros, tendo escrito quatro palavras erradas em 36.

O Teste de Emergência das diferentes Unidades mostrou bom desempenho na leitura (relação AC), atingindo entre 90% e 100% de acertos. Na escrita (relação BE), P.4 teve desempenho bom (80% aproximadamente) nas duas primeiras Unidades, porém o resultado de 82% de acertos na Unidade 3 somente após ter refeito os Passos (anteriormente havia sido de 57% de acertos).

Nos Testes de Generalizações, P.4 não apresentou erros na escrita (BF e AF). No entanto, na relação BF utilizou apenas palavras treinadas. P.4 conseguiu escrever palavras novas, porém ainda está em processo de generalização.

O Pós-Teste mostrou que P.4 obteve acerto total em todas as atividades avaliadas, com exceção de dois erros na leitura do texto e um na leitura de orações.

O resultado do Pós-Teste mostrou desempenho mais consistente de P.4, o que pode indicar que seu repertório de leitura e escrita de orações foi consolidado.

Desempenho de P.5

Instrumento de Avaliação de Leitura - Repertório Inicial (IAL-I)

A seguir, apresenta-se a porcentagem de acertos de P.5 nas relações avaliadas no IAL-I.

Tabela 76 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-I.

CC	BC	CB	AC	CE (s)	CE (c)	AE (S)	AE (C)	CD (L)	CD (P)
100	81	100	97	100	100	100	0	96	85

A partir dos resultados do IAL-I, é possível observar que P.5 teve muita dificuldade na relação de escrita AE (palavras de sílabas complexas), errando todas elas. Nas demais relações, somente em BC (relação de leitura) destacou-se, com percentual de 81% de acertos.

Instrumento de Avaliação de Leitura - Repertório Intermediário (IAL-In)

A seguir, apresenta-se a porcentagem de acertos de P.5 nas relações avaliadas no IAL-In.

Tabela 77 - Porcentagem de acertos nas relações do IAL-In.

AC	BC	CB	CC	AE	CE	BE	Identificação de palavras novas
100	33	100	100	0	0	0	Sim

No IAL-In, P.5 teve dificuldade na relação BC (de leitura compreensiva), apresentando 33% de acertos. Em todas as relações de escrita (AE, CE e BE) não teve acertos. Foi um dos poucos participantes que identificaram palavras não conhecidas.

Pré-Teste

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.5 nas relações avaliadas no Pré-Teste.

Tabela 78 - Orações como lidas por P.5 (CD).

Orações lidas com erros	Tempo	Total de erros
Ninha come salame. Marina já o poema.	1'43"	2

*erro destacado em negrito.

Tabela 79 – Texto como lido por P.5 (CD).

Texto
Até acordar cedo, toma vitamina de abacate, come bolo de banana e sai. Na estrada (3 vezes) , encontra com Carla que está de uniforme (3 vezes) e come biscoito. Elas sobe na caminhonete de Marco e vão para a escola.

*erro destacado em negrito.

Tabela 80 - Destaque de erros e tempo de leitura do texto (CD).

Total de erros cometidos	6
Trecho lido mais de uma vez	3
Interpretação errada	2
Tempo	1'10"

No Pré-Teste, sua dificuldade de leitura (relação CD) ficou mais evidente na do texto, uma vez que na das cinco orações P.5 cometeu apenas dois erros.

No texto, apresentou o segundo maior tempo de leitura 1'10". Sua leitura foi bastante silabada, sem ritmo, repetindo trechos do texto, até ler em voz alta a palavra de forma correta.

Ficou evidente que a falta de fluência em sua leitura não permitiu boa compreensão do texto, pois P.5 só respondeu corretamente uma das perguntas, a referente a uma informação que ficava no final do texto; nas demais, o participante deu uma resposta desconectada, descontextualizada.

Tabela 81 - Orações manuscritas como apresentadas por P.5 (AF).

Orações manuscritas como P.5 apresentou	Total de erros
U gato pula o tapete. Frederico ganha um biscoio . Sandro troca de camionete verede . A linha pega foguo .	6 em 36 palavras

*erros destacados em negrito.

Na escrita, cometeu seis erros de diferentes tipos, como troca de letras e preposição, e acréscimos.

Unidade 1- Orações com sílabas simples.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.5 nas relações avaliadas na Unidade 1

Tabela 82 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 1 de P.5.

UNIDADE 1									
Relações	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE (s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	100	100	100	100	100	83	83	83	83
Passo 2	100	83	100	92	67	92	67	92	100
Passo 3	92	92	100	92	100	92	92	50	100
Passo 4	92	92	92	100	100	83	100	67	100
Passo 5	100	100	100	100	83	100	100	83	100
Passo 6	100	100	100	100	100	67	100	100	100
% média	97	95	99	97	92	86	90	79	97

Na Unidade 1, P.5, de modo, geral boa percentagem de acertos nas relações, poucos foram os Passos com porcentagens abaixo de 70% de acerto.

No Passo 2, as porcentagens mais baixas (67%) apresentaram-se na relação de escrita AE no Treino e na relação de leitura CB no Teste.

Nos Passos 3 e 4, P.5 obteve a menor percentagem de acertos na relação BE (escrita), com 50% e 67% de acertos, respectivamente.

No Teste de Generalização, na relação CD (leitura de orações formadas por palavras de Treino), P.5 não cometeu erros na leitura das cinco orações, lendo-as em 50 segundos.

Na escrita, a partir das imagens (BF), P.5 cometeu dois erros; utilizou 16 palavras ao todo, sendo que quatro delas não foram treinadas nessa na Unidade. Os erros cometidos foram justamente em duas destas palavras (mulher e café).

Tabela 83 - Orações manuscritas como apresentadas por P.5 (BF).

Orações manuscritas como P.5apresentou	Total de erros
A mulher toma café na cama.	
O menino dá banho na vaca.	
O macaco come banana.	2 palavras em 16

*erros destacados em negrito.

Na leitura de novas orações (CD) compostas por novas palavras, P.5 trocou apenas uma preposição em umas das orações, o que não interferiu no entendimento da oração, lendo em 1'01", sem silabar as palavras.

Nas orações ditadas (AF), errou apenas a primeira oração, escrevendo "Marina **vivi** na **sidade**". Escrever "vivi" em vez de "vive" pode ser um erro decorrente da sonorização das letras "i" e "e", sendo um erro comum na fala popular.

P.5 errou também ao escrever a palavra "cidade" com "s", fato comum em quem está em processo de alfabetização por se tratar de letras com a mesma sonorização (nesse caso específico).

Unidade 2 – Orações com sílabas CVC e CVV.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.5 nas relações avaliadas na Unidade 2.

Tabela 84 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 2 de P.5.

UNIDADE 2									
Relações	TREINO					TESTE			
	AB	BC	CE(s)	CE	AE	AC	CB	BE	CD
Passo 1	100	92	100	75	100	100	92	92	100
Passo 2	100	100	100	92	100	100	100	67	100
Passo 3	100	100	100	100	92	92	92	75	100
Passo 4	100	100	100	100	100	100	100	92	100
Passo 5	100	100	100	100	100	100	92	67	100
Passo 6	100	100	100	100	100	100	100	75	100
% média	100	99	100	94	99	99	96	78	100

Assim como os outros participantes, P.5 obteve um percentual muito baixo na relação de escrita CE do Passo 1 quando comparado aos demais resultados da mesma relação nos outros Passos. Nessa relação, P.5 teve dificuldade para organizar as letras e formar as palavras “Marta”, “martelo” e “estante”.

Nos demais Passos, P.5 foi muito bem, mantendo porcentagens acima de 92%, com exceção da relação de Teste BE. Nela, P.5 teve os piores desempenhos (67% e 75%), o que é digno de nota, uma vez que, no Treino de escrita AE, teve um desempenho ótimo, de 92% a 100% de acertos.

No Teste de Generalização, P.5 não cometeu erros na leitura (CD) nas cinco orações compostas por palavras treinadas, lendo-as em 55 segundos.

Na escrita, a partir das imagens (BF), P.5 utilizou 13 palavras, sendo em sua maioria palavras de Treino. P.5 cometeu dois erros: em uma das palavras omitiu a letra “d” e na outra trocou “s” por “c”, erro semelhante ao no Teste de Generalização da Unidade anterior.

Tabela 85 - Orações manuscritas como apresentadas por P.5 (BF).

Orações manuscritas como P.5 apresentou	Total de erros
Margarida está centada no banco. Zezinho está na escola. Maria está comeno pipoca	2 palavras em 13

*erros destacados em negrito.

Na leitura (CD) de novas orações formadas por palavras não treinadas, P.5 não cometeu nenhum erro entretanto gastou 1'40", mostrando que, apesar de não errar, não apresentou fluência.

Na escrita das orações ditadas (AF), novamente trocou o "c" por "s" na oração "Cida costura a meia".

Unidade 3 – Orações com sílabas CCV e CVC.

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.5 nas relações avaliadas na Unidade 3.

Tabela 86 - Resultados das relações de Treino e Teste dos Passos da Unidade 3 de P.5.

UNIDADE 3													
Relações	TREINO						TESTE						
	AB	BC	CE(s)	CE	AE	2ª vez	AC	2ª vez	CB	2ª vez	BE	2ª vez	CD
Passo 1	100	92	100	100	100		83		100		92		100
Passo 2	100	92	100	100	92		100		100		92		100
Passo 3	100	100	100	100	92	100	50	75	50	75	33	75	100
Passo 4	100	67	100	100	83		100		92		83		100
Passo 5	100	100	100	100	92		100		100		92		100
Passo 6	100	100	100	100	100		92		100		92		100
% média	100	92	100	100	93		92		95		88		100

Na Unidade 3, P.5 teve bons resultados, de 83% a 100% em quase todos os Passos, com exceção do Passo 3, que teve de refazer. No Passo 4, obteve 63% de acertos na relação BC.

No Passo 3, após a refacção, P.5 aumentou todas as porcentagens, as quais tinham sido baixas (entre 33% e 50% de acertos), caso de AC, CB e BE no Teste de Generalização.

No Teste de Generalização, P.5 foi muito bem, leu as orações (CD) sem cometer erros, apesar de levar 1'54" na leitura, o maior tempo de leitura já gasto por ele.

Na escrita a partir das imagens (BF), P.5 utilizou 12 palavras, sendo todas de Treino da Unidade. Não cometeu nenhum erro e ainda brincou: "Lembro bem do nome de todos eles".

Tabela 87 - Orações manuscritas como apresentadas por P. 5 (BF).

Orações manuscritas como P.5 apresentou	Total de erros
Frederico canta no banho.	Sem erros
Frederico troca o dinheiro.	
Margarida pega um biscoito.	

*erros destacados em negrito.

Na leitura (CD) de orações novas, formadas por palavras não treinadas, P.5 começou a ler com ritmo acelerado, mas, ao perceber que tinha lido "*Fátima grita galinha e gato*" em vez de "Fátima cria galinha e galo", retomou a leitura com ritmo mais lento e não cometeu mais erros e ainda acrescentou "*Olha a pressa!*" (sic).

Na escrita das orações ditadas (AF) não cometeu erros.

Pós-Teste

A seguir, apresenta-se o desempenho de P.5 nas relações avaliadas pelo Pós-Teste.

No Pós-Teste, diferentemente de seu Pré-Teste, P.5 não teve nenhum erro na leitura das orações (CD), tendo levado 1'03" para ler.

Na leitura do texto (CD), apesar de ainda ter sido bem pausada, sem ritmo, retomando a leitura de algumas palavras e não respeitando a pontuação do texto, P.5 não cometeu erros e sua compreensão foi boa, pois respondeu todas as questões corretamente.

Na escrita das orações ditadas (AF), P.5 não cometeu nenhum erro.

Resumo do desempenho de P.5

A seguir, é apresentado o resumo dos resultados que se destacaram no desempenho de P.5 nas relações leitura AC, BC e nas de escrita AE, BE e CE.

Tabela 88 - Síntese do desempenho de P.5 (% acertos).

IAL-I															
AE (sílabas simples)						AE (sílabas complexas)									
100						0									
IAL-In															
BC		AE		CE		BE		Identificação de palavra novas							
33		0		0		0		Sim							
Pré-Teste															
CD			Texto			Interpretação			AF						
2 orações com erro			6 erros			2 erro em 3 questões			6 erros em 36 palavras						
Teste de Emergência (% média)															
Unidade 1				Unidade 2				Unidade 3							
BE		AC		BE		AC		BE		AC					
79		86		78		99		88*		92*					
Teste de Generalização				Teste de Generalização				Teste de Generalização							
CD		BF		CD		AF		CD		BF		CD		AF	
Sem erros		2 erros em 16 pal.		Sem erros		1 erro em 15 pal.		Sem erros		2 erros em 13 pal.		Sem erros		1 erro em 15 pal.	
Sem erros		Sem erros		Sem erros		Sem erros		Sem erros		Sem erros		Sem erros		Sem erros	
Pós-Teste															
CD			Texto			Interpretação			AF						
Sem erros			Sem erros			Sem erros			Sem erros						

*Desempenho após refazer Passos da Unidade.

Antes do Treino no IAL-I, foi possível observar que P.5 teve muita dificuldade na escrita de palavras com sílabas complexas, relação AE, errando todas elas.

No IAL-In, não teve de acertos na escrita (relações CE, AE e BE) e, diferentemente do IAL-I, apresentou baixa porcentagem de acertos (33%) na relação BC.

No Pré-Teste, apresentou erros em duas das orações, seis palavras do texto, o que comprometeu a interpretação, não conseguindo responder duas das três questões feitas.

O Teste de Emergência das diferentes unidades mostra que, na leitura, atingiu entre 86% a 99% de acertos, sendo que, na Unidade 3, teve que refazer os Passos, chegando a 92%.

Já em relação à escrita, foi evoluindo, chegando a atingir 88% na última Unidade, após refazer os Passos da Unidade.

Nos Testes de Generalizações, P.5 cometeu poucos erros na escrita (BF e AF). Na Unidade 1, os erros cometidos na relação BF foram em palavras não treinadas que ele inseriu: mulher (escrita molher) e café (escrita cafê). Na relação AF, P.5 cometeu erros nas palavras vive (vivi) e cidade (sidade). Na Unidade 2, na relação BF, errou na palavra sentada (centada) e na comendo (comeno). O erro na relação AF foi na palavra Cida (Sida).

Pode-se afirmar que P.5 generalizou a escrita para novos conteúdos, inclusive inserindo palavras não treinadas.

No Pós-Teste não cometeu nenhum dos erros cometidos no Pré-Teste. Os resultados indicaram que três Unidades de Treino foram suficientes para que emergisse o comportamento de escrita de orações.

DISCUSSÃO

Este trabalho teve por objetivo avaliar os efeitos de uma programação de ensino de leitura e escrita de orações para Jovens e Adultos, tendo como base o modelo de equivalência, e aplicada com o auxílio do *software* JClíc. Usaram-se orações como unidade de ensino.

Para conhecer melhor o repertório prévio dos participantes foram utilizados o IAL-I e o IAL-In. Tais instrumentos permitiram conhecer tanto a escrita como a leitura de cada participante.

Foi aplicado o Pré-Teste dos repertórios, com material desenvolvido pela pesquisadora. Foi avaliada a leitura de orações e de um pequeno texto e a escrita manuscrita de outras orações. Ele permitiu que a pesquisadora tivesse uma mostra de como cada participante estava em relação às orações que seriam ensinadas no instrumento elaborado, possibilitando, assim, a melhor comparação de desempenho ao final da pesquisa.

Foi possível verificar que todos os cinco participantes tinham mais dificuldade na escrita do que na leitura. Tinham, também, mais dificuldade nas orações do que nas palavras, e mais ainda quando havia complexidades da língua.

Na leitura das orações, três deles não mostraram fluência, leram com incorreções, principalmente, palavras e orações compostas por sílabas complexas. Focalizando a escrita, a relação AE (som-escrita digitada) BE e CE, todos mostraram dificuldade, seja em formar as palavras, seja em formar orações. Nessas atividades, os participantes tinham o ditado ou a imagem como modelo e escolhiam as letras ou sílabas que compunham o modelo. Nas relações AF (som-escrita manuscrita) e BF (imagem-escrita manuscrita) também apresentaram erros, porém, comparativamente ao apresentado nas relações AE, CE e BE, em menor número.

Três hipóteses podem explicar essas diferenças: 1) As orações de Pré-Teste apresentavam palavras com menor complexidade do que as existentes no IAL-I e IAL-In; 2) o procedimento MTS era estranho aos participantes, diferentemente do ditado manuscrito usual em sala de aula; 3) O contato e uso do computador não fazem parte do dia a dia desses alunos. Essas hipóteses podem ser alvo de futuros estudos.

Os resultados obtidos na avaliação do repertório dos alunos do EJA foram diferentes dos obtidos por Ponciano e Moroz (2012) e Zanco e Moroz (2015), que tiveram participantes

do Ensino Fundamental e Médio. O desempenho dos participantes de EJA foi positivamente além do esperado. Os alunos apresentaram proporção de erros menor do que daqueles, embora sua trajetória escolar, muitas vezes, fosse de apenas dois anos.

Após a realização do Ensino de leitura e de escrita de orações, relações AB, BC, CE(s), CE, AE, foi aplicado o Teste de Emergência, relações AC, BC, BE e CD. Verificou-se que o desempenho dos participantes na leitura indicava elevada porcentagem de acertos. Embora fosse esperado pelo modelo de equivalência de estímulos, sua emergência após o Treino de relações condicionais, no presente trabalho a leitura já fazia parte do repertório dos participantes, não sendo, pois, resultado do procedimento.

Como escrevem Brito e de Souza (2005), o modelo de equivalência de estímulos prevê que a abstração poderia desenvolver o comportamento emergente, “(...) uma ou mais propriedades de um evento que já adquiriu controle sobre uma resposta do organismo, passaria a controlar respostas a outros eventos que, embora dissimilares, apresentem alguns aspectos em comum com o primeiro.” (p.258)

No caso da escrita (relações AE, CE, BE, BF, AF), verificou-se que houve emergência, sendo possível perceber que a proposta foi eficiente no aprimoramento desse do repertório.

Após o encerramento de cada Unidade de Ensino, foi aplicado o Teste de Generalização para avaliar se os participantes conseguiam generalizar a escrita para novos contextos, como corrobora de Rose (2011) quando afirma que as unidades mínimas (moleculares), se bem treinadas, podem levar à generalização de unidades maiores (molares).

No presente trabalho, treinou-se, primeiramente, a unidade molar (orações), depois ocorreu o treino das palavras dessas orações, unidades moleculares. Essa fragmentação do molar em moleculares, que são as palavras, passaram, então, a ser os molares. Dessa forma, passa-se a treinar as unidades moleculares menores, as sílabas, trabalhando assim as CV, CVV, CCV, CVC propostas no trabalho. Assim como de Rose (2005) afirma, esse treino permite que o aluno recombinasse essas unidades formando novas palavras e as recombinando em outras orações.

A presente pesquisa, assim como as de Ponciano e Moroz (2012) e a de Zanco e Moroz (2015), teve a oração por unidade mínima. No presente trabalho, como o repertório de leitura já era apresentado pelos participantes, o efeito do procedimento deveria ocorrer

particularmente no repertório de escrita. A partir dos resultados, foi possível verificar que o repertório de escrita foi ampliado. Dos cinco participantes, dois conseguiram generalizar a escrita para novos contextos e três estão em processo.

Em relação à acentuação da palavra “está” (“*Professora, como eu coloco mesmo aquele tracinho em cima do “a”?*”) (*sic*), após o Treino na Unidade 2, todos os participantes acentuaram corretamente a palavra. Outro dado verificado é que os participantes passaram a utilizar, além de “está”, mais palavras treinadas no Teste de Generalização e no Pós-Teste, como os nomes próprios.

Dos participantes que refizeram alguns dos Passos foi possível destacar que todos obtiveram melhor resultado. Cabe observar que, ao refazer todo o Passo, e não só a relação em que obteve percentagem inferior a 50%, o participante cometeu menor número de erros ao fazer as demais relações. Vale destacar que, apesar de não ter *feedback* no Teste de Emergência, os participantes informavam a pesquisadora que queriam refazer o Passo pois tinham “*errado muito*” (*sic*).

Verificou-se, pois, que houve efeito positivo de procedimento de ensino no repertório, particularmente de escrita de orações. Para os próximos estudos, sugere-se verificar se há efeito positivo com participantes de EJA que não apresentem previamente o repertório de leitura, acrescentado mais Unidades de Treino.

A seguir, outros aspectos considerados.

Assim como se refere Zanco e Moroz (2015), o ensino da relação AB (som-cena), foi de extrema importância por já fazer parte do repertório do aluno. Além do mais, por se tratar de cenas do cotidiano, o participante poderia ficar sob controle de uma interpretação equivocada da imagem. Desta forma, ao ensinar por MTS a relação AB, o participante fica sob controle da oração adequada.

Quanto à escolha das cenas, essas foram feitas a partir das orações contendo sílabas simples e complexas, elaboradas pela pesquisadora. A grande preocupação foi em relação ao fato de que, por se tratar de adultos (de 41 a 61 anos), as orações e as imagens não fossem infantis. Essa preocupação também foi pontuada pela direção das instituições. O cuidado em não usar material infantilizado interferiu na decisão da pesquisadora de utilizar fotos em vez de desenhos como representação das cenas, com exceção de algumas poucas figuras.

Essa decisão levou à necessidade de fazer fotografias representando algumas das cenas descritas nas orações (assim, algumas foram feitas especialmente para o presente trabalho) e outras obtidas da plataforma de dados *Depositphotos*. Também, no IAL-I, foi feita a substituição de desenhos por fotos.

O uso de fotos no lugar de desenhos é uma possibilidade possibilitada pelo *software* JClic. O *software* é de livre acesso e permite alocação de figuras complexas, são duas vantagens. De outro lado, o JClic limitou a análise das relações de escrita (CE, AE e BE), uma vez que só apresentava o resultado quantitativo do participante (acerto ou erro), não mostrando qual foi a palavra ou oração escrita equivocadamente de modo errado.

Se o *software* registrasse esses tipos de dados, a análise poderia ser mais aprofundada, já que uma única palavra digitada errada faz com que o *software* indique erro na oração toda; por exemplo, na oração “Frederico ganha um biscoito”, se o participante escrevesse “Federico” a oração toda era considerada errada. Entretanto, para a pesquisadora avaliar o desempenho e a aquisição do repertório treinado, seria importante esse registro.

No que se refere aos instrumentos de avaliação, o IAL-In, precisa ser revisado, aumentando os itens que avaliam as relações de leitura (AC, BC, CB, CC), que foram apresentadas apenas três vezes, e as de escrita (AE, CE, BE), apresentadas uma única vez e que foram acrescentadas na presente pesquisa. Devido ao baixo número de itens, ao analisar os desempenhos dos participantes, não fica evidente se de fato não apresentavam repertório ou se houve distração, por exemplo.

Um fato notado e confirmado pelos próprios participantes foi que o computador “*ensinava mesmo!*” (sic), e que eles podiam “*ficar horas ali*” (sic), possibilitando afirmar que eles reconheciam o procedimento como importante e prazeroso. Além disso, verificou-se que o tempo de 60 minutos por sessão foi adequado, pois não se notaram interferências negativas no desempenho dos participantes, como cansaço e distração.

Dois últimos fatos, indicativos de que os participantes avaliaram como positivo o resultado do procedimento de ensino: 1) P.3 destacou-se por cometer muitos erros na leitura e na escrita no decorrer de vários Passos das Unidades. Todas as vezes que P.3 leu o nome Nina, errou a palavra (Nica, Ninha, Nunca). Durante os Testes de Generalização, quando se deparou com o nome, olhou para a pesquisadora, dizendo: “*Eu leio coisa mais difícil, por que erro esse nome aí?*” (sic). Entretanto, no Pós-Teste, ao se deparar novamente com o nome,

sorriu e disse: “*Esse é aquele nome que você e o computador me ensinou a ler*” (sic), e leu corretamente. 2) P.4 agradeceu à pesquisadora após terminar a Programação, relatando que antes não conseguia ler em voz alta na sala de aula e, após participar da pesquisa, não só está lendo na sala, como na semana anterior havia lido em voz alta para um auditório cheio, na apresentação do final de ano letivo. Segundo ele: “*o computador me ajudou com a leitura, sábado eu até li pra todo mundo lá no auditório, e nem gaguejei*” (sic).

Diante desses resultados apresentados pode-se afirmar que a programação de ensino de leitura e escrita de orações baseadas no modelo de equivalência, tendo orações como unidades de ensino, e aplicada com *software*, é de grande valia para a área educacional. Pode ser uma eficaz ferramenta para professores, sendo, principalmente, importante para os alunos, uma vez que respeita o ritmo de cada um, mantém a constante interação com o que está sendo ensinado ao proporcionar *feedback* imediato, oferecendo assim um ensino de qualidade e que respeita as condições necessárias para a emergência do aprendizado.

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, E. (2007) *Ensino de leitura de frases com compreensão a criança de segunda série do ensino fundamental*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento.
- Assis, G.; Baptista, M; Nunes, A. (2009) Formação de sequencia: aspectos conceituais, metodológicos e questões de pesquisa. *Interação em Psicologia*, 13, 215-227.
- Barros, R. (1996). Análise do Comportamento: da Contingência de reforço à Equivalência de Estímulos. *Caderno de textos de Psicologia*, 1 (1), 7-14.
- _____. (2003). Uma Introdução ao comportamento verbal. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, (1), 73-82.
- Brasil. (2008). Documento Base Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf> acesso em 24/10/2016.
- Brino, A. L.; de Souza, C. (2005). Comportamento verbal: Uma análise da abordagem skinneriana e das extensões explicativas de Stemmer, Hayes e Sidman. *Interação em Psicologia*, 9(2), 251-260.
- Da Silva, R.; Pimentel, E. (2014) A caminho de um ambiente *gamificado* para o ensino de leitura baseado no controle por unidades mínimas. *Neuvas Ideas en Informática Educativa*, TISE, 10, 593-598.
- De Rose, J.; Bortoloti, R.. (2007) A equivalência de estímulos como modelo do significado. *Revista Latina de Analise do Comportamento*, 15, 83-102.
- De Rose, J. (2005). Análise Comportamental da Aprendizagem de Leitura e Escrita. *Revista Brasileira de Analise do Comportamento*, 1 (1), 29-50.
- De Souza, D.; de Rose, J. (2006). Desenvolvendo programas individualizados para o ensino de leitura. *ACTA Comportamental*, 14 (1), 77-98.
- Fernandes, M. & Moroz, M. (2011) Ensino de leitura para alunos do ensino fundamental – uma proposta com base na análise do comportamento. *Psic. Da Educ.*, São Paulo, 32, 47-68.
- Haydu, V.; Zuanazzi, A.C.; Assis, G.; Kato, O.M. (2015). Ensino de leitura de Sentenças: Contribuições de Análise do comportamento. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 31 (2), 145-154.
- IBGE. (2017). Brasil em síntese. Disponível em: <<https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-10-anos-ou-mais.html>> acesso em 20 de dez. 2017.
- INEP. (2017). Censo Escolar 2016 – Notas Estatísticas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2017-pdf/59931-app-censo-escolar-da-educacao-basica-2016-pdf-1/file>> acesso em 27 de out. 2017.

- _____. (2017). Censo Escolar da Educação Básica 2016 - notas estatísticas http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf
- Llausas, R. (2011). *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, Departamento da Psicologia da Educação.
- Machado, L; Haydu, V. (2012) Escolha de acordo com modelo e equivalência de estímulos: ensino de leitura de palavras em situação coletiva. *Interação em Psicologia*, 13(1), p. 103-112.
- Medeiros, J.; Antonakopoulou, A.; Amorim, K.; Righetto, A.C.. (1997). O uso da discriminação condicional no ensino da leitura e escrita. *Temas em Psicologia*, 1.
- Medeiros, J.; Antunes, L. et. al. (2011). Emergência de leitura de frases a partir do ensino de suas unidades constituintes. *ACTA Comportamental*, 19 (3), 317-342.
- Medeiros, J.; Monteiro, G.; da Silva, K. (1997). O ensino da leitura e escrita a um sujeito adulto. *Temas em Psicologia*, 1.
- Medeiros, J.; Vettorazi, A. et.al.(2007). Emergência conjunta dos comportamentos de ler e escrever palavras e identificar números após o ensino em separado desses repertórios. *Psicologia Ciência e Profissão*, 27 (1), 4-21.
- Melo, R.; Serejo, P. (2009). Equivalência de Estímulos e Estratégias de Intervenção para Crianças com Dificuldade de Aprendizagem. *Interação em Psicologia*, 13(1), p. 103-112
- Moroz, M. (2012) Leitura e Escrita – Avaliando repertórios e detectando dificuldades in Contribuições da Análise do Comportamento à pratica Educacional. *Esetec Ed.*, Santo André, 113- 151.
- Moroz, M.; Rubano, D.R. (2006). Uma proposta de Instrumento de Avaliação de Leitura – Repertório Inicial (IAL-I). In: Moroz, M. Relatório Parcial do Projeto de Pesquisa Avaliando uma proposta de ensino: a leitura em foco, desenvolvido em 2005. São Paulo: *Relatório encaminhado ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação da PUC-SP*.
- Oliveira, M.; Penariol, C.; Goyos, C.(2013). Ensino da aplicação de tarefas de matching-to-sample computadorizadas para o ensino de leitura. *ACTA Comportamental*, 21(1), 53-67.
- Ponciano (2006). *Ensino de leitura com uso de software educativo: Novas contribuições*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Departamento da Psicologia da Educação.
- Ponciano V.L.; Moroz, M. (2012). Utilizando frases como unidades de ensino de leitura: um procedimento baseado na equivalência de estímulos. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, XIV (1), 38-56.
- QEDUC. (2016). Dados do Censo 2016 - Matrículas nas escolas brasileiras. Disponível em: <<http://qedu.org.br/brasil/censo->

escolar?year=2016&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=> acesso em 16/12/2017.

Ribeiro, M. (2004). O que é Comportamento Verbal. *Primeiros Passos*, São Paulo.

Sampaio, M. E.; Assis, G.; Baptista, M.(2010). Variáveis de Procedimentos de Ensino e de testes na Construção de Sentenças com Compreensão. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26 (1), 145-155.

Santos, C. (2011). (2011). *Proposta de ensino de leitura e escrita, por meio de discriminações condicionais aplicadas com software, para jovens e adultos de um curso de EJA*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Departamento da Psicologia da Educação.

Sidman, M.; Tailby, W. (2006). Discriminação condicional vs Emparelhamento com o modelo: uma expansão do paradigma de teste. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 2 (1), 115-139.

Sidman, M. (1994). Leitura e Equivalências Auditivos-Visuais. Em: M, Sidman. Relações de equivalência e comportamento: uma história de pesquisa. Boston: autores cooperados (publicação original, 1971)

Silvente, M. Relações de Equivalência: As mais recentes contribuições da Análise do Comportamento para a psicologia. Disponível em: <http://www.conducta.org/articulos/relaciones_equivalencia.htm> acesso em: 30/03/2005

Skinner, B. F. (1957) Verbal Behavior. Cambridge, MA: B. F. Skinner Foundation.

Stromer, R.; Mackay, H. A.; Stoddard, L. T. (1992). Classroom application of stimulus equivalence technology. *Journal of Behavioral Education*, 2 (3), 225-256.

Sudo, C.; Soares, P.; de Souza, S.; Haydu, V. (2008). Equivalência de estímulos e uso de jogos para ensinar leitura e escrita. *Belo Horizonte*, X (2), 223-238.

Zanco, G. (2011). *Ensino de leitura e escrita a partir de discriminações condicionais para alunos do ensino médio*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Departamento da Psicologia da Educação.

Zanco, G.; Moroz, M. (2015). Ensino de Leitura de Orações por meio de Discriminações condicionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 31 (4), 509-517.

ZonaClic – Sítio Oficial do Software. Disponível em: <<http://clic.xtec.cat/es/index.htm>> acesso em 30/06/2016.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Termo de consentimento livre e esclarecido

São Paulo, _____ de _____ de 2017.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: Programação de ensino de Leitura e Escrita para alunos do Ensino de Jovens e Adultos, como voluntário.

Sua participação **não é obrigatória** e a qualquer momento **você poderá desistir e retirar seu consentimento**, porém sua participação será de extrema importância.

A pesquisa será desenvolvida na própria escola, 30 minutos antes do início da aula (18:30), em uma sala a ser combinada.

É importante deixar claro que **sua identidade será mantida em absoluto sigilo, e você não receberá nota**.

Durante a pesquisa você não será colocado em situações desconfortáveis ou exposto a risco e poderá pedir explicações sempre que quiser à pesquisadora.

Caso concorde com a participação, por favor, preencha e assine abaixo.

Desde já agradecemos a colaboração.

Nome do participante: _____

Pesquisadora: _____

Giovanna Gaggini Rondon

**Apêndice 2 – Atividades avaliadas pelo Instrumento de Avaliação de Leitura Inicial (IAL-I) –
tabela retirada de Zanco (2008), p.174 e 175.**

Atividade	Descrição	Relação	Palavras
A	Nomeação das letras do alfabeto.	CD	S, G, O, B, X, P, E, R, T, J, U, N, A, Q, I, L, Z, H, M, V, C, F, D, L.
1	Atividade com palavras de sílabas simples. O participante tem como estímulo modelo a palavra impressa e como estímulos de escolha também a palavra impressa.	CC	vaca, roda, fogo, gato, sofá, mala
2	Atividade com palavras de sílabas simples. Apresenta-se como estímulo modelo a figura e como estímulos de escolha a palavra escrita.	BC	pato, dedo, vela, roda, vaca, fogo, gato, mala, sofá, janela, macaco, abacaxi
3	Atividade com palavras de sílabas complexas. Apresenta-se como estímulo modelo a figura e como estímulos de escolha a palavra escrita.	BC	azul, gema, maçã, garrafa, hélice, sorvete, abelha, amarelo, arara
4	Atividade com palavras de sílabas simples. Apresenta-se como estímulo modelo a palavra escrita e como estímulos de escolha a figura.	CB	faca, sino, rato, sapo, roxo, cubo, bota, ovo, cama, apito, sapato, banana
5	Atividade com palavras de sílabas complexas. Apresenta-se como estímulo modelo a palavra escrita e como estímulos de escolha a figura.	CB	zebra, verde, preto, galinha, enxada, abajur, elefante, injeção, relógio
6	Atividade com palavras de sílabas simples. O participante ouve a palavra como estímulo modelo e têm como estímulos de escolha a palavra escrita.	AC	pato, dedo, vela, fogo, roda, vaca, mala, sofá, gato, janela, macaco, abacaxi
7	Atividade com palavras de sílabas complexas. O participante ouve a palavra como estímulo modelo e têm como estímulos de escolha a palavra escrita.	AC	chá, cruz, flor, blusa, quadra, colher, azul, gema, maçã, agasalho, amassado, ambiente, estrangeiro, aguaceiro, avestruz, amanhece, hospital, sobrançella, hélice, garrafa, sorvete
8	Atividade com palavras de sílabas simples. O participante tem como estímulo modelo a palavra escrita e têm que nomeá-la.	CD	faca, rato, sino, roxo, sapo, cubo, banana, apito, sapato
9	Atividade com palavras de sílabas complexas. O participante tem como estímulo modelo a palavra escrita e têm que nomeá-la.	CD	breque, bucha, quepe, chaleira, exaltado, barriga, ambulância, bochecha, xicara, andorinha, besouro, explicação, abajur, enxada, galinha, elefante, injeção, relógio
10 – A	Construção de Anagrama de palavras com sílabas simples, onde apresenta-se a palavra escrita como modelo e as letras como estímulo de escolha para a construção da palavra, ou seja, cópia com resposta construída.	CE	sapo, vela, roda, macaco, abacaxi, sapato
10 – B	Construção de Anagrama de palavras com sílabas simples, onde o participante ouve a palavra como modelo e as letras como estímulo de escolha para a construção da palavra, ou seja, ditado com resposta construída.	AE	vaca, dedo, gato, apito, banana, janela
11 – A	Construção de Anagrama de palavras com sílabas complexas, onde apresenta-se a palavra escrita como modelo e as letras como estímulo de escolha para a construção da palavra, ou seja, cópia com resposta construída.	CE	chá, cruz, flor, bochecha, xicara, ambulância
11 – B	Construção de Anagrama de palavras com sílabas complexas, onde o participante ouve a palavra como modelo e as letras como estímulo de escolha para a construção da palavra, ou seja, ditado com resposta construída.	AE	blusa, quadra, colher, chaleira, exaltado, barriga

Apêndice 3 - Atividades da programação do Instrumento de Avaliação de Leitura Intermediário (IAL-In) – A programação foi uma adaptação do IAL-In original de Moroz e Ponciano (2006)

Atividade	Descrição	Relação	Orações
1	Nomeação da oração escutada	AD	Priscila, Beatriz e Amanda brincam de amarelinha.
2	Atividade com orações. O participante ouve a oração como estímulo modelo e tem como estímulo de escolha a oração escrita.	AC	Priscila, Beatriz e Amanda brincam de amarelinha. Priscila, Hugo e Clarice brincam de cabra-cega. Ágata, Hugo e Clarice brincam no escorregador. Ágata, Hernandes e Beatriz brincam de esconde-esconde.
3	Atividade com orações. O participante vê a imagem como estímulo modelo e tem como estímulo de escolha a oração escrita.	BC	Priscila, Beatriz e Amanda brincam de amarelinha. Priscila, Hugo e Clarice brincam de cabra-cega. Ágata, Hugo e Clarice brincam no escorregador. Ágata, Hernandes e Beatriz brincam de esconde-esconde.
4	Atividade com imagens. O participante lê a oração como estímulo modelo e tem como estímulo de escolha as imagens.	CB	Na brincadeira esconderam-se atrás da caçamba de lixo.
5	Atividade com orações. O participante vê a imagem como estímulo modelo e tem como estímulo de escolha a oração escrita.	BC	Hugo está com os braços estendidos. Hugo está com as pernas flexionadas. Maria está com os braços fechados. Maria está com as pernas quebradas.
6	Atividade com imagens. O participante lê a oração como estímulo modelo e tem como estímulo de escolha as imagens.	CB	Hernandez veste calça azul e camisa branca.
7	Atividade com orações. O participante vê a imagem como estímulo modelo e tem como estímulo de escolha a oração escrita.	BC	Os meninos jogam bolinha de gude. Eles estão brincando de video-game. Os meninos estão jogando dominó. Eles brincam de bater figurinhas.
8	Atividade com imagens. O participante lê a oração como estímulo modelo e tem como estímulo de escolha as imagens.	CB	As crianças gostam de brincar de cabra-cega.
9	Atividade com texto. O participante lê o texto como estímulo modelo e identifica as palavras novas como estímulo de escolha.	Identificação de novas palavras	Pedro foi bater pique e gritou para todos: cintropuá! Vou contar até dez e depois vou achar vocês! Inicia a contagem: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10! E grita: "xitrerim", lá vou eu
9a	Atividade com oração. O participante lê a oração como estímulo modelo e tem como estímulo de escolha as orações.	CC	Genival estava jogando bolinha de gude e cochichou "está no papo!" O menino estava brincando de esconde-esconde e gritou "lá vou eu!" Genival estava jogando bolinha de gude e cochichou "está no papo!" Jeremias estava brincando de pique-esconde e falou bem alto "já estou indo!" Frederico estava batendo figurinha e disse "vou ganhar!"
10	Ditado com resposta construída. O participante ouve a oração como modelo e tem o teclado do computador como estímulo de escolha.	AE	Frederico estava batendo figurinha.
11	Cópia com resposta construída. O participante lê a oração como modelo e tem o teclado do computador como estímulo de escolha.	CE	Frederico estava batendo figurinha.
12	Construção de resposta. O participante vê a imagem como modelo e tem o teclado do computador como estímulo de escolha.	BE	Frederico estava batendo figurinha

Apêndice 4 - Palavras da Programação

Sujeito	Predicado	Complemento (na; no; a; o; de; do; e; um; uma; com)
Menino	come	sala
Ana	lava	cama
Macaco	pega	rua
Marta	bebe	batata
Leonardo	coloca	tomate
Margarida	espera	bola
Marco	está	caneca
Aninha	esconde	banana
Grupo	ganha	pote
Sandro	canta	sapato
Frederico	troca	estante
Caminhonete	segura	martelo
Drica	entra	meia
Menina	sai	escola
Nina	é	mercado
Marina	pula	banho
Gato	vive	marmelada
Cavalo	costura	mortadela
Marmelada	mistura	carne de porco
Cida	martela	sapato
Madalena	segura	banco
Sandra	cria	martelo
Paulo	corta	caderno
Maria	escreve	telefone
Lara	tinha	troco
Tigre	briga	biscoito
Fatima		uniforme
Carla		verde
Lenha		mercado
Barbara		dinheiro
Bruna		abacate
		cidade
		mato
		belo
		pipoca
		esperta
		comida
		panela
		prego
		parede
		carteiro
		garfo
		faca
		gaveta
		banheiro
		Índia
		galinha
		galo
		unha
		fogo
		carta
		amigo

Apêndice 5 – Entregue ao aluno: Pré-Teste, Pós-Teste e Teste de Generalização das três Unidades

Nome: _____

Data: ____/____/____

Leia em voz alta:

1. Nina come salame.
2. Marina lê o poema.
3. Carlos é carteiro.
4. Madalena mistura a comida.
5. Fátima cria galinha.
6. Carla tinha um prato preto.

Escreva as seis frases ditadas:

1) _____

2) _____

3) _____

4) _____

5) _____

6) _____

Leia em voz alta:

Anita acorda cedo, toma vitamina de abacate, come bolo de banana e sai. Na estrada, encontra com Carla que está de uniforme e come biscoito. Elas sobem na caminhonete de Marco e vão para a escola.

Unidade 1

Nome: _____

Data: ____/____/____

Atividade 1 - Leia em voz alta:

1. Ana come na sala.
2. Ana come na rua.
3. O menino pega a caneca.
4. O menino come batata.
5. O macaco pega o pote.

Escreva a frase a partir da imagem:





Atividade 2 – Leia em voz alta:

1. A menina pula da cama.
2. O menino é belo.
3. O cavalo come mato.
4. A menina come pipoca do pote.
5. Nina come abacate.

Escreva as três frases ditadas:

1) _____

2) _____

3) _____

Unidade 2

Nome: _____

Data: ____/____/____

Atividade 1 - Leia em voz alta:

1. Marta come carne de porco.
2. Leonardo está de meia e de sapato.
3. Marco esconde o caderno.
4. Margarida espera na escola.
5. Margarida espera no mercado.

Escreva a frase ao lado da imagem:





Atividade 2 – Leia em voz alta:

1. A marmelada é de Marta.
2. Nina é esperta.
3. Madalena mistura a comida na panela.
4. Sandro martela o prego na parede.
5. Maria coloca a faca e o garfo na gaveta.

Escreva as três frases ditadas:

1) _____

2) _____

3) _____

Unidade 3

Nome: _____

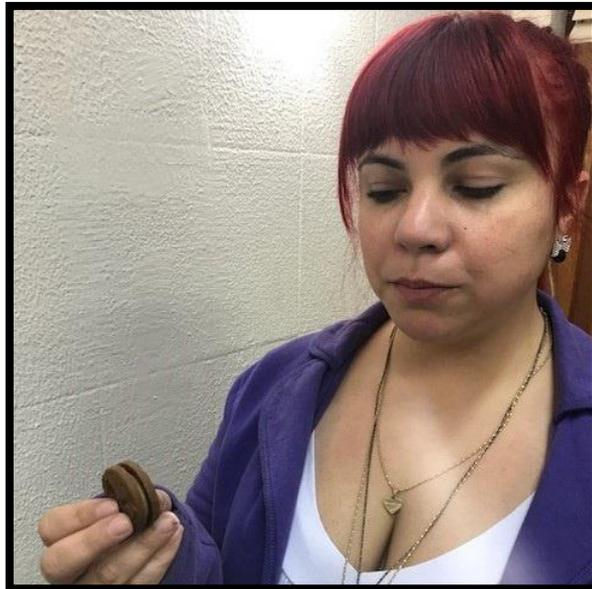
Data: ____/____/____

Atividade 1 - Leia em voz alta:

- 1) Aninha canta no grupo de uniforme.
- 2) Frederico ganha um biscoito de troco.
- 3) Sandro troca de caminhonete.
- 4) Sandro troca de uniforme.
- 5) Aninha troca o dinheiro no mercado.

Escreva a frase ao lado da imagem:





Atividade 2 – Leia em voz alta:

- 1) Sandra entra no banheiro.
- 2) Fátima cria galinha e galo.
- 3) Carla corta a unha.
- 4) Barbará escreve uma carta.
- 5) Bruna briga com o amigo.

Escreva as três frases ditadas:

1) _____

2) _____

3) _____

Apêndice 6 – Material escrito dos participantes

P.1

Pré-Teste:

Escreva as seis frases ditadas:

- 1) O Cavalos da minia e benito
- 2) O gato pula no Tapete
- 3) Mederico ganha um Biscato
- 4) Sandra troca de caminharete verde
- 5) a lenha pega fogo
- 6) Carla tira um prato Pereto.

Unidade 1:

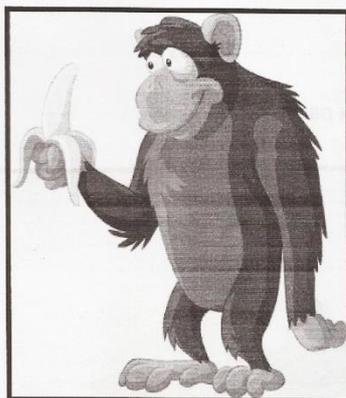
Escreva a frase a partir da imagem:



Uma esta sentada na cama tomando o café da manhã.



O Menino está dando banho na vaca.



O Macaco está com uma Banana na Mão.

Escreva as três frases ditadas:

- 1) Marina vive na cidade
- 2) O gato pula no Tapete
- 3) O Cavalo do Menino é Belo

Unidade 2

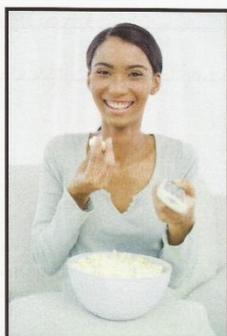
Escreva a frase ao lado da imagem:



Está mulher ta sentada numa cadeira.
Pensando no que vai fazer.



O menino está pensando o que escrever.



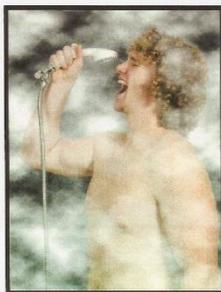
Como essa mulher está feliz comendo
Pipoca.

Escreva as três frases ditadas:

- 1) Sida costura a meia.
- 2) Paula é carteira.
- 3) Saura segura o martelo.

Unidade 3

Escreva a frase ao lado da imagem:



Sandro está Tomando Banho com uma ducha.



o Toninho recebeu o Troco.



Marta come o biscoito.

Escreva as três frases ditadas:

- 1) O Trigo está no chão.
- 2) A Lenka pega o Yogo.
- 3) Carla tira um prato preto.

Pós-Teste

Escreva as seis frases ditadas:

- 1) O cavalo do menino é bonito.
- 2) O gato pula no tapete.
- 3) Yederico ganha um Biscoito.
- 4) Sandra tira o camiãoete verde.
- 5) A Lenka pega Yogo.
- 6) Carla tira um prato preto no armário.

P.2

Pré-Teste

Escreva as seis frases ditadas:

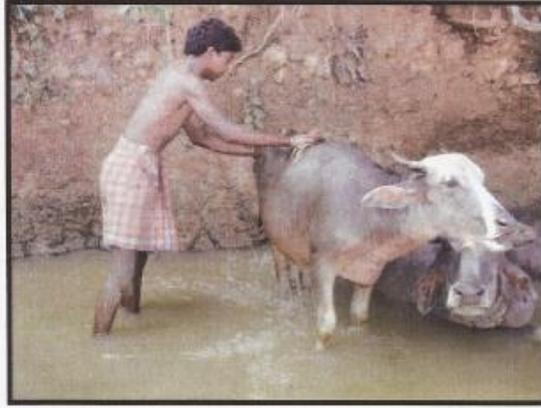
- 1) O cavalo do menino é bonito.
- 2) O gato pula no tapete.
- 3) Federico ganha um biscoito.
- 4) Sandro troca de carrilhão.
- 5) A lenda pega fogo.
- 6) Carla tinha um prato preto.

Unidade 1

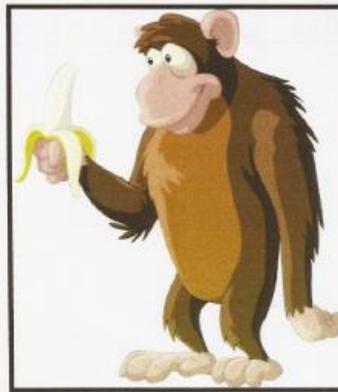
Escreva a frase a partir da imagem:



Joana está tomando café da manhã na cama.



O moço está examinando este garoto.



O macaco come a banana.

Escreva as três frases ditadas:

1) Manicora vive na cidade.

2) O gato pula no tapete.

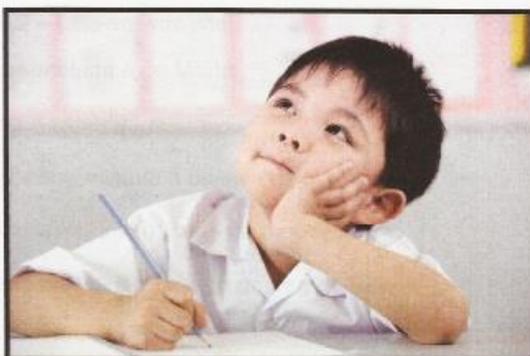
3) O cavalo do maneiro é belo.

Unidade 2

Escreva a frase ao lado da imagem:



Esta moça está a diminuir a algumacaisa



O menino está pensando!



Esta moça está com pipoca!

Escreva as três frases ditadas:

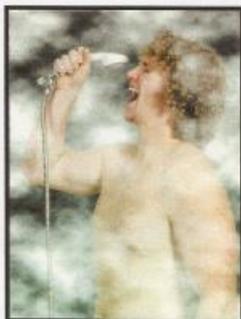
1) Lida costura a meia.

2) Paulo é carteiro.

3) Será segura o martelo.

Unidade 3

Escreva a frase ao lado da imagem:



O rapaz está tomado banco.



Tominho recebe o troco.



A Aminda come o biscoito.

Escreva as três frases ditadas:

- 1) O trigo está na Índia.
- 2) Alenda pega fogo
- 3) Carla tinha um prato preto.

Pós-Teste

Escreva as seis frases ditadas:

- 1) O cavalo do merino é bonito.
- 2) O gato pula no tapete,
- 3) Federico ganha um biscoito.
- 4) Sândero troca a camionete verde.
- 5) A lenda pega fogo.
- 6) Carla tinha um prato preto no armário.

P.3

Pré-Teste

Escreva as seis frases ditadas:

- 1) O Caval da meinho e Bento
- 2) o gato pula nho tapete
- 3) fernando ganha um bilcoito
- 4) Sandra totar de tanianlete verde
- 5) a linha pega fogo
- 6) Carla tinha um parto apeto no armario

Unidade 1

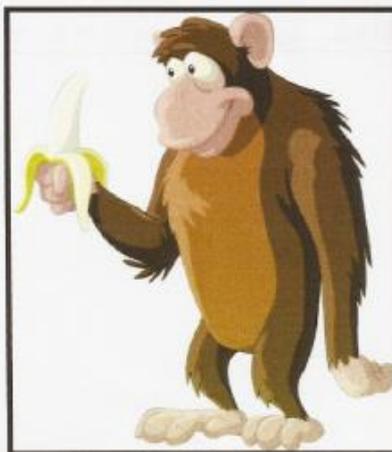
Escreva a frase a partir da imagem:



a menina tem no cama



O menino da bailha no vaso



O macaco come a banana.

Escreva as três frases ditadas:

- 1) Marioca vive na cidade.
- 2) O gato pula no tapete.
- 3) O cavalo do menino é belo.

Unidade 2

Escreva a frase ao lado da imagem:



Margarida está sentada em uma cadeira



Daniel está escrevendo



Ana come Ripoca

Escreva as três frases ditadas:

- 1) Sida costura o meio
- 2) Paulo o carteiro
- 3) Isaia segura o martelo

Unidade 3

Escreva a frase ao lado da imagem:



Sandro canta no banco



Frederico troca dinheiro



A Aminda come o biscoito.

Escreva as três frases ditadas:

1) O trigo está na Índia.

2) A lenha pega fogo

3) Carlo tinha um prato preto.

Pós-Teste

Escreva as seis frases ditadas:

1) O cavalo do menino é bonito

2) O gato pula no tapete

3) Frederico ganha um biscoito

4) Sandra tem de laminha verde

5) O lenha pega fogo

6) Carlo tinha um prato preto
no armário

P.4

Pré-Teste

Escreva as seis frases ditadas:

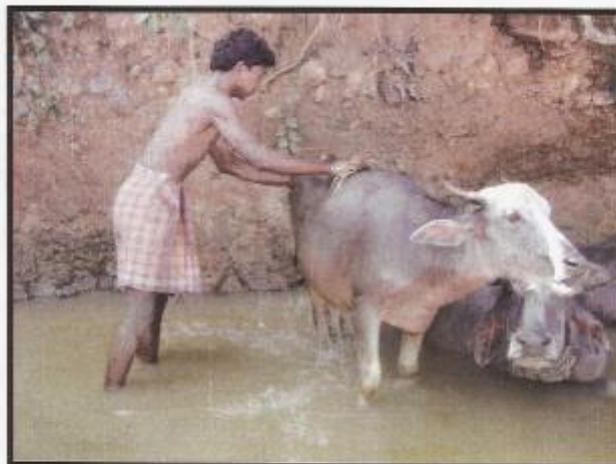
- 1) O cavalo do menino é bonito
- 2) O gato pula no tapete
- 3) Frederuca ganhou um burrinho
- 4) Sandra trouxe de comidinha verde
- 5) A lenha pega fogo
- 6) Carla tinha um pato pato no armário

Unidade 1

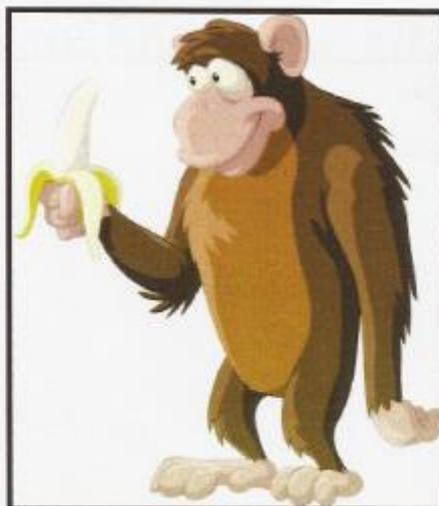
Escreva a frase a partir da imagem:



Uma come na cama



o menina lava a vaca



o macaco pega a Banana

Escreva as três frases ditadas:

1) o menino surtiu na cidade

2) o gato pula no tapete

3) o cavalo do menino e Belo

Unidade 2

Escreva a frase ao lado da imagem:



marjoruda está sentada



o menino está escrevendo



marta come pipoca

Escreva as três frases ditadas:

- 1) Cida costura a meia
- 2) paulo é contêiro
- 3) lara segura o martelo

Unidade 3

Escreva a frase ao lado da imagem:



Leonardo canta no Churrasco



Leonardo Troca dinheiro no mercado



Rita gomba um Biscoito

Escreva as três frases ditadas:

1) O Tigre está na india

2) a lenha pega fogo

3) carla tinha um prato preto

Pós-Teste

Escreva as seis frases ditadas:

1) O corale do menino é Branco

2) o gato pula no Tapete

3) Frederica gomba um Biscoito

4) Sandra Toca de cominhonete Verde

5) a lenha pega fogo

6) Carla tinha um prato preto no armario

P.5

Pré-Teste

Escreva as seis frases ditadas:

- 1) O cavalo do menino é bonito
- 2) O gato pula o tapete
- 3) Fredrico gosta um biscoito
- 4) Sandra trocou de camionete veloz
- 5) a loba pega fogo
- 6) Carla tinha um prato preto no armário

Unidade 1

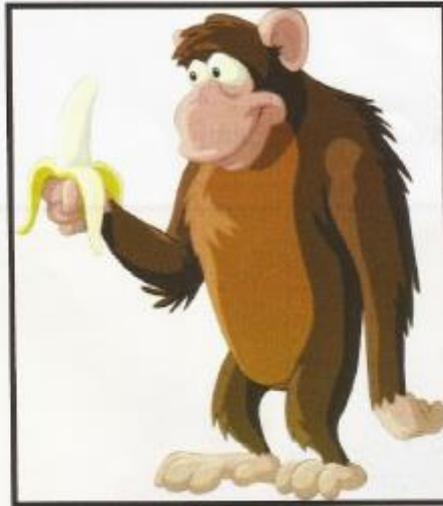
Escreva a frase a partir da imagem:



A mulher toma café na cama.



O menino dá leite na vaca



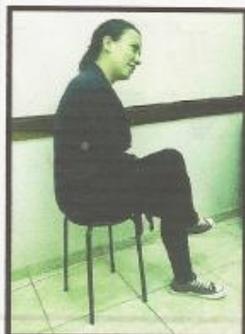
O macaco come banana

Escreva as três frases ditadas:

- 1) Marina vive na cidade
- 2) O gato pula no tapete
- 3) O cavalo do menino é belo

Unidade 2

Escreva a frase ao lado da imagem:



Margarida está sentada no banco



Zezinho está na escola



Maria está comendo pipoca

Escreva as três frases ditadas:

1) *Silv costura a meia*

2) *Paulo é carteiro*

3) *Sara segura o martelo*

Unidade 3

Escreva a frase ao lado da imagem:



Frederico canta no bamba



Frederico troca o dinheiro



Margarida pega um biscoito

Escreva as três frases ditadas:

- 1) O tigre está na índia.
- 2) A lenha pega fogo.
- 3) Carla tinha um prato preto.

Pós-Teste

Escreva as seis frases ditadas:

- 1) O cavalo do menino é bonito
- 2) O gato pula no tapete
- 3) Frederico gamba um biscoito
- 4) Sandro truca de combinete verde
- 5) A lenha pega fogo
- 6) Carla tinha um prato preto no
armário