

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM PSICOLOGIA
EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

EFEITO DO TREINO DE LEITURA NA LEITURA E ESCRITA
RECOMBINATIVAS

Angela Maria Catarina Marangoni

PUC/SP
SÃO PAULO
2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM PSICOLOGIA
EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

EFEITO DO TREINO DE LEITURA NA LEITURA E ESCRITA
RECOMBINATIVAS

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento sob a orientação da Prof^ª Dr^ª Paula Suzana Gioia.

Banca Examinadora:

Profª Drª Maria Martha Costa Hübner – USP/SP

Profª Drª Nilza Micheletto – PUC/SP

Profª Drª Paula Suzana Gioia (Orientadora)

Dissertação defendida e aprovada em: ____/____/____

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____ Local e Data: _____

Agradecimentos

Momento emocionante e difícil este! Pensei que teria encerrado este trabalho com os últimos escritos da discussão, e que seria fácil dedicar alguns momentos a agradecer as pessoas que estiveram presente ao longo de mais esta caminhada. Me enganei! Como é difícil encontrar as palavras para agradecer a quem nos ajudou tanto de alguma maneira para a realização deste trabalho. Bem, vamos lá. Irei agradecendo por ordem dos acontecimentos em minha vida, e não por grau de importância, pois é difícil medi-la, se é que se pode, uma vez que todos contribuíram, mesmo em pequenos gestos.

À Deus, por abençoar e dar forças a minha vida pessoal e profissional, por permitir que pessoas especiais fizessem parte da minha história e por permitir que mais esta etapa fosse cumprida. Obrigada meu Deus!

Aos meus queridos pais, Nicolau (in memoriam) e Maria Elena, por terem sempre me dado amor, carinho, compreensão, bons ensinamentos, incentivo, e apoio financeiro, por toda a minha vida. Sempre se mostraram preocupados quanto a minha aprendizagem na escola, faculdade e mestrado, para que eu pudesse trabalhar dignamente. Vocês conseguiram transmitir, ao longo da vida, que acreditavam no meu potencial, e isso foi importante para que eu me sentisse confiante a ir buscar conhecimentos longe de casa e a suportar situações delicadas. Obrigada. Amo vocês!

Aos meus irmãos, João Luiz, José Luis e Cláudio, por estarem sempre me incentivando em relação aos estudos, a vida pessoal e profissional. Obrigada por compartilharem dos meus dias a emoção de cada conquista. Obrigada também pelo apoio financeiro. E por permitirem bons momentos em casa juntamente com a mãe e com o pai.

À minha priminha-irmã Fátima, que me “apresentou” a Psicologia, e foi a responsável direta pela escolha dessa profissão. Lembra?! Obrigada também pelas nossas conversas sábias e pelo apoio. Obrigada por dispor de momentos para me ajudar também nos gráficos!

Obrigada aos tios, tias, primos e primas que me deram apoio e incentivo. Obrigada pelas demonstrações de orgulho em relação a minha caminhada; foram importantes para fortalecer minha vontade de vencer. Obrigada pelas palavras de carinho e pelas orações.

Obrigada as amigas “de casa”, Gislaíne, Mara Rúbia, Marlene, Nívea, Gi Amaral, Luciana e Rosilene, pelos momentos de alegria, descontração, ânimo e pelo companheirismo. Vocês são demais!

Obrigada às queridas amigas, Carina, Lais, Shirley e Suely. Amizade de faculdade que perdura até hoje. Obrigada pelo companheirismo, carinho, compreensão, preocupação e por tantos momentos de alegria e, sem contar a força nos momentos de choro. Vocês são especiais.

Aos meus amados sobrinhos, Daniel e Lucas, pelos momentos de alegria. Pelas vezes que me fizeram sair do estudo e me distrair brincando com vocês. Beijo grande, abraço forte. Aproveitando, à querida e linda sobrinha Amanda que chegou agora, nos trazendo alegria neste momento difícil; juntamente com Daniel e Lucas.

Gostaria de agradecer a uma pessoa especial, Maira, que com seu trabalho apaixonado me mostrou a sensibilidade e humanidade existente na psicologia comportamental, fazendo com que eu buscasse mais conhecimento sobre a Análise do Comportamento. Obrigada pelo exemplo de profissionalismo. Obrigada por ter acreditado em mim e ter-me incentivado a fazer esse mestrado.

Obrigada ao meu querido e amado “nego”. Namorado de verdade! Estiveste presente em todos os momentos, me cuidando e dando forças para continuar. Por muitas vezes (que não foram poucas) deixamos de namorar para que eu pudesse estudar. E você ali, do outro lado da mesa me olhando ler os textos e a escrever o trabalho em pleno final de semana! É claro, algumas vezes paciente, outras irritado!

Aos professores do Programa, que são exemplo de dedicação e comprometimento com o ensino da Análise do Comportamento, Maria Amália, Téia, Nilza, Banaco, Paula, Maria Elisa. Tive imenso prazer em ter vocês como professores (quem não teria, hein?!). Obrigada! Ao professor Marcelo Benvenuti, pela disponibilidade em me orientar, a pedido de minha orientadora devido suas férias, caso necessitasse.

À querida e inesquecível Karine. Amiga e companheira de mestrado. Obrigada pelos momentos verdadeiros e alegres, pela companhia afetuosa, pelos momentos de desabafo, pela confiança, pelas orientações e conselhos dados. Pelas explicações dadas e pelas valiosas traduções de textos em inglês para que eu pudesse acompanhar as aulas. Você está no coração!

À Maria Paula, Adriana, Thaís Nogara, Juliana, Moema, Paulo e Maria Elisa, pelos momentos de conversa e risos compartilhados durante o mestrado.

Obrigada à Dinalva pelo afeto, pelas conversas alegres e irradiantes, pela ajuda e pelos conselhos dados. Ao Maurício pelo bom humor, paciência e ajuda com os computadores. À Neusa e Conceição, pela ajuda, pelas conversas prazerosas e alegres.

À minha queridíssima orientadora Paula; humilde e sábia. Pessoa especial. Adorei te conhecer e poder trabalhar com você. Obrigada pelos ensinamentos, pela paciência, pela compreensão, dedicação, pelo incentivo e credibilidade que tiveste comigo durante a elaboração deste trabalho. Obrigada também, pelas orientações pessoais e profissionais nos momentos difíceis, e pelas palavras de conforto nos momentos de tristeza. Foram fundamentais para minha

**À minha família, especialmente,
ao meu pai, Nicolau (in memorian),
por sempre se mostrar orgulhoso ao ver
seus filhos alcançando algum objetivo.
Esta foi a melhor maneira de incentivar-me!**

SUMÁRIO

Lista de Figuras.....	ix
Lista de Tabelas.....	xi
Resumo.....	xiii
Abstract.....	xiv
INTRODUÇÃO.....	01
MÉTODO.....	22
Participantes.....	22
Local.....	23
Materiais.....	23
Procedimento.....	25
RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	89
ANEXOS.....	92
Anexo 1. Consentimento Livre e Esclarecido.....	93
Anexo 2. Termo de Consentimento.....	95
Anexo 3. Modelo dos Cartões contendo as Palavras utilizadas na Avaliação Inicial e no Experimento.....	97
Anexo 4. Folha de Registro utilizada na Avaliação Inicial dos Repertórios de Leitura e Escrita.....	99
Anexo 5. Folha de Registro utilizada durante os Pré e Pós-testes de Leitura e Escrita.....	101
Anexo 6. Lista de Randomizações utilizada no Treino de Leitura.....	103
Anexo 7. Folha de Registro utilizada durante o Treino de Leitura.....	106
Anexo 8. Folha de Registro para a Fase de Exposição das Palavras.....	108
Anexo 9. Folha de Registro para o Teste de Leitura e Escrita Recombinativa...	110

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Número de palavras lidas e escritas corretamente pelo participante ME durante os pré e pós-testes.....	34
Figura 2. Número de palavras lidas e escritas corretamente pelo participante D durante os pré e pós-testes.....	35
Figura 3. Número de palavras lidas e escritas corretamente pelo participante M durante os pré e pós-testes.....	36
Figura 4. Número total de tentativas utilizadas pelos participantes durante os treinos de leitura.....	39
Figura 5. Número de palavras escritas corretamente pelo participante ME nos seis pós-testes de escrita intercalados com exposição da palavra.....	40
Figura 6. Número de palavras escritas corretamente pelo participante D nos seis pós-testes de escrita intercalados com exposição da palavra.....	41
Figura 7. Número de palavras escritas corretamente pelo participante M nos seis pós-testes de escrita intercalados com exposição da palavra.....	42
Figura 8. Número total de palavras dos três conjuntos escritas corretamente pelos participantes ME, D e M nos seis pós-testes após as exposições.....	43
Figura 9. Total de palavras lidas e escritas, lidas mas não escritas, e escritas mas não lidas, nos pré e pós-testes, pelo participante ME.....	52
Figura 10. Total de palavras lidas e escritas, lidas mas não escritas, e escritas mas não lidas, nos pré e pós-testes, pelo participante D.....	53
Figura 11. Total de palavras lidas e escritas, lidas mas não escritas, e escritas mas não lidas, nos pré e pós-testes, pelo participante M.....	54
Figura 12. Total de palavras lidas e escritas corretamente pelos participantes ME, D e M na Avaliação Inicial, nos pré-testes e no teste recombinaivo.....	55

Figura 13. Número total de acertos das sílabas como primeira e segunda sílabas das palavras na fase de Exposição, pelo participante ME.....	60
Figura 14. Número total de acertos das sílabas como primeira e segunda sílabas das palavras na fase de Exposição, pelo participante D.....	62
Figura 15. Número total de acertos das sílabas como primeira e segunda sílabas das palavras na fase de Exposição, pelo participante M.....	64
Figura 16. Número total de sílabas lidas e escritas corretamente pelo participante ME no teste recombinaivo, dentre as 36 palavras.....	76
Figura 17. Número total de sílabas lidas e escritas corretamente pelo participante D no teste recombinaivo, dentre as 36 palavras.....	77
Figura 18. Número total de sílabas lidas e escritas corretamente pelo participante M no teste recombinaivo, dentre as 36 palavras.....	78
Figura 19. Número de respostas corretas de escrita, dos participantes ME, D e M, nos seis pós-testes para escrita da fase de exposição.....	79
Figura 20. Número de sílabas lidas corretamente pelos participantes ME, D e M, no teste recombinaivo (envolvendo as 36 palavras).....	79
Figura 21. Número de sílabas escritas corretamente pelos participantes ME, D e M, no teste recombinaivo (envolvendo as 36 palavras).....	81
Figura 22. Número total de palavras lidas e escritas corretamente durante o pré, pós-teste e teste recombinaivo, dos três conjuntos, pelos participantes.....	82
Figura 23. Número de palavras lidas e escritas, lidas mas não escritas, escritas mas não lidas corretamente nos pós-testes de leitura e escrita dos três conjuntos para os participantes ME, D e M.....	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Características gerais dos participantes.....	22
Tabela 2. Palavras utilizadas durante o Experimento.....	23
Tabela 3. Lista dos itens escolhidos no Teste de Preferência.....	25
Tabela 4. Número de sessões realizadas em cada fase com cada participante.....	26
Tabela 5. Sílabas e letras contidas nas palavras utilizadas na Avaliação Inicial.....	27
Tabela 6. Distribuição das palavras de treino pelos conjuntos, conforme estudo de Hübner (no prelo).....	28
Tabela 7. Seqüência das etapas do procedimento.....	32
Tabela 8. Número de palavras, sílabas e letras lidas e escritas corretamente pelos participantes na Avaliação Inicial.....	33
Tabela 9. Acertos e erros no soletramento das letras que compõem as 36 palavras, na Avaliação Inicial, pelos participantes.....	34
Tabela 10. Palavras lidas e escritas corretamente pelo participante ME no pós-teste dos três conjuntos, e escritas corretamente na fase de exposição.....	45
Tabela 11. Palavras lidas e escritas corretamente pelo participante D no pós-teste dos três conjuntos, e escritas corretamente na fase de exposição.....	45
Tabela 12. Palavras lidas e escritas corretamente pelo participante M no pós-teste dos três conjuntos, e escritas corretamente na fase de exposição.....	46
Tabela 13. Aproximação da escrita correta das palavras dos 3 conjuntos, nos seis pós-testes para escrita da fase de exposição realizada pelo participante ME.....	47
Tabela 14. Aproximação da escrita correta das palavras dos 3 conjuntos, nos seis pós-testes para escrita da fase de exposição realizada pelo participante D.....	49

Tabela 15. Aproximação da escrita correta das palavras dos 3 conjuntos, nos seis pós-testes para escrita da fase de exposição realizada pelo participante M.....	51
Tabela 16. Palavras treinadas lidas e escritas corretamente nos pós-testes, na última exposição e no teste recombinaivo, pelo participante ME.....	57
Tabela 17. Palavras treinadas lidas e escritas corretamente nos pós-testes, na última exposição e no teste recombinaivo, pelo participante D.....	58
Tabela 18. Palavras treinadas lidas e escritas corretamente nos pós-testes, na última exposição e no teste recombinaivo, pelo participante M.....	59
Tabela 19. Distribuição das sílabas escritas corretamente ao longo dos seis pós-testes da fase de exposição, pelo participante ME.....	66
Tabela 20. Distribuição das sílabas escritas corretamente ao longo dos seis pós-testes da fase de exposição, pelo participante D.....	67
Tabela 21. Distribuição das sílabas escritas corretamente ao longo dos seis pós-testes da fase de exposição, pelo participante M.....	68
Tabela 22. Erros e acertos das sílabas das 36 palavras no Teste Recombinaivo, pelo participante ME.....	70
Tabela 23: Erros e acertos das sílabas das 36 palavras no Teste Recombinaivo, pelo participante D.....	72
Tabela 24: Erros e acertos das sílabas das 36 palavras no Teste Recombinaivo, pelo participante M.....	74

Marangoni, A. M. C. (2007). *Efeito do treino de leitura na leitura e escrita recombinativas*. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Orientadora: Prof^a Dr^a Paula Suzana Gioia

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento de metodologias e tecnologias de intervenção

RESUMO

Três crianças que freqüentavam uma sala especial participaram de um procedimento que teve como objetivo investigar o efeito do treino de leitura, seguido de exposição da palavra, na leitura e escrita recombinativas. Foi realizada uma avaliação inicial para verificar a leitura e escrita de 12 palavras (de treino) e de outras 24 palavras formadas da recombinação das sílabas das palavras do treino. As 12 palavras foram agrupadas em três conjuntos contendo 4 palavras cada um. As crianças, em cada um dos conjuntos de palavras, passaram por pré-teste, treino de leitura e pós-teste. No treino, o participante foi ensinado a ler as palavras de cada um dos 3 conjuntos; cada resposta correta de leitura do participante era reforçada com elogios e brindes e, a cada duas respostas corretas de leitura consecutivas, passava-se para o treino de outra palavra. As respostas incorretas de leitura eram seguidas da leitura da palavra pela pesquisadora e não eram reforçadas qualquer tentativa de leitura que se seguia logo após a correção. Após o treino de um conjunto seguia-se a fase de exposição da palavra (estímulo visual), sem sua oralização pelo participante e/ou pela pesquisadora. Depois que todas as palavras do conjunto foram expostas ao participante, eram ditadas para que as escrevesse. Ao final, foi incluída uma fase contendo 36 palavras – as 12 do treino e 24 novas palavras – para verificar a possibilidade de ocorrência de leitura e escrita recombinativas. Os resultados indicaram que o treino de leitura foi importante para a melhora da leitura das palavras, mas não necessariamente da escrita, e que o número de respostas corretas de escrita aumentou com a exposição da palavra. A análise de acertos e erros de sílabas indicou que o treino de leitura seguido de exposição das palavras, produziu aumento do número de sílabas lidas e escritas corretamente, no entanto, não foi suficiente para que os participantes apresentassem leitura e escrita recombinativas.

Palavras-chave: leitura, escrita, recombinação de sílabas.

Marangoni, A. M. C. (2007). *Training effect of reading and writing recombined*. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Orientadora: Prof^a Dr^a Paula Suzana Gioia

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento de metodologias e tecnologias de intervenção

ABSTRACT

The goal of the present work was to test a procedure where training word reading was followed by the exposure to the word and word writing. Participants were 3 children with developmental deficits. An initial assessment of the children reading and writing repertoires was conducted by asking them to read and write 36 dictated words (12 of them were training words and the other 24 words were formed by recombination of the syllables of the training words). Training words were assigned to 3 sets and reading each set of words was tested, trained and tested again. During training correct reading responses were followed by praise and small gifts. Two consecutive correct reading responses of a word led to the training of a new word. Wrong reading responses were followed by the experimenter "reading" of the word and the repetition of the same trial. When training of a set of 4 words was completed, the word exposure followed: each word was shown to the participant who was asked not to read them allowed. Finally

O interesse pelo processo de alfabetização, especialmente pelo desenvolvimento de metodologias e procedimentos de ensino, tem sido preocupação de analistas do comportamento na tentativa de prevenir um possível fracasso escolar. Para os analistas do comportamento, qualquer processo de ensino envolve o arranjo de contingências de reforço para o aprendiz. As contingências de reforço descrevem a ocasião em que a resposta ocorre, a resposta e as conseqüências da resposta, tal como descrito por Skinner (1972). “Arranjando contingências apropriadas de reforço, formas específicas de comportamento podem ser estabelecidas e postas sob o controle de classes específicas de estímulos.” (Skinner, 1972, p.31)

Cabe ao professor uma tarefa importante: planejar as contingências de reforço na situação de aprendizagem para evitar falhas no processo de ensino, isto é, garantir que o aprendiz aprenda. No entanto, é comum acreditar que o mau desempenho do aluno em sala de aula é decorrente de suas características inatas, bem como falta de incentivo de suas famílias. Dessa maneira, os professores acabam negando que suas próprias ações – métodos utilizados em salas de aula – também podem contribuir para o fracasso escolar do aluno (Luna, Marinotti e Pereira, 2004). Como resultado, acaba-se sem o atendimento adequado das necessidades de aprendizagem do aluno e pode-se produzir a desistência da escola, sua retenção, seu encaminhamento para salas especiais.

A análise da interação indivíduo-ambiente poderia mostrar ao professor as reais condições de aprendizagem do aluno, facilitando com isso, o planejamento de ensino adequado, e, conseqüentemente, o desenvolvimento acadêmico (Zanotto, 2000).

De certo, um dos objetivos das escolas é ensinar os repertórios de leitura e escrita. Ler e escrever são comportamentos operantes verbais e, como outros operantes, também são descritos por contingências de três termos. “A leitura e a escrita são consideradas como tipos específicos de comportamento verbal, que mantém relações características com o ambiente.” (de Rose, 2005, p.2)

As respostas verbais distinguem-se pela ocasião em que ocorrem e pelas conseqüências que produzem. No caso da leitura, quando o estímulo escrito ou impresso controlar a resposta vocal do indivíduo o comportamento será denominado textual (Skinner, 1978; Catania, 1999). Há, no comportamento textual, uma correspondência arbitrária entre estímulos e respostas verbais: o estímulo auditivo não tem forma, assim como o estímulo escrito não tem som.

Ler é comportamento, mas a resposta textual é apenas uma parte da leitura, visto que a resposta textual pode não envolver compreensão. Quando não ocorre

compreensão do que se lê, diz-se comportamento textual (Skinner, 1978; Catania, 1999).

De acordo com Sidman (1994), o comportamento textual diz respeito à nomeação oral de palavras, ou seja, a pronúncia do estímulo visual, sem sua compreensão. Para que haja leitura com compreensão é necessária a ocorrência de emparelhamento entre palavra impressa e falada e figura correspondente.

O comportamento textual também passa a ocorrer encobertamente durante a leitura silenciosa. À medida que o comportamento textual torna-se refinado para o leitor as respostas subvocais tornam-se mais frequentes (de Rose, 2005).

Para a aprendizagem da leitura, é importante que a criança decomponha a palavra em unidades mínimas e emita o som vocal correspondente a cada uma das sílabas, e ao colocar uma sílaba ao lado da outra, pode ainda, formar uma nova palavra (Silveira, 1978). A autora salienta que através da recombinação das unidades, novas palavras serão formadas, o que permite a aprendizagem dessas palavras de maneira indireta. No início da aprendizagem da leitura, a criança olha e lê sílaba por sílaba, e mais tarde a resposta passa a ficar sob controle da palavra toda. Caso a criança não consiga adquirir controle por unidades mínimas, ela só conseguirá ler as palavras que

negrito, itálico, parágrafos, dentre outros. Também, as dimensões visuais dos estímulos devem ser consideradas importantes para uma escrita fluente (ex.: letra maiúscula, minúscula, letra cursiva ou impressa, letras sem som – h inicial, separação de sílabas, sílabas diferentes com mesmo som: x/ch, sc/ç, etc, e mesma sílaba com sons diferentes: x – enxada, sexo).

Na escrita há uma relação entre estímulos textuais e respostas motoras. A reprodução destes estímulos textuais é o produto (transcrição) da resposta motora. Faz-se necessário uma cadeia de respostas motoras que produzam marcas (estímulo visual) para produzir a escrita. Seja a escrita cursiva, em letra de forma, dentre outras, é necessário a aprendizagem de respostas motoras específicas e seu encadeamento. “O treino das cadeias motoras correspondentes à escrita de cada letra do alfabeto dota o indivíduo de um repertório de unidades mínimas que podem ser encadeadas para escrever palavras e textos” (de Rose, 2005, p.14). Isso significa que uma resposta produz conseqüências que se tornam condições, ou seja, estímulo discriminativo para outra resposta da cadeia ocorrer (Sério, Andery, Gioia e Micheletto, 2004).

Leitura e escrita geralmente são consideradas como um único repertório, mas de acordo com Skinner (1978), são repertórios operantes que não possuem necessariamente relação funcional entre si. Isso significa que podem ser treinados separadamente e que a pessoa pode apresentar um desses repertórios e não o outro. Um aspecto importante quanto a estes dois repertórios, destacado por de Rose (2005), é que ambos podem ser vistos como uma rede de relações. Relações estas, independentes a princípio, mas que podem integrar-se quando alguma delas for aprendida.

Quando esta integração ocorre, novas relações, não explicitamente ensinadas, podem emergir: o ensino de algumas relações resulta em transferência para novas relações, com pouco ou nenhum ensino explícito destas novas relações. (de Rose, 2005, p.17).

Segundo o autor, ensinar as relações isoladamente não assegura aprendizagem de outra relação. A aprendizagem de cópia não garante o domínio do ditado ou leitura, assim como aprendizagem da leitura não garante o ditado. A aprendizagem simultânea entre leitura e escrita, que requer contato simultâneo entre o som e a forma, mostra-se importante para a aquisição dos dois repertórios, pois favorece a discriminação de estímulos.

Segundo de Rose (2005), à medida que o comportamento de leitura e escrita se desenvolve outros aspectos dos estímulos passam a controlar tais comportamentos. No entanto, é importante que se planeje situações que ensinem discriminações voltadas principalmente àqueles aspectos relevantes dos estímulos com menor probabilidade de exercer controle sobre a resposta da criança.

A aquisição da leitura e escrita tem sido abordada em muitos estudos nos quais procedimentos de ensino têm sido delineados e testados (Lee e Pegler, 1982; de Rose, Souza, Rossito e de Rose, 1989; Souza, 1990; Medeiros, Monteiro e Silva 1997; Matos, Hübner, Serra, Basaglia e Avanzi, 2002; Andréa, 2004).

Parte desses estudos investiga procedimentos que possibilitem a ocorrência do que denominam leitura generalizada, isto é, leitura de palavras novas, mas que apresentam sílabas contidas nas palavras de treino (ensinadas).

De Rose, Souza, Rossito e de Rose (1989) visaram verificar a eficácia do procedimento de exclusão no ensino de leitura generalizada em 6 crianças com sérias dificuldades na alfabetização. Primeiramente, eram ensinadas três discriminações condicionais entre palavras ditadas- palavras impressas correspondentes e, em seguida, a nomeação oral das palavras (que constituía o passo 1), e depois testava-se a relação entre palavras impressas-desenhos-palavras ditadas (passo 2). Esses desempenhos adquiridos serviriam de linha de base para o procedimento de exclusão (com palavras novas).

Nas tentativas de exclusão, o modelo era a palavra ditada nova e os estímulos de comparação era uma palavra impressa da linha de base e uma palavra impressa nova, correspondente ao modelo. Este treino consistia, inicialmente, no ensino de duas novas palavras (cinco tentativas de exclusão) e depois quatro (quatro tentativas de exclusão). Nas duas primeiras tentativas de exclusão com cada palavra do treino, após o sujeito ter apontado corretamente para a palavra de treino, as letras destas eram fornecidas para que ele as arranjasse na ordem, formando a palavra (permanecia como modelo). Após o treino, era conduzido um pós-teste em que os estímulos de comparação eram duas palavras de treino impressas; uma delas era ditada (modelo) e o participante deveria selecionar a palavra impressa correspondente. Nestas tentativas eram incluídas também sondas de leitura de palavras de treino e palavras de generalização; após a escolha correta, o participante deveria nomear a outra palavra impressa. Cada palavra de treino era apresentada como modelo em duas tentativas de discriminação e duas sondas de

leitura eram realizadas com cada uma delas; neste conjunto de tentativas era intercalada uma sonda com cada uma das palavras de generalização.

Testes extensivos de generalização foram conduzidos nos passos 9 e 19 (ocorreram 4 tentativas de exclusão). Palavras ditadas eram modelos e palavras impressas eram estímulos de comparação; todas as palavras utilizadas no treino foram usadas como estímulo modelo e de comparação. Uma sonda de leitura ocorreu com cada uma das palavras treinadas e com 18 palavras de generalização (incluindo outras inteiramente novas).

Foi verificada a aquisição de novas relações entre palavras ditadas e palavras impressas; o treino produziu, além de comportamento textual, leitura com compreensão. Os participantes passaram a nomear as palavras que foram apresentadas durante o treino, bem como, a leitura de novas palavras, as quais apresentavam a recombinação das sílabas das palavras do treino. Esse dado parece indicar que a leitura generalizada passou a ser controlada por unidades mínimas das palavras – sílabas – e não mais pela palavra inteira. Os pesquisadores levantaram a hipótese do controle por unidades mínimas ter sido facilitado por regularidade fonética do material, visto que as sílabas eram simples e com pouca variação na pronúncia.

Souza (1990) também se preocupou com a possibilidade de desenvolvimento de controle por unidades mínimas sem ensino direto. Da mesma forma que no estudo anterior, a autora pretendeu demonstrar que o conjunto de relações condicionais ensinadas com palavras inteiras garante o desenvolvimento desse controle (sílabas, grafemas, fonemas). Outro objetivo que também fez parte do estudo anterior, foi demonstrar que o procedimento de exclusão é apropriado para ensinar leitura. Tal estudo, contendo de 20 a 25 passos (em versões diferentes – de Rose *et al* 1989), foi aplicado a alunos de nível sócio-econômico baixo, com dificuldades de aprendizagem de leitura, em situação acadêmica regular.

Buscando verificar a eficácia do procedimento de emparelhamento e exclusão na leitura, o participante era ensinado a selecionar uma palavra impressa correspondente à palavra ditada, dentre um arranjo de palavras impressas (estímulos de comparação). Após esta tarefa, testava-se a relação palavra falada-figura-palavra impressa para verificar a ocorrência de equivalência e, paralelamente, verificava-se a ocorrência de leitura. Se este último ocorresse, era verificada a ocorrência de leitura generalizada. Os resultados mostraram que os participantes passaram a ler novas palavras (generalização) contendo a recombinação das sílabas (simples) das palavras ensinadas. A autora levanta

a hipótese de que para ocorrer generalização deve existir o desenvolvimento de controle pela palavra toda, e pelas unidades mínimas. Seria o controle por unidades mínimas que permitiria a resposta discriminada sobre cada unidade e sobre todas as unidades, correspondendo à leitura de toda a palavra.

Observou-se também, que durante o procedimento de emparelhamento, os participantes selecionaram corretamente a palavra impressa nova diante da palavra ditada correspondente. E nas tentativas de sonda também passaram a nomear corretamente as palavras quando lhes era perguntado qual era a palavra. Foi verificada a emergência de equivalência (palavra impressa-palavra falada-figura), demonstrando compreensão de leitura.

Da mesma forma que em outros trabalhos já abordados, também neste estudo o procedimento permitiu que ocorresse o controle por unidades mínimas para a emergência da leitura generalizada.

Um estudo complementar foi realizado para verificar como o controle por unidades mínimas se estabelece a partir do treino com unidades textuais maiores. Por meio do mesmo procedimento de exclusão, os participantes foram ensinados a ler palavras inteiras que apresentavam sílabas complexas (encontros consonantais) e grafemas, em que a pronúncia depende do contexto. O ensino envolveu 16 palavras e foi testada a generalização de 16 novas palavras. No treino, dois estímulos de escolha eram apresentados, um era conhecido do participante (palavra da linha de base) e o outro era o correto; o participante deveria apontar a palavra correta diante do estímulo auditivo. Durante as sondas, após apontada a palavra correta, o participante deveria nomear a outra palavra não correspondente ao modelo. Ao apontar corretamente a palavra que correspondia ao estímulo modelo havia conseqüência, mas não para a resposta de sonda (nomear a palavra incorreta). A exclusão e a sonda estavam presentes em todas as tentativas, diferindo de uma tentativa a outra apenas o que estava sendo sondado.

Nas 12 tentativas iniciais de sonda verificava-se a retenção das palavras que haviam sido ensinadas e testavam-se as quatro palavras que seriam ensinadas na sessão e as quatro palavras de generalização. Depois eram realizadas 32 tentativas de treino, sendo cada palavra treinada 4 vezes, e sondada 4 vezes. As outras sondas envolviam a leitura das palavras da linha de base; para cada palavra treinada era feita a sonda uma vez antes que ocorresse um novo treino com uma mesma palavra. Ocorria a sonda da leitura das palavras de generalização durante as tentativas finais da sessão.

Os resultados indicaram emparelhamento entre palavra ditada e palavra impressa, confirmando que o procedimento de exclusão foi eficaz para ensinar discriminações sem erro entre as palavras. À medida que ocorriam as sessões de treino, era maior o número de palavras novas corretamente nomeadas (o treino era feito para emparelhamento entre palavra falada-palavra escrita).

Através do procedimento sistematicamente aplicado, foi possível demonstrar mais claramente a emergência de controle por unidades mínimas depois de repetidos treinos com palavras (que apresentavam um mesmo grafema ou mesma dificuldade). Tal controle foi verificado através do aumento de respostas corretas de nomeação, durante as sondas e nos pré-testes ao longo das sessões. A nomeação correta de palavras com complexidade grafêmica (característica alvo) aumentou gradualmente em pré-testes e nos pós-testes concomitantemente às palavras de treino que continham a mesma complexidade grafêmica. Este resultado indicou que a característica alvo pode ter adquirido controle sobre as respostas textuais, gerando uma unidade textual mínima. A autora ressalta que a quantidade de treino, envolvendo unidades textuais particulares, e a quantidade de exposição a diferentes condições parece ser uma variável importante para o desenvolvimento deste controle de estímulos; com o número de condições novas a que o participante era exposto, a leitura de palavras de treino e de generalização foi ficando mais correta.

Além do controle por unidades mínimas, ocorreu uma melhora generalizada do operante ler que ficou mais fortalecido, visto que novas aprendizagens ocorriam mais rapidamente e com menor número de tentativas.

Souza (1990) concluiu que a leitura generalizada parece estar embasada no estabelecimento de algumas relações que possibilitam a emergência de outras e no controle de estímulos por unidades textuais com certa complexidade que possibilita a emergência de controle por unidades de outro nível, fortalecendo dessa maneira, uma classe de respostas – ler – sob controle de estímulos textuais.

O estudo de Medeiros, Monteiro e Silva (1997) envolveu um procedimento de exclusão com o objetivo de ensinar o comportamento de leitura e escrita a uma participante adulta, de 37 anos, com história de fracasso escolar. O único contato da participante com a alfabetização havia sido quando cursou a 1ª série, aos 7 anos de idade.

Foram ensinadas aos participantes discriminações condicionais entre palavras faladas e palavras impressas. O estímulo modelo era conhecido pela participante e um

estímulo comparação era conhecido e outro desconhecido. As palavras utilizadas eram dissílabas ou trissílabas contendo sílabas simples. As palavras do treino e a maior parte das palavras de generalização faziam parte do vocabulário da participante. O estudo apresentou linha de base (com três palavras de treino, e duas palavras de generalização formadas com as sílabas das palavras ensinadas na própria linha de base), 10 fases de exclusão, sendo que cada fase de exclusão era precedida de treino (com 3 palavras) e de generalização (duas palavras formadas com as sílabas da respectiva fase de exclusão e de fases anteriores).

A linha de base e os passos de exclusão apresentaram cada um, a introdução de três palavras-treino (com nove tentativas de exclusão para cada palavra), além de duas palavras de generalização formadas com sílabas contidas em palavras do respectivo passo de exclusão e sílabas dos passos anteriores, com exceção da linha de base, em que as palavras de generalização foram formadas com sílabas das palavras ensinadas na própria linha de base. As tentativas iniciais de um passo de exclusão avaliavam a leitura das palavras de treino a serem introduzidas no passo, das palavras treinadas na sessão imediatamente anterior (retenção) e de duas palavras de generalização. As tentativas finais do passo de exclusão foram usadas como sondas de leitura das mesmas palavras, exceto da sessão precedente. Neste estudo houve a preocupação também com a escrita. Portanto, além da leitura, solicitava-se à participante a montagem da palavra lida, através de cartões contendo letras, como também a escrita manual da palavra. A participante primeiramente deveria ler corretamente a palavra apresentada, e, em seguida, montá-la com cartões, para após, escrevê-la manualmente no caderno. A cada resposta correta o participante recebia reforço, como “muito bem”, “parabéns”.

Após cada dois passos de exclusão foram conduzidos testes adicionais para verificar a possibilidade de formação de equivalência entre palavra impressa, palavra ditada e figura. Foram realizados dois testes extensivos (um na metade e outro ao final do programa) para verificar a leitura de todas as palavras de treino introduzidas e a leitura das palavras de generalização.

Os resultados indicaram que o procedimento foi eficiente quanto à aquisição de leitura com compreensão, aumento de leitura correta das palavras do treino e de generalização, e escrita correta das palavras do treino. No entanto, a porcentagem de acerto é maior durante os pós-testes da fase de ensino do que os pós-testes de generalização. Os autores levantam a hipótese das palavras de generalização serem, em grande maioria, abstratas e de uso não comum pela participante. Mesmo assim, é

importante ressaltar que a leitura generalizada passou a ocorrer não somente ao final do programa, mas também, durante. Isso indica que a participante passou a ler palavras que não foram apresentadas nas fases de treino. Segundo os autores, a leitura generalizada passou a ocorrer conforme o repertório de equivalência se ampliava (emparelhamento entre palavra ditada, palavra impressa e figura).

Também neste estudo demonstrou-se que o controle passou a ser exercido pelas unidades mínimas e se manteve quando as sílabas foram recombinaadas para formar novas palavras. O controle, além da leitura, passou também a ser exercido sobre a escrita, visto que a participante também foi capaz de escrever novas palavras, como observado nos resultados, indicando que o controle por unidades mínimas parece ser importante para ocorrência de leitura e escrita generalizada (Silveira, 1978; de Rose, 2005).

Outros procedimentos voltados para a aquisição de leitura e a produção de leitura generalizada ou recombinaativa, mas que não envolveram exclusão, foram relatados por Matos, Hübner, Serra, Basaglia e Avanzi (2002). As autoras, inicialmente, conduziram uma versão modificada do procedimento básico do Paradigma de Equivalência (Sidman, 1994) para gerar leitura com compreensão, através de emparelhamento conforme o modelo (*matching-to-sample*) e, em seguida, verificava-se se ocorria também controle textual por unidades menores que a palavra. O objetivo do estudo desenvolvido por Matos *et al* (2002) era analisar procedimentos que pudessem gerar controle textual por unidades menores para produzir leitura recombinaativa com compreensão.

Segundo as autoras, se ocorrer o controle por unidades silábicas também ocorrerá a leitura recombinaativa sem treinos adicionais e o repertório de novas palavras será tão grande quanto a possibilidade de recombinação das sílabas aprendidas. Uma vantagem da língua portuguesa é o grande número de palavras com sílabas simples e a pronúncia das sílabas manter-se a mesma em grande parte das palavras, o que facilitaria a aquisição da correspondência auditivo-visual.

A pesquisa foi realizada com 66 crianças entre 3 anos e meio a 5 anos e 11

palavra falada e figura era aprendida, a relação entre palavra falada e palavra impressa era ensinada da mesma maneira.

Depois do treino dessas duas relações (treino separado e conjunto), a emergência de duas novas relações era testada (desenhos eram estímulos modelo e palavras impressas eram escolha, e vice-versa). Se ocorresse emparelhamento entre figuras e palavras impressas e entre palavras impressas e figuras (teste intercalado com tentativas AB e AC), as palavras do conjunto C eram fragmentadas em sílabas e recombinadas para formar outras palavras; novos desenhos correspondentes a estas novas palavras eram utilizados. Um teste de leitura recombinação com compreensão era realizado (relação entre novas figuras e novas palavras impressas e vice-versa). Sendo assim, um sumário das fases do procedimento geral será descrito: 1- teste de nomeação das palavras e treino de nomeação dos desenhos do estudo; 2- pré-treino de habituação ao procedimento de emparelhamento com o modelo; 3- treino da relação pré-requisito entre palavra falada (A) e figura (B); 4- treino da relação pré-requisito entre palavra falada e palavra impressa (C); 5- treino conjunto das relações AB e AC; 6- teste das relações de equivalência (BC e CB) com linha de base cheia – leitura com compreensão; 7- treino de uma nova relação A'B'; 8- teste das relações B'C' e C'B' com linha de base cheia – leitura recombinação com compreensão.

O estudo I consistiu no procedimento descrito, sendo realizado com nove participantes. Os resultados demonstraram que o ensino das relações AB, AC, BC e CB não foram suficientes para produzir leitura recombinação. Uma vez que os resultados não foram satisfatórios, as autoras agregaram ao procedimento geral, outros sete procedimentos (quatro treinos de oralização e três de cópia por construção). Todos os estudos citados a seguir passaram por esse procedimento geral.

O estudo II foi proposto, sendo agregado ao procedimento geral um treino de oralização fluente após a emergência das relações de equivalência (relação BC e CB). O pesquisador apresentava uma palavra impressa do conjunto C ao participante, na qual a pesquisadora nomeava a palavra sem pausas entre as sílabas (fluentemente) e, em seguida, pedia ao participante para repetir o nome da palavra. Gradualmente, o pesquisador esvanecia o modelo oral (o volume da voz diminuía e aumentava o tempo entre a apresentação da palavra e a sua nomeação, dizendo somente a primeira sílaba da palavra e ao final nem esta).

Mas sempre que a palavra era apresentada pela primeira vez seu nome era dito fluentemente, sem pausas entre as sílabas. Cada palavra era apresentada três vezes. O

participante deveria acertar a leitura de um bloco de tentativas sem modelo oral como critério de aprendizagem. Os resultados desse estudo indicaram que o treino com oralização fluente – ver, ouvir e repetir – não foi eficiente para produzir leitura recombinação.

Assim, o estudo III foi realizado com quatro crianças, empregando um procedimento de oralização escandida. Esse estudo pretendeu investigar o efeito do treino de leitura com acentuação da independência das unidades das palavras, pelo pesquisador, após o teste de equivalência (relação BC e CB). Tal estudo analisaria se um treino explícito do comportamento de nomear as sílabas, e a separação espacial entre as unidades desenvolveria o controle dessas unidades sobre o comportamento de leitura da palavra. Cada palavra era impressa seis vezes em uma folha, uma vez em cada linha, e em cada linha com diferentes espaços entre suas sílabas (0cm, 10cm, 7cm, 4cm, 1cm e 0cm, respectivamente).

Primeiramente, o participante via a palavra sem espaçamento, ouvia a nomeação da palavra de forma fluente e a repetia. Depois passava a ver a mesma palavra escrita com um certo espaço entre as sílabas e a ouvir as palavras com um certo intervalo entre as sílabas, repetindo-a desta forma (o pesquisador acompanhava com o dedo à medida que a criança dizia o nome de cada sílaba). Também ocorria esvanecimento neste estudo, como no estudo II (visual e sonoro) – a medida que o modelo a ser imitado sofria esvanecimento, a separação entre as sílabas, tanto visual quanto sonora, ia sendo diminuída até a apresentação normal da palavra impressa e sua pronúncia fluente. Enquanto pronunciava a palavra, o participante deveria acompanhar as sílabas correspondentes com o dedo.

Os resultados mostraram que o procedimento de oralização escandida para produzir leitura recombinação só foi eficiente para um participante. Os resultados indicaram que tal procedimento produziu leitura recombinação com compreensão para um participante. Para os demais participantes os resultados se assemelharam aos do estudo II. Analisando os vídeos das sessões chegou-se à conclusão que, os resultados nulos ocorreram em função dos pesquisadores prolongarem o enunciado da primeira sílaba pelo intervalo previsto para pausa entre as sílabas.

O estudo IV visou verificar o que aconteceria se, após ouvir o nome da palavra pelo pesquisador, o participante o repetisse antes ou enquanto estivesse apresentando a resposta de observação (eocar e tocar a tela do computador). O estudo foi denominado de oralização fluente durante a aquisição de pré-requisitos e foi realizado com treze

participantes. Segundo os resultados, este procedimento apresentou eficiência maior em relação aos outros procedimentos – no primeiro teste de leitura com compreensão (BC e CB) ocorreram desempenhos superiores a 88% de acertos, e mais da metade dos participantes apresentaram resultados superiores a 75% de acertos no teste de leitura recombinativa (B'C'/C'B'). Mas, também houve grande variabilidade de acertos no teste de leitura recombinativa entre os diferentes participantes (de 31% a 100% de acertos).

Foi realizado o estudo V, com 12 participantes, para verificar se o procedimento de oralização escandida durante a aquisição de pré-requisitos seria eficiente para produzir leitura recombinativa, visto que para um participante do estudo III (treino enfatizando a silabação) ocorreu leitura recombinativa. O pesquisador apresentava os estímulos modelo das palavras do conjunto A de forma escandida para os participantes as ecoarem da mesma forma. Durante a escansão não foi possível eliminar do repertório dos pesquisadores o prolongado da primeira sílaba. Dessa maneira foi instituído que o pesquisador diria o nome da palavra de modo escandido, prolongando o enunciado da primeira sílaba.

De acordo com os resultados, esse procedimento apresentou semelhanças em relação aos resultados do estudo IV – na emergência de leitura com compreensão (BC e CB), porém piores em relação à leitura recombinativa (1/3 dos participantes apresentaram índice de acerto superior a 75%, e com variabilidade entre 25 a 100% de acerto). Os autores ressaltam que a análise do vídeo, realizado durante a aplicação, mostrou que os pesquisadores não estavam escandindo de forma correta a palavra apresentada (no estudo III e V), o que poderia estar interferindo nos resultados dos dois estudos.

Os estudos VI, VII e VIII pretenderam verificar os efeitos do treino de cópia sobre a emergência da leitura recombinativa. No estudo VI, após o teste de relações de equivalência (BC e CB), quatro participantes foram ensinados a copiar (anagrama) as palavras que haviam sido recém-treinadas. O pesquisador apresentava uma palavra modelo escrita, nomeando-a e, em seguida, o participante a escrevia (construção por anagrama), sem oralizá-la. De início o pesquisador ajudava a criança na formação da palavra, mas ia removendo sua ajuda até não dizer o nome da palavra escrita e até o participante copiar a palavra sozinho.

O pesquisador inicialmente também ajudava a corrigir os erros, sinalizando-os e pedindo para arrumar. A cada escolha correta das sílabas o participante era reforçado socialmente, e após a cópia correta da palavra, havia reforçamento social e fichas.

O critério de desempenho era a criança copiar corretamente, sem ajuda e correção, um bloco de doze tentativas. Durante este estudo, o treino discriminativo de leitura era mínimo, visto que a criança não oralizava a palavra, apenas olhava a palavra impressa (escansão visual e não auditiva ou oral). Os resultados do treino de cópia (anagrama), sem oralização, sobre a aquisição de leitura recombinativa foram nulos.

Foi realizado, então, o estudo VII com nove participantes, para investigar se a cópia com anagrama, seguida de oralização fluente, poderia produzir leitura recombinativa. O procedimento foi o mesmo do sexto estudo (técnicas de construção por anagrama e esvanecimento), mas agora com a oralização dos participantes depois de ver e ouvir a palavra e após copiá-la. O procedimento seria de ver, ouvir, repetir, copiar e repetir. O participante deveria ler e copiar corretamente, sem ajuda e correções, um bloco de 12 palavras, como critério de desempenho.

Pôde-se perceber pelos resultados que a leitura com compreensão emergiu e que quase a metade dos participantes atingiu mais de 75% de acertos na leitura recombinativa. Apesar de os resultados indicarem que o procedimento de anagrama com oralização ser mais eficiente, ainda se observou a ocorrência de grande variabilidade nos resultados (de 30 a 100% de acertos entre os diferentes participantes).

O estudo VIII foi realizado com onze participantes e consistiu no treino de cópia (anagrama silábico) com oralização escandida para verificar a possibilidade de emergência de leitura recombinativa. O procedimento foi o mesmo que o do estudo VII, porém com treino em oralização das sílabas. Depois que o participante ouvia e repetia o nome da palavra, o pesquisador dizia o nome de cada sílaba da palavra e pedia para o participante repetir e após, o participante montava a palavra e a nomeava. Também ocorreu esvanecimento da nomeação feita pelo pesquisador e em relação às sílabas, como descrito anteriormente.

Os resultados indicaram a emergência de leitura com compreensão e os melhores índices de leitura recombinativa comparado aos estudos anteriores: 2/3 das crianças atingiram índices de acertos superiores a 75%. Considerando os treinos AB e AC, e cópia por construção, pôde-se dizer que, os estímulos e respostas envolvidos nas contingências que produziam o ouvir, dizer, ver, selecionar, copiar e nomear palavras que foram ouvidas, ditas e vistas, assim como a contingência envolvendo ouvir, dizer,

ver, selecionar e manipular sílabas ouvidas, ditas, vistas e manipuladas em diferentes contextos e seqüências, pareceu, segundo as autoras, propiciar a discriminação e generalização. As sílabas apresentadas isoladamente e em diferentes contextos podem ter favorecido a aquisição de controle dessas sílabas, assim como o ensino da palavra toda também pode ter facilitado tal controle.

Segundo as autoras, todos os procedimentos parecem ser eficientes para produzir leitura com compreensão, mas variam para gerar leitura recombinação. A produção de leitura recombinação com compreensão parece depender da utilização conjunta de outras técnicas. Neste caso, os procedimentos de oralização fluente durante a aquisição das relações pré-requisito AB e AC, e o procedimento de anagrama silábico com oralização escandida mostraram-se os mais eficientes. De acordo com os resultados, a aquisição simultânea de algumas dessas relações parece ser mais eficaz que uma aquisição seqüencial; quanto mais rica e complexa a rede de relações produzida por essas técnicas, mais eficiente o procedimento que produz leitura recombinação.

No estudo de Lee e Pegler (1982) as autoras se preocuparam com a aprendizagem da escrita, investigando a relação entre leitura e escrita. As autoras observaram que algumas crianças podiam ler algumas palavras, mas não conseguiam escrevê-las, e vice-versa, indicando que ambos os repertórios não possuem relação funcional entre si (Skinner, 1978). Para isso, o estudo consistiu de quatro experimentos em que ocorreram treinos de leitura de palavras, visando o desenvolvimento da escrita sob controle auditivo. Duas crianças de 11 anos de idade participaram da pesquisa.

No primeiro experimento foi realizado um teste de seleção de 50 palavras que o participante não conseguia ler e nem escrever de uma lista de 406 palavras. Assim, era selecionada, randomicamente, cada palavra e pedia-se ao participante para lê-la; até formar um grupo de 50 palavras não lidas pelo participante. Em seguida era pedido ao participante para escrever estas palavras, randomicamente, uma a uma através do ditado.

As 50 palavras foram divididas em cinco séries de 10 palavras. Um pré-teste foi realizado com a primeira série de palavras, sendo testada a leitura e em seguida a escrita dessas palavras através do ditado, conforme o procedimento de seleção das palavras. Nem leitura, nem escrita foram conseqüenciadas.

Após esse pré-teste, foi conduzido um treino de leitura para esta série de palavras. Era selecionada uma palavra, randomicamente, das 10 palavras e pedia-se ao participante para lê-la. Se o participante a lesse corretamente ganharia um elogio e uma ficha. Mas, se a lesse incorretamente, a pesquisadora lia a palavra e não conseqüenciava

qualquer tentativa de leitura por parte do participante. O cartão contendo a palavra lida incorretamente era reapresentado até o participante ler corretamente a palavra em duas apresentações consecutivas.

Então, uma segunda palavra era selecionada e ensinada junto a primeira palavra, simultaneamente. E assim, até as 10 palavras serem ensinadas simultaneamente (respostas corretas em 20 apresentações consecutivas, ou seja, duas para cada palavra). Em seguida, um pós-teste foi realizado com esta série de palavras, sendo o procedimento o mesmo realizado no pré-teste. Em seguida as demais séries passaram pelo mesmo procedimento descrito, uma por vez.

O que pôde ser constatado, diante dos resultados, é que durante o pós-teste leitura e escrita melhoraram, mas as autoras não garantem com certeza que a melhora da escrita seja devido ao treino de leitura.

Um segundo experimento foi proposto com um treino adicional em leitura. Foi realizada a seleção de novas 50 palavras; um pré-teste para leitura e escrita; treino de leitura, e pós-teste para leitura e escrita, conforme o experimento anterior. Se o participante escrevesse as 10 palavras da série corretamente no pós-teste, o pré-teste para a outra série de palavras era iniciado sem treino adicional de leitura para a série que estava sendo treinada.

No entanto, se o participante escrevesse menos que 10 palavras corretamente, o treino em leitura seria repetido para a série em questão. Em seguida ao treino adicional em leitura, um outro pós-teste de escrita era realizado com a série de palavras. Treino adicional de leitura e pós-teste de escrita eram realizados até o participante escrever as 10 palavras da série corretamente num mesmo pós-teste ou até dez pós-testes serem conduzidos (o que ocorresse primeiro).

Os resultados desse experimento mostraram que a escrita melhorou em sucessivos pós-testes para escrita, ocorridos após os treinos adicionais de leitura para todas as séries de palavras. Diante destes resultados, as autoras analisaram o fato da alternância entre treino de leitura e pós-teste de escrita proporcionar oportunidade aos participantes de olharem as palavras durante o treino, serem conseqüenciados diante da leitura correta, depois escreverem a palavra e a olharem novamente no treino de leitura (encadeamento da escrita).

Para verificar a efetividade deste processo de encadeamento na melhoria do repertório de escrita durante o experimento 2, foi realizado o terceiro experimento com novas palavras. Leitura e escrita foram pré-testadas e foram realizados treino de leitura,

e pós-teste de leitura e escrita. Após o pós-teste, um outro pós-teste foi conduzido, agora somente para escrita das palavras através do ditado. Este procedimento ocorreu até cinco pós-testes somente para escrita terem sido realizados. Respostas de escrita não foram conseqüenciadas e não houve intervalo entre os pós-testes para escrita.

A escrita teve baixo índice de acertos após o treino de leitura, mostrando que várias oportunidades para escrever não foram suficientes para melhoria da escrita, mas apesar disso, considerou-se que o treino de leitura foi importante para a melhoria da escrita, dado a ocorrência de algum acerto.

Um quarto experimento foi realizado pretendendo investigar se a leitura em voz alta e reforçamento diferencial (para respostas corretas) durante o experimento 2 teriam possibilitado a melhora da escrita. Este experimento diferiu do experimento 2 somente quanto à ocorrência de exposição da palavra, em vez de treinamento adicional de leitura. Após a seleção de 50 novas palavras, foi realizado o pré-teste de leitura e escrita, o treino de leitura e o pós-teste de leitura e escrita.

O procedimento de exposição da palavra começa com a pesquisadora expondo uma palavra impressa ao participante com a instrução de não lê-la em voz alta. Uma palavra por vez era exposta. Após este procedimento, era aplicado um novo pós-teste somente para escrita através do ditado. Em seguida a este pós-teste, houve mais um procedimento de exposição da palavra com a mesma série, seguido de outro pós-teste de escrita, e assim, até que seis pós-testes fossem realizados. Depois, cada série de palavras passou por este procedimento.

De acordo com os resultados do quarto experimento, os participantes melhoraram a escrita no pós-teste após o treino de leitura. E no quinto pós-teste para escrita, em todas as séries, a escrita melhorou consideravelmente. Lee e Pegler (1982) ressaltaram que a escrita melhorou gradativamente somente quando a exposição da palavra foi introduzida.

As pesquisadoras concluíram que os treinos de leitura (inicial e adicional) podem ter sido responsáveis pela melhora da escrita, visto que quando estes treinos foram introduzidos a melhora da escrita pôde ser verificada. Ainda afirmam, que além do treino adicional de leitura, o procedimento de exposição das palavras também pôde contribuir para a emergência da escrita, pois os participantes puderam repetir a escrita entre as tentativas de leitura (do experimento 2 e 4), e entre as tentativas de exposição da palavra (no experimento 4).

Observou-se que a escrita foi melhorando ao longo dos pós-testes, e nesse trabalho levantou-se novamente a questão do encadeamento da escrita: nos pós-testes, os participantes tiveram muitas oportunidades para olhar a palavra, para escrevê-la, e verificar sua própria escrita ao observar novamente a palavra na próxima tentativa de leitura ou exposição, e tentar escrevê-la novamente até a escrita correta. Segundo as autoras, a prática de encadeamento envolve uma contingência de reforçamento automático, pois a própria criança observa se sua escrita está ou não correta. Neste sentido, a exposição da palavra pode ter sido um componente do treino de leitura, considerando que a leitura em voz alta e as respostas conseqüenciadas nos treinos adicionais não fizeram parte do experimento 4.

De acordo com as autoras, essa melhora ocorrida durante os vários pós-testes talvez possa ser justificada pelo desenvolvimento de controle por unidades mínimas durante o treino com palavras inteiras. A criança passa a discriminar as sílabas ao longo dos treinos (no caso, treino adicional e exposição), e as junta para formar a palavra, através do encadeamento (a criança olha, verifica sua escrita, confere a palavra impressa novamente até a escrita correta).

Andréa (2004) replicou o estudo de Lee e Pegler (1982) com o objetivo de investigar se o treino de leitura produziria escrita correta das palavras quando fossem ditadas. A autora ainda salientou a importância de uma aplicação de tal estudo em português para verificar se os resultados se manteriam quando o idioma se alterava. Andréa (2004) trabalhou com 5 participantes que não sabiam ler (3 meninos e 2 meninas), entre 9 e 14 anos de idade, em diferentes séries do ensino fundamental da rede municipal.

Foram replicados os experimentos 1, 2, 3 e 4 do estudo de Lee e Pegler (1982), mantendo os mesmos objetivos de cada um, porém, algumas mudanças foram realizadas: primeiramente, o número de palavras usadas em cada experimento foi 30, tiradas de uma lista de 265 palavras, ao invés de 50 palavras (de uma lista de 406). As 30 palavras foram divididas em três séries de 10 palavras, ao invés de cinco séries.

Em segundo lugar, houve alteração quanto à seqüência de aplicação dos experimentos; todos os participantes passaram primeiramente pelo experimento 1, depois cada participante passou por uma seqüência diferente (somente para um participante a seqüência foi a mesma do estudo de Lee e Pegler, 1982). Essa alteração ocorreu com a finalidade de analisar se a seqüência das variáveis manipuladas no treino de leitura e no teste para escrita estaria relacionada com o efeito na escrita.

Antes do início do experimento, foi pedido aos participantes que realizassem tarefas de escolha conforme o modelo (*matching* de identidade e arbitrário), respostas de nomeação e redigir palavras ditadas para avaliar o repertório inicial de leitura e escrita e também para selecioná-los como participantes (no máximo, 40% de acertos nas relações figura-palavra impressa, palavra impressa-figura, palavra impressa-palavra falada, e palavra ditada-escrita foram selecionados para a pesquisa). A pesquisadora utilizou 14 itens selecionados de um Teste de preferência de estímulos, realizado com cada participante, para servirem como conseqüências das respostas corretas (cada resposta correta era seguida por elogio e ficha que seria trocada pelos itens).

O procedimento de cada experimento foi semelhante ao de Lee e Pegler (1982). O primeiro experimento foi realizado para investigar se o treino de leitura seria eficiente para produzir escrita sob controle de estímulo auditivo. O segundo para verificar se um treino adicional de leitura produziria a escrita correta das palavras sob controle auditivo. O terceiro estudo foi realizado para investigar se vários pós-testes para escrita seriam eficientes para melhorar a escrita sob controle auditivo. E o quarto estudo para investigar se várias exposições das palavras, após treino de leitura, seriam eficientes para produzir escrita correta sob controle auditivo.

Os resultados dessa pesquisa mostraram que durante o experimento 1 ocorreu uma pequena melhora na escrita dos participantes. Já durante o experimento 2, três participantes obtiveram 100% de escrita correta nas três séries de palavras durante os sucessivos pós-testes para escrita. No estudo de Lee e Pegler (1982) a escrita também apresentou melhores resultados através dos sucessivos pós-testes para cada série de palavras, com cada participante. Essa melhora pode ter sido decorrente da freqüente oralização das palavras intercaladas com pós-testes para escrita (Lee e Pegler, 1982; Andréa, 2004). Lee e Pegler (1982) afirmam que o treino de leitura, inicial e adicional, pode ser responsável pela melhora da escrita, pois somente quando o treino de leitura foi introduzido é que a escrita obteve melhora. Conforme a leitura ia sendo adquirida pelos participantes, a relação existente entre leitura e escrita ia se desenvolvendo. Os participantes passaram por muitos treinos adicionais de leitura, por muitas oportunidades de olhar a palavra, de lê-la em voz alta e de receber reforçamento diferencial para leitura correta das palavras.

Durante o experimento 3 os participantes puderam escrever as palavras várias vezes após treino de leitura inicial, para verificar se a prática de encadeamento poderia ter interferido nos resultados do experimento 2. No experimento 3 esta prática de

encadeamento não ocorre, pois os pós-testes não são intercalados com treinos de leitura. Lee e Pegler (1982) constataram em seu estudo que várias oportunidades para escrever não foram responsáveis pela melhora da escrita no experimento 2, confirmando o efeito do treino de leitura sobre a escrita correta. Andréa (2004) verifica que após o treino de leitura, para um participante, o número de palavras escritas corretamente aumentou, e que nos vários pós-testes para escrita este número obteve pouca variação.

No experimento 4 o participante não pôde ler as palavras em voz alta e dessa forma não podia receber reforçamento diferencial para respostas corretas de leitura. Andréa (2004) observou em seu estudo melhora na escrita dos participantes, assim como visto no estudo de Lee e Pegler (1982). O repertório de escrita melhorou somente com a exposição das palavras ocorrida após o treino de leitura. Lee e Pegler (1982) comentam que a exposição da palavra pode ter sido um componente do treino de leitura, devido a leitura em voz alta e o reforçamento diferencial não serem necessários para a melhora da escrita verificada ao longo dos seis pós-testes para escrita.

Segundo Andréa (2004), os dados de sua pesquisa são semelhantes ao estudo de Lee e Pegler (1982). A exposição das palavras, sem sua oralização, foi eficiente para produzir alterações na escrita. De acordo com Lee e Pegler (1982), existiam oportunidades para reforçamento “automático” durante a exposição das palavras; os participantes olhavam a palavra impressa, depois através do ditado, tentavam escrevê-la, e novamente podiam observá-la durante sua próxima exposição, e assim sucessivamente, até escrevê-la corretamente.

Além de observar a melhora da escrita nos vários pós-testes, Andréa (2004) notou um outro dado em seu estudo; durante a realização dos experimentos, para um dos participantes foi necessário a apresentação de mais palavras para selecionar as 30. A pesquisadora levantou a hipótese de ter ocorrido generalização. Diante desse fato, pode-se supor que tal participante ficou sob controle das sílabas durante o treino de cada palavra, e também durante a exposição das palavras intercaladas com pós-teste para escrita e ao serem apresentadas outras palavras o participante pôde discriminar as sílabas já aprendidas em cada experimento. Como afirma Skinner (1978), o controle por unidades mínimas pode se desenvolver a partir do controle por unidades maiores.

Da mesma forma que ocorreu no trabalho de Lee e Pegler (1982), os participantes na pesquisa de Andréa (2004) podiam ler palavras que não conseguiam escrever e vice-versa. Embora, Andréa (2004) saliente que o treino de leitura não produz necessariamente o aumento de palavras com escrita correta, concluiu que o

treino de leitura foi responsável pela melhora dos repertórios de leitura e escrita dos participantes. A autora afirmou que a prática de encadeamento pode estar relacionada aos resultados obtidos, e que à medida que se adquiriu o repertório de leitura, a relação existente entre leitura e escrita foi se desenvolvendo.

Com a finalidade de também contribuir para o entendimento dos processos envolvidos na relação entre os repertórios de leitura e escrita, o presente trabalho pretendeu realizar uma investigação sistemática de um dos procedimentos utilizados no estudo de Lee e Pegler (1982) e de Andréa (2004). Pretendeu-se verificar o efeito do procedimento de exposição, após treino de leitura, na leitura e escrita de palavras formadas por sílabas simples e recombinadas entre si.

Os melhores resultados no estudo de Lee e Pegler (1982) e Andréa (2004) ocorreram nos experimentos 2 e 4 – treino adicional de leitura, e exposição da palavra, respectivamente. A escolha do procedimento 4 se fez em função do menor tempo de treino exigido e também devido à melhora da escrita durante os seis pós-testes de escrita intercalados com exposição da palavra, após o treino de leitura; as pesquisadoras levantaram a hipótese da exposição da palavra ser um componente do treino de leitura, visto que a leitura em voz alta e o reforçamento diferencial não foram necessários para essa melhora, no experimento 4.

A razão da escolha de palavras simples com sílabas recombinadas para o presente trabalho se deu em função da importância do desenvolvimento do controle por unidades mínimas no ensino de novas palavras. Hübner (no prelo) afirma que para uma real equivalência das unidades mínimas como estímulos de leitura, e para o participante reconhecer o estímulo correto na fase de testes finais, é importante que se apresente as sílabas em quantidade e frequência idênticas entre si. Segundo Matos *et al* (2002), antes de selecionar os estímulos a serem utilizados, é importante que se faça uma análise estrutural desses estímulos, pois as palavras em que sua composição permite um controle de estímulos parcial ou uma superseletividade dificultam as estratégias empregadas para o desenvolvimento da leitura e escrita recombinativas.

A recombinação de unidades mínimas, para a aprendizagem de novas palavras, se mostra fundamental, visto que é complicado e até mesmo, pouco provável ensinar todas as palavras de uma língua (de Rose, 2005). Skinner (1978) já destacava a importância do controle por unidades mínimas quando afirmava que este controle poderia emergir quando a palavra toda fosse ensinada. Desta forma, o presente estudo também pretendeu averiguar se ocorreria a leitura e a escrita de outras palavras que não

fizeram parte do treino – palavras formadas pela recombinação das sílabas das palavras do treino.

A presente pesquisa pretendeu responder as seguintes perguntas:

- O procedimento de exposição da palavra com sílabas simples, após treino de leitura, é eficiente para melhorar a escrita da palavra a partir do ditado?
- O procedimento de exposição da palavra com sílabas simples, após treino de leitura, é eficiente para produzir leitura e escrita recombinaivas?

MÉTODO

Participantes

Participaram 3 alunos de ambos os sexos, com idade variando entre 7 a 8 anos, que cursavam sala especial, numa escola da rede municipal de ensino (Tabela 1). Esses alunos anteriormente tinham sido matriculados na 1ª série e, segundo a coordenadora da escola, a colocação desses alunos na sala especial ocorreu por não acompanharem os conteúdos didáticos ministrados na 1ª série. Nenhuma criança selecionada para a pesquisa apresentava problemas neurológicos segundo informações da professora, da coordenadora e da psicóloga da escola. Também estudavam na sala especial, crianças que cursavam a 2ª e 3ª séries, mas não foram selecionadas para a pesquisa por saberem ler e escrever palavras simples, segundo a equipe escolar.

Cinco alunos da sala especial (os que não liam e nem escreviam palavras simples) foram indicados pela coordenadora e pela supervisora da Escola para que participassem do presente estudo. Dentre os alunos indicados, somente três foram selecionados porque não leram e nem escreveram corretamente as 36 palavras apresentadas pela pesquisadora na avaliação inicial.

Após a seleção das crianças, a pesquisadora conversou com seus responsáveis para pedir autorização para a participação na pesquisa. Os responsáveis assinaram um Termo de Consentimento (Anexo 1). Da mesma forma, antes da seleção dos participantes, foi solicitada à equipe de coordenação da escola autorização para a realização da presente pesquisa (ver Anexo 2), após ser informada dos objetivos e procedimento da pesquisa.

Tabela 1. Características gerais dos participantes.

Participante	Sexo	Idade	Série
ME	feminino	7a 3m	sala especial (1.ª série)
D	masculino	8a 1m	sala especial (1.ª série)
M	feminino	7a 11m	sala especial (1.ª série)

Local

As crianças eram estudantes de uma escola da rede municipal de ensino que atende crianças de 1ª a 4ª séries e localiza-se no interior do Paraná. A avaliação inicial dos repertórios de leitura e de escrita para a seleção dos participantes foi realizada em uma sala cedida pela escola, que media aproximadamente 2,5 cm x 3 cm e era usada para reuniões. A sala continha um rádio, uma caixa de som com microfone, um ventilador, um armário com livros, uma mesa com várias cadeiras e uma janela no alto da parede.

Após o encerramento do ano letivo, a coleta de dados foi realizada na residência das próprias crianças. Os responsáveis pelas crianças cederam um cômodo da casa que possuía uma mesa e cadeiras. Nesse cômodo ficavam apenas a criança e a pesquisadora enquanto a coleta se realizava.

Material

As 36 palavras utilizadas neste estudo foram retiradas do estudo de Hübner (no prelo), e impressas em letra *Times New Roman*, em preto, caixa alta, tamanho 40, de forma centralizada em cartões brancos de aproximadamente 12 cm x 3 cm (Anexo3).

As 36 palavras foram utilizadas na Avaliação Inicial e no Teste Recombinativo (Tabela 2) e somente 12 delas (palavras sublinhadas) foram utilizadas no Treino. As palavras são dissílabas, sem encontros consonantais, sem dígrafos, formadas pela recombinação de sílabas simples entre as palavras. As palavras do Treino foram formadas por meio da recombinação de seis sílabas diferentes – BA, BO, CA, CO, LA e LO. Cada uma das sílabas apareceu 2 vezes como primeira sílaba e 2 vezes como segunda sílaba nas palavras do Treino.

Tabela 2. Palavras utilizadas durante o Experimento.

BA	CA	LA	BO	CO	LO
<u>BABA</u>	CABA	LABA	BOBA	COBA	<u>LOBA</u>
BACA	CACA	<u>LACA</u>	<u>BOCA</u>	COCA	LOCA
<u>BALA</u>	CALA	<u>LALA</u>	BOLA	COLA	LOLA
BABO	CABO	LABO	<u>BOBO</u>	COBO	<u>LOBO</u>
BACO	<u>CACO</u>	LACO	BOCO	<u>COCO</u>	LOCO
BALO	<u>CALO</u>	LALO	BOLO	<u>COLO</u>	LOLO

As 24 palavras restantes não treinadas apresentavam as mesmas sílabas, mas dispostas 4 vezes como primeira sílaba e 4 vezes como segunda sílaba. A escolha dessas palavras deveu-se à necessidade de haver controle da posição e da quantidade de sílabas repetidas.

No presente estudo as letras foram impressas em caixa alta (diferentemente do estudo de Lee e Pegler, 1982, e do de Andréa, 2004) devido à solicitação da coordenação da escola, uma vez que é esse o tipo de letra utilizada pela escola no início da alfabetização. De acordo com Silveira (1978) uma das vantagens de se utilizar a letra maiúscula no início da alfabetização diz respeito a maior facilidade de diferenciação de seus atributos. Algumas letras minúsculas apresentam grafias muito semelhantes (Ex.: b, d). Outra vantagem indicada por Silveira (1978) seria que o reforçamento do ler poderia ocorrer em outras ocasiões que não somente nas sessões de aprendizagem, dado que a letra maiúscula está presente, geralmente, em cartazes, embalagens e revistas infantis.

Papel sulfite, lápis e borracha estavam disponíveis na verificação da escrita.

Ao final de todos os encontros as crianças podiam escolher um item (tesourinha, massa de modelar, *stickers*, livros infantis, dentre outros) que lhes eram entregues pela participação ou trocados por fichas acumuladas durante o treino.

Teste de Preferência

Antes de iniciar o pré-teste foi realizado um teste de preferência de estímulos para descobrir os itens de interesse de cada criança. Este teste foi realizado em uma única sessão.

O teste de preferência de estímulos, realizado com cada participante, envolveu 20 itens, tais como: jogos, giz de cera, livros infantis. O procedimento foi o mesmo utilizado por Andréa (2004)¹, sendo que, apenas o número de itens foi aumentado por causa da condição adotada em premiar a criança pela sua participação ao final das sessões em que não eram liberadas conseqüências por acertos de leitura.

Os itens foram colocados sobre a mesa, lado a lado com uma certa distância, com o objetivo da criança escolher – pegando o primeiro item. Após pegar um item, os itens restantes foram trocados de posição e a instrução de pegar um outro item

¹ Andréa (2004) utilizou o procedimento de DeLeon e Iwata (1996) com o objetivo de identificar itens de interesse para a criança.

novamente foi dada. Essas respostas de escolha foram registradas (Tabela 3). A criança escolheu 15 itens que foram dados pela participação ou trocados pelas fichas ao final das sessões na fase de Treino de leitura.

Tabela 3. Lista dos itens escolhidos no Teste de Preferência.

Participante	Itens selecionados em ordem de preferência
ME	estojo de maquiagem infantil, jogos, anel, pulseira, globo mundial-apontador, stickers, canetinha, massa de modelar, presília, tesourinha, livro infantil, cola com glitter, giz de cera, lápis de cor, balas.
D	carrinhos, jogos, stickers, globo mundial-apontador, massa de modelar, canetinha, cola com glitter, livro infantil, estojo escolar, lápis de cor, balas, desenhos para pintar, cola, apito, giz de cera.
M	jogos, pulseira, estojo de maquiagem infantil, presília, anel, globo mundial-apontador, massa de modelar, balas, estojo escolar, stickers, canetinha, lápis de cor, cola com glitter, giz de cera, desenhos para pintar.

Procedimento

Sessões

Cada encontro com a criança foi denominado de “sessão”. As sessões diárias foram conduzidas de maneira a não ultrapassarem 20 minutos, mas não necessariamente deveriam chegar a 20 minutos. A decisão de uma duração curta de sessão foi tomada para evitar cansar a criança.

As fases de pré e de pós-testes de leitura e escrita foram realizadas em uma única sessão.

As fases de Avaliação dos repertórios de leitura e de escrita, de Treino de leitura, de Exposição da palavra, e de Teste de leitura e de escrita recombinativa, cuja duração ultrapassariam o tempo da sessão, foram distribuídas em mais de uma sessão, de maneira semelhante para todos os participantes. Para cada sessão a pesquisadora programou três procedimentos de Exposição seguidos de pós-teste de escrita, no

entanto, para alguns participantes essa programação acabou variando entre dois e três procedimentos em uma mesma sessão por solicitação da criança em função de cansaço.

Na fase de Treino de leitura, o início e término das sessões ficou à mercê do desempenho de cada criança (Tabela 4). Para todas as crianças a seqüência dos conjuntos foi a mesma.

Tabela 4. Número de sessões realizadas em cada fase com cada participante.

Participante	Avaliação 36 palavras	Pré-teste leitura e escrita			Treino de Leitura			Pós-teste leitura e escrita			Exposição da palavra			Teste recombinativo
		1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
ME	5	1	1	1	3	6	3	1	1	1	2	2	2	5
D	5	1	1	1	3	4	1	1	1	1	2	2	3	5
M	5	1	1	1	4	5	4	1	1	1	3	2	3	5

Nota: 1°, 2° e 3° correspondem ao conjunto de palavras.

Avaliação Inicial do repertório de leitura e escrita e Seleção dos participantes

A Avaliação Inicial serviu para verificar os repertórios de leitura e escrita de cada participante, como também para selecioná-los para a pesquisa. Nesta fase as 36 palavras impressas em cartões foram apresentadas uma a uma ao participante. O participante permaneceu sentado em frente à pesquisadora e foi pedido a ele para realizar, primeiramente, a leitura de cada palavra impressa. A pesquisadora apresentou um cartão com uma palavra por vez, colocando-o sobre uma mesa, dizendo: “Vou mostrar uma palavra a você. Olhe-a bem e tente lê-la pra mim”. O participante tinha, aproximadamente, 10 segundos para responder e depois o cartão era removido. A pesquisadora selecionou um segundo cartão com outra palavra dentre os restantes, aleatoriamente, e apresentou ao participante seguindo o mesmo procedimento descrito. Este procedimento ocorreu até que todos os 36 cartões com palavras impressas

tivessem sido apresentados ao participante. Nenhuma resposta de leitura foi conseqüenciada.

Feito isso a escrita das 36 palavras foi avaliada. A pesquisadora colocou sobre a mesa papel sulfite, lápis e borracha próximos ao participante; selecionou randomicamente um cartão com uma das 36 palavras e disse: “Agora vou ditar uma palavra e quero que você escreva a palavra para mim nesta folha” (ex.:BOCA). O participante teve 10 segundos para começar a escrever a palavra. O estímulo apresentado foi sempre auditivo – o participante não via a palavra escrita. Este procedimento foi realizado até as 36 palavras tivessem sido ditadas pela pesquisadora.

Ao final da avaliação da leitura e da escrita das palavras, a pesquisadora testou também a leitura e a escrita de letras e sílabas isoladas dessas palavras (Tabela 5).

Tabela 5. Sílabas e letras contidas nas palavras utilizadas na Avaliação Inicial.

Sílabas		Letras	
BA	BO	A	C
CA	CO	O	L
LA	LO	B	-

Isto foi feito porque verificou-se que na Avaliação Inicial os participantes soletravam as letras das palavras. Sílabas e letras foram impressas em cartões individuais e, primeiramente, foi avaliada a leitura de cada sílaba e de cada letra, seguindo-se o mesmo procedimento da Avaliação Inicial. Em seguida, testou-se a escrita do ditado de cada uma das sílabas e letras, de acordo com o mesmo procedimento da avaliação do ditado de palavras.

Nenhuma resposta de leitura e de escrita foi conseqüenciada.

As respostas de leitura e a de escrita de cada sílaba e de cada letra dada pelo participante foram anotadas em uma folha de registro (ver Anexo 4). Ao final de cada sessão da Avaliação Inicial, a criança escolhia um item pela sua participação.

Após a Avaliação Inicial de leitura e de escrita de palavras, de letras e de sílabas, foram escolhidas como participantes as crianças que não conseguiram ler e nem escrever corretamente as 36 palavras apresentadas pela pesquisadora.

Dentre as 36 palavras, foram selecionadas e agrupadas 12 palavras conforme o estudo de Hübner (no prelo), para a realização do Treino (Tabela 6).

Tabela 6. Distribuição das palavras de treino pelos conjuntos, conforme estudo de Hübner (no prelo).

1º Conjunto	2º Conjunto	3º Conjunto
BOCA	CACO	COLO
CALO	LACA	BALA
LOBA	LOBO	LALA
BABA	BOBO	COCO

Fase 1: Pré-teste de leitura e de escrita

Cada participante passou por um pré-teste com o primeiro conjunto de palavras; sendo leitura pré-testada e depois a escrita. A criança permanecia sentada em frente à pesquisadora que, aleatoriamente, escolhia um cartão com uma palavra do conjunto e o colocava sobre a mesa para a criança ler, com a seguinte instrução: “Vou mostrar uma palavra a você, leia-a para mim”. A criança tinha 10 segundos para ler a palavra, que em seguida era retirada. Outro cartão desse conjunto era escolhido e apresentado à criança da mesma maneira, e assim sucessivamente, até que os quatro cartões tivessem sido apresentados.

Após a verificação de leitura de um conjunto, dava-se início ao pré-teste de escrita dessas quatro palavras. Cada cartão com palavra era escolhido e a palavra era ditada para verificar a escrita. A pesquisadora dizia para a criança: “Vou sortear um cartão e ditar a palavra para você escrevê-la nessa folha”. Após a escrita de uma palavra, outro cartão era sorteado e a palavra ditada à criança; isso ocorreu até que todas as palavras do conjunto tivessem sido ditadas.

As respostas de leitura e de escrita foram anotadas em uma folha de registro (Anexo 5). Ao final o participante escolhia um item pela sua participação.

Fase 2: Treino de leitura

Nesta fase o participante foi treinado a ler as quatro palavras do primeiro conjunto. Antes do início do treino de leitura, a pesquisadora informou ao participante que, a cada palavra lida corretamente, ele ganharia uma ficha e, quando acumulasse quatro delas, poderia trocá-las por um item, ao final da sessão.

A pesquisadora escolheu, randomicamente, um cartão com uma palavra desse primeiro conjunto, colocou-o sobre a mesa e disse: “Agora leia esta palavra para mim”. Se a resposta fosse incorreta, a pesquisadora lia a palavra, sem consequenciar qualquer tentativa de leitura por parte do participante e o cartão com essa palavra impressa era novamente apresentado ao participante. Quando a resposta era correta a pesquisadora elogiava a criança e lhe dava uma ficha. Imediatamente após, o cartão era novamente reapresentado para leitura. Se a resposta fosse correta, o participante ganhava outra ficha e elogio, passando, assim, para o treino da segunda palavra. A reapresentação do cartão com a palavra era realizada até que o participante lesse corretamente a palavra em duas apresentações consecutivas, para assim, passar para o treino da segunda palavra do conjunto. A cada acerto a resposta de leitura era conseqüenciada com ficha e elogio.

A pesquisadora seguiu uma lista de randomizações possíveis (Andréa; 2004) para o treino das quatro palavras (ver Anexo 6).

Depois de realizado o treino com a primeira palavra do conjunto, um segundo cartão com outra palavra foi selecionado randomicamente e apresentado ao participante para leitura da palavra impressa. O participante era treinado a ler as palavras simultaneamente (a palavra atual e a primeira palavra anteriormente treinada), apresentadas em ordem randômica. O participante deveria ler corretamente as duas palavras apresentadas em quatro apresentações consecutivas, duas para cada palavra, para passar para o treino da terceira palavra. Como antes, cada resposta correta foi conseqüenciada com uma ficha e elogio. Logo em seguida a uma resposta errada a pesquisadora lia a palavra, sem consequenciar qualquer tentativa de leitura do participante e apresentava uma nova palavra para leitura. As duas palavras eram reapresentadas ao participante até que as lesse corretamente em quatro apresentações consecutivas, ou seja, duas leituras corretas para cada palavra.

Da mesma forma, um terceiro cartão com outra palavra impressa foi selecionado randomicamente, e o participante foi treinado a ler esta palavra e as duas palavras anteriormente treinadas. O participante deveria ler as três palavras corretamente em seis apresentações consecutivas, (duas para cada palavra aleatoriamente escolhida pela pesquisadora). Feito isso, o quarto cartão foi selecionado e a palavra impressa treinada da mesma forma que as anteriores. As respostas de leitura foram registradas em uma folha de registro (Anexo 7).

Ao final de cada sessão de Treino, as fichas que foram ganhas a cada acerto de leitura do participante foram trocadas pelos itens de sua preferência, que puderam ser levados para casa.

Fase 3: Pós-teste de leitura e escrita

As quatro palavras treinadas do conjunto passaram por um pós-teste de leitura e de escrita em outra sessão. Da mesma forma que no pré-teste, o participante foi instruído a ler cada uma das quatro palavras apresentadas e, depois, instruído a escrever cada uma dessas quatro palavras que foram ditadas pela pesquisadora. As respostas do participante foram registradas (ver Anexo 5). Ao final o participante escolheu um item pela sua participação.

Fase 4: Exposição da palavra

O procedimento de Exposição foi realizado com as quatro palavras do conjunto cuja leitura havia sido treinada. Durante a exposição da palavra a criança não podia lê-la em voz alta.

A pesquisadora deu a seguinte instrução: “Eu vou mostrar para você algumas palavras. Olhe cada palavra, mas não a leia em voz alta para mim”. A pesquisadora selecionou, randomicamente, um cartão com uma das quatro palavras do primeiro conjunto e o colocou sobre a mesa, em frente à criança por 10 segundos. Quando ocorria algum ensaio para ler a palavra, por parte do participante, a pesquisadora dizia: “Não, não a leia para mim, só para você”. Passados os 10 segundos, o cartão foi

removido e outro foi selecionado randomicamente e apresentado, da mesma forma, ao participante e assim sucessivamente.

Ao término da exposição das quatro palavras de cada conjunto, foi realizado um pós-teste de escrita dessas palavras. O participante recebeu papel sulfite, lápis e borracha e a instrução de escrever a palavra ditada pela pesquisadora. A pesquisadora selecionou aleatoriamente um cartão com uma palavra dentre as quatro e ditou a palavra ao participante. Após 10 segundos, outro cartão foi selecionado aleatoriamente e a palavra ditada ao participante. E assim até que todas as palavras do conjunto tivessem sido ditadas.

Após o pós-teste para escrita, foi realizado novamente o procedimento de exposição com as mesmas quatro palavras e, após a exposição outro pós-teste de escrita. Esta fase terminava quando seis exposições da palavra intercaladas com pós-testes de escrita tivessem ocorrido (Exposição – pós-teste de escrita, Exposição – pós-teste de escrita).

Nenhuma resposta de escrita foi consequenciada. As respostas de escrita foram registradas em uma folha de registro (ver Anexo 8). Ao final da sessão o participante pôde escolher um item por sua participação.

Após o término do sexto e último pós-teste de escrita do primeiro conjunto, deu-se início, na sessão seguinte, ao pré-teste de leitura e de escrita do segundo conjunto de palavras. E, assim, recomeçava-se a mesma seqüência com o segundo conjunto de palavras: Treino de leitura, Pós-teste de leitura e de escrita, e Exposição da palavra. Ao término do segundo conjunto de palavras, iniciava-se a seqüência com o terceiro e último conjunto de palavras.

Fase 5: Teste de leitura e escrita Recombinativa

Depois de realizado o Pré-teste de leitura e de escrita, o Treino de leitura, o Pós-teste de leitura e de escrita, e as Exposições de palavras com os três conjuntos, foi realizado um teste para verificar a ocorrência de leitura e de escrita recombinaiva. Primeiramente foi testada a leitura das 36 palavras utilizadas na Avaliação Inicial (as 12 do Treino e as 24 novas palavras contendo recombinação das sílabas das 12 palavras treinadas). A pesquisadora selecionou, randomicamente, um cartão com uma palavra, colocou-o sobre a mesa e solicitou ao participante a leitura da palavra. Um período de

10 segundos foi dado ao participante para a leitura. O cartão com a palavra foi retirado e outro foi selecionado e apresentado ao participante. E assim sucessivamente até que todos os cartões contendo as palavras tivessem sido apresentados. Nenhuma resposta de leitura foi conseqüenciada.

Após o teste de leitura, foi conduzido um teste para verificar a possibilidade de escrita recombinação com as mesmas palavras. A pesquisadora selecionou randomicamente um cartão com uma palavra e ditou-a ao participante para que a escrevesse. O participante teve aproximadamente 10 segundos para escrevê-la. Em seguida, outro cartão contendo uma palavra impressa foi selecionado e ditado ao participante. Esse procedimento foi realizado com todas as 36 palavras. Nenhuma resposta de escrita foi conseqüenciada.

A pesquisadora anotou todas as respostas de leitura e de escrita em uma folha de registro (Anexo 9). Ao final, o participante escolheu um item pela sua participação.

Abaixo apresenta-se a seqüência das tarefas envolvidas no procedimento (Tabela 7).

Tabela 7. Seqüência das etapas do procedimento.

EXPERIMENTO	
1. Avaliação inicial – leitura e escrita	10. Pós-teste de escrita
2. Pré-teste de leitura e de escrita	11. Exposição da palavra
3. Treino de leitura	12. Pós-teste de escrita
4. Pós-teste de leitura e de escrita	13. Exposição da palavra
5. Exposição da palavra	14. Pós-teste de escrita
6. Pós-teste de escrita	15. Exposição da palavra
7. Exposição da palavra	16. Pós-teste de escrita
8. Pós-teste de escrita	17. Teste de leitura e de escrita recombinação
9. Exposição da palavra	

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Primeiramente serão descritos os resultados dos três participantes referentes aos acertos e erros na leitura e na escrita das palavras. Posteriormente, serão descritos os acertos e erros na leitura e na escrita de sílabas das palavras, e os resultados referentes a leitura e escrita recombinações e, ao final, serão apresentados os resultados gerais para os três participantes em relação aos erros e acertos na leitura e na escrita.

Na Avaliação Inicial, 36 palavras foram apresentadas, uma por vez, ao participante. Solicitava-se sua leitura, e ao final, cada palavra foi ditada para que o participante a escrevesse. O participante ME na Avaliação Inicial não apresentou nenhum acerto na leitura e, tampouco, na escrita das palavras conforme podemos observar na Tabela 8. ME soletrou corretamente todas as letras que compunham cada sílaba das palavras; durante a verificação da leitura e da escrita de letras das palavras o participante teve 100% acertos. No entanto, na verificação da leitura e da escrita de sílabas que compunham as palavras, o participante não apresentou nenhum acerto.

O participante D não apresentou nenhuma resposta correta de leitura e escrita das palavras durante a Avaliação Inicial. No entanto, pode-se notar na Tabela 8 que ocorreu acerto no soletramento correto de três letras (B, A, O) que compunham as palavras, e a escrita de quatro letras - B, L, A, O. Em relação à leitura e à escrita de sílabas, não houve nenhuma resposta correta.

O participante M, na Avaliação Inicial, também não leu e nem escreveu corretamente as palavras apresentadas pela pesquisadora (Tabela 8). No entanto, o participante soletrou e escreveu corretamente todas as letras que compunham as sílabas das palavras apresentadas. Pode-se verificar, que não ocorreram acertos para leitura e escrita das sílabas das palavras.

Dessa forma, verificou-se que os participantes não apresentaram acertos na leitura e escrita de nenhuma das 36 palavras e de nenhuma sílaba, somente de letras.

Tabela 8. Número de palavras, sílabas e letras lidas e escritas corretamente pelos participantes na Avaliação Inicial.

Palavras	Sílabas
----------	---------

Após constatar que os participantes soletravam as letras e não liam as palavras e/ou suas sílabas, foi apresentada aos participantes cada letra isoladamente. Conforme a Tabela 9, percebe-se que os participantes M e ME apresentaram respostas corretas de leitura para todas as letras e vogais apresentadas, e o participante D errou a leitura de duas letras – C e L.

Tabela 9. Acertos e erros no soletramento das letras que compõem as 36 palavras, na Avaliação Inicial, pelos participantes.

Participante letra	ME		D		M	
	<i>acerto</i>	<i>erro</i>	<i>acerto</i>	<i>erro</i>	<i>acerto</i>	<i>erro</i>
B	X		X		X	
C	X			X	X	
L	X			X	X	
A	X		X		X	
O	X		X		X	

Com o objetivo de verificar se o treino de leitura foi eficiente para produzir leitura e escrita, comparou-se os resultados obtidos pelos participantes no pré-teste (antes de iniciar o treino de leitura de cada conjunto de palavras) e no pós-teste (após o treino).

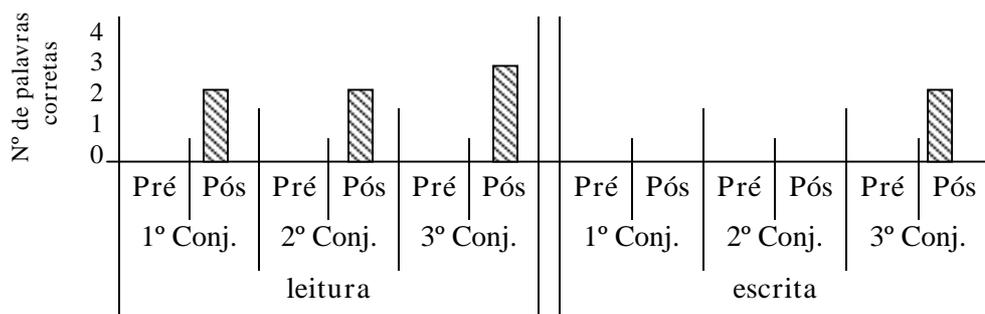


Figura 1. Número de palavras lidas e escritas corretamente pelo participante ME durante os pré e pós-testes.

Na Figura 1 é possível observar os resultados apresentados por ME nos pré e pós-testes de leitura e de escrita para os três conjuntos de palavras. Quanto à leitura, observa-se que o número de palavras lidas corretamente nos pós-testes aumentou em relação ao número de palavras lidas nos pré-testes. O 3º conjunto teve o maior índice de

acertos na leitura em relação aos dois primeiros conjuntos. Ocorreram duas respostas corretas no 1º (BABA e BOCA) e 2º conjuntos (CACO e BOBO) e três no 3º conjunto (COLO, COCO e BALA).

Embora o número de palavras lidas corretamente tenha aumentado após o treino de leitura nos três conjuntos, o mesmo não ocorreu com a escrita. Somente no pós-teste do 3º conjunto ocorreram duas respostas corretas (LALA e BALA).

Na Figura 2 pode-se verificar o número de palavras lidas e escritas corretamente pelo participante D nos pré e pós-testes. Nota-se, que após o treino de leitura, o número de palavras lidas e escritas corretamente aumentou.

Da mesma forma que ocorreu com o participante ME, o número de palavras lidas corretamente foi maior que o número de palavras escritas. Houve quatro respostas corretas de leitura no 1º (BOCA, CALO, BABA e LOBA) e 3º conjuntos (COCO, LALA, COLO e BALA) e três no 2º conjunto (BOBO, CAC

participante M não apresentou nenhuma resposta correta de escrita nos pós-testes. Esse resultado indica que o treino de leitura não produziu resultados semelhantes para a resposta de leitura e de escrita.

Os resultados referentes à leitura se assemelham aos resultados do estudo de Lee e Pegler (1982) e aos de Andréa (2004); as autoras verificaram que no pós-teste após o treino de leitura ocorreu aumento do número de palavras lidas corretamente. Quanto à escrita dos participantes, Lee e Pegler (1982) e Andréa (2004) observaram resultados semelhantes ao do presente estudo nos pré e pós-testes após o treino de leitura – pouco aumento do número de palavras escritas corretamente.

Pode-se perceber, diante dos resultados dos três participantes, que o treino de leitura foi importante para o aumento do número de respostas corretas de leitura, mas não necessariamente para mudanças no repertório de escrita aqui examinado.

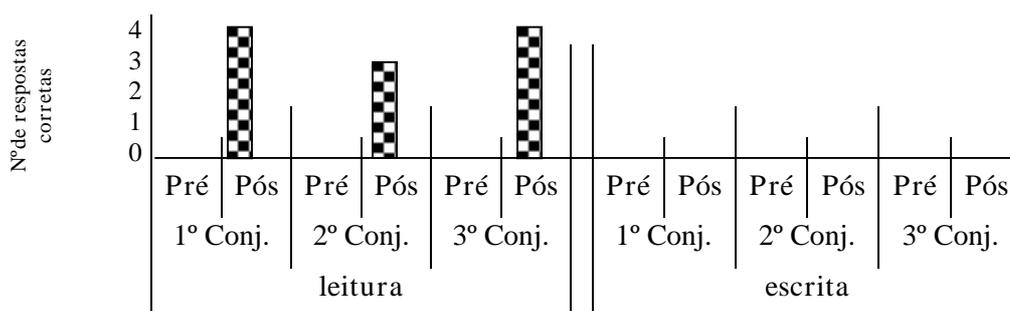


Figura 3. Número de palavras lidas e escritas corretamente pelo participante M durante os pré e pós-testes.

No treino de leitura a pesquisadora apresentava uma palavra ao participante para ser lida. Se houvesse acerto a resposta era elogiada e uma ficha era entregue ao participante, se houvesse erro, a pesquisadora lia a palavra em voz alta; a palavra era reapresentada até que o participante a lesse, corretamente, duas vezes consecutivas. O alcance desse critério permitia que se passasse para o treino simultâneo de outra palavra selecionada. Portanto, um outro resultado que pode ser apresentado - refere-se ao número de tentativas necessárias em cada conjunto para o encerramento do treino.

Observando a Figura 4, pode-se notar que o número de tentativas necessárias para ME no treino de leitura do 2º conjunto foi maior do que para os conjuntos 1º e 3º - 56 tentativas no 2º conjunto e 24 tentativas para os 1º e 3º conjuntos.

Também o participante D precisou passar por um maior número de tentativas no 2º conjunto em relação aos outros dois conjuntos - 32 tentativas (24 tentativas no conjunto 1 e 16 no conjunto 3).

M necessitou, no 1º conjunto, de 26 tentativas. Já no 2º conjunto, M apresentou o maior número de tentativas para o treino em relação aos outros dois conjuntos - 38 tentativas. O número de tentativas para o 3º conjunto foi menor que para o 2º conjunto - 32 tentativas.

Percebe-se que o número de tentativas no 3º conjunto foi menor que no 2º conjunto para os três participantes e o conjunto 2, para os três participantes, mostrou-se o mais difícil, considerando que exigiu o maior número de tentativas.

Apesar de os participantes necessitarem de maior número de tentativas de treino de leitura no 2º conjunto, nenhum dos três participantes apresentou 100% de leitura correta no pós-teste deste 2º conjunto (Figuras 1, 2 e 3). Em relação à escrita, apenas uma única palavra do 2º conjunto foi escrita corretamente, no pós-teste, pelo participante D (Figura 2). Esses dados podem indicar que o número de tentativas de leitura não está relacionado ao número de palavras lidas e escritas corretamente, pois os resultados referentes à leitura e à escrita das palavras do conjunto 2, não apresentaram número elevado de acertos no pós-teste de escrita e, no caso da leitura, houve menos acertos no pós-teste em relação aos demais conjuntos. Esses resultados assemelham-se aos obtidos pelo participante O, do estudo de Andréa (2004); este participante foi o único a ser treinado em um procedimento semelhante ao do presente estudo, ou seja, o participante passou pelo procedimento básico e após, pelo de exposição. A autora salienta que, apesar desse participante ter necessitado de um número alto de tentativas de treino de leitura em uma determinada série de palavras, não apresentou um número maior de palavras escritas corretamente nesta série no pós-teste.

Uma outra análise a ser feita em relação ao número de tentativas exigido em cada conjunto, diz respeito ao possível controle exercido pela sílaba treinada em um conjunto sobre o conjunto subsequente. Quanto a isso, não há indícios de que as sílabas do conjunto 1, que se repetiram nas palavras dos conjuntos 2 e 3, estivessem exercendo controle sobre a leitura das palavras dos conjuntos 2 e 3, uma vez que não houve diminuição gradativa no número de tentativas nos conjuntos subsequentes.

No entanto, observou-se a existência de diferenças entre as palavras dos conjuntos em relação à variação ou repetição das sílabas (ver Tabela 6). No 1º conjunto as palavras treinadas apresentavam quatro sílabas iniciais diferentes (BA, BO, CA, LO) e dessas quatro sílabas, três eram sílabas finais de palavras (BA, CA, LO). Assim, percebemos menor variação de sílabas e, com isso, houve maior repetição oral dessas sílabas durante o treino de leitura do conjunto 1, o que pode ter favorecido a discriminação mais rápida das sílabas durante o treino.

O 2º conjunto foi o que apresentou maior variação de sílabas e, conseqüentemente, ocorreu menor repetição das mesmas pelos participantes durante o treino de leitura. Dentre as quatro sílabas iniciais diferentes (BO, CA, LA, LO), somente duas fizeram parte da palavra como sílabas finais (BO e CA), além de ser acrescentada a sílaba CO que não fazia parte de palavras do 1º conjunto, ou seja, era uma sílaba nova. Vale ressaltar que a sílaba LA também era nova, e as demais fizeram parte das palavras do 1º conjunto, ou seja, já haviam sido treinadas. Esse dado pode ter influenciado o alto índice de tentativas de treino para o conjunto 2. Fazendo uma análise dos acertos das sílabas, percebeu-se que os três participantes não ficaram necessariamente sob controle de sílabas (iniciais ou finais) ou de letras, pois muitas respostas erradas não apresentavam sílabas iniciais ou finais ou mesmo letras, relacionadas a palavra impressa apresentada.

As palavras do 3º conjunto apresentavam menor variação de sílabas (iniciais: CO, LA, BA e finais, CO, LA, LO) e maior semelhança nos sons – COCO; COLO; BALA; LALA, ao passo que o 2º conjunto apresentou maior variação de sílabas e de sons. Esse dado pode sugerir que a menor variação de sílabas foi um aspecto facilitador do treino para que o participante ficasse sob controle de algumas sílabas, necessitando de menor número de tentativas para encerramento do treino no 1º e 3º conjuntos. Conforme Hübner (no prelo), a proporcionalidade da incidência das unidades mínimas como 1ª e 2ª unidade, é importante para que ocorra aprendizagem das palavras. A desproporcionalidade produziria diferença considerável na apresentação dos estímulos, podendo promover baixo índice de acertos.

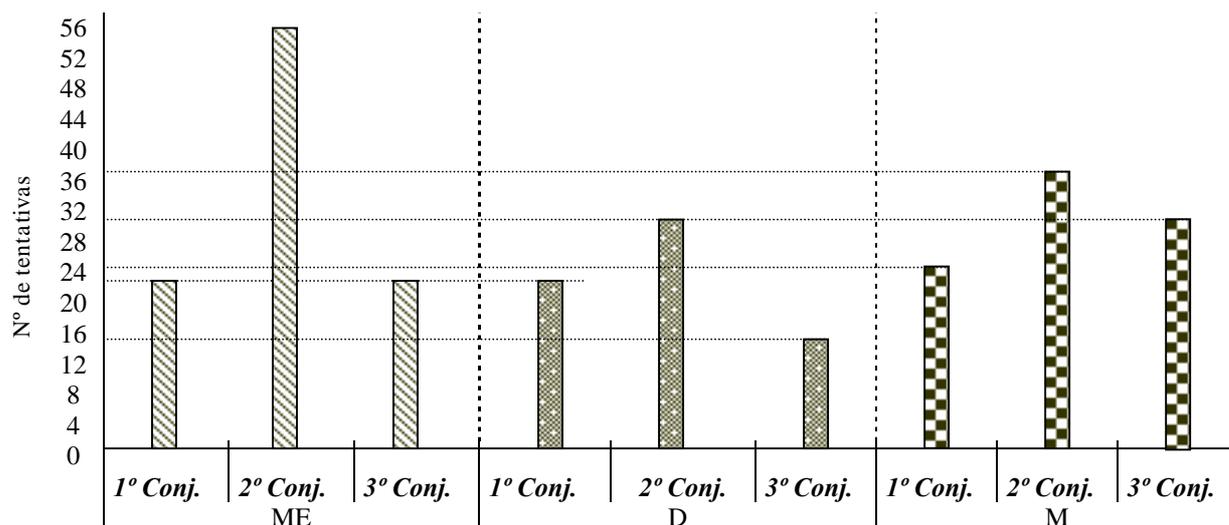


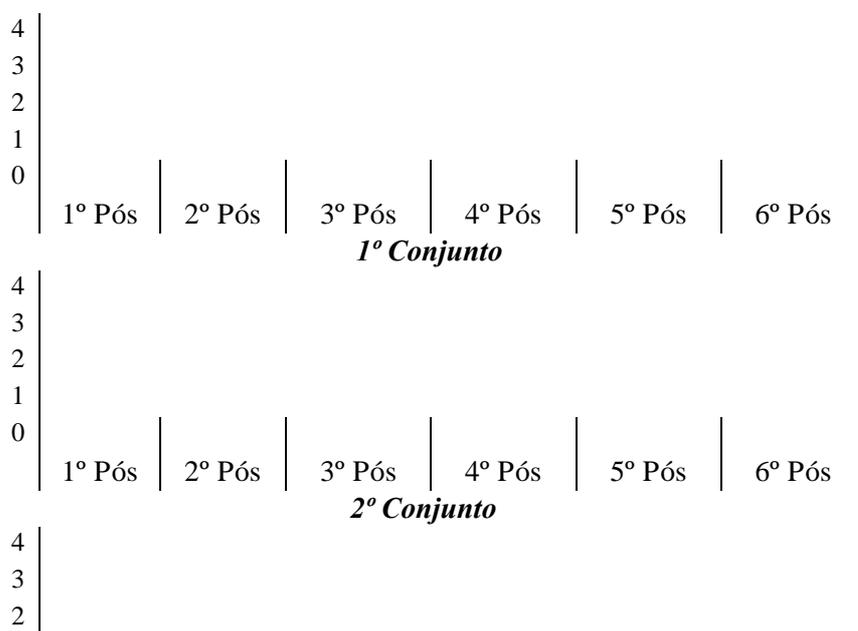
Figura 4. Número total de tentativas utilizadas pelos participantes durante os treinos de leitura.

Na fase de exposição da palavra, a pesquisadora apresentava uma palavra sobre a mesa para que o participante a visualizasse. Após a exposição de cada uma das palavras, a pesquisadora ditava-as para que o participante as escrevesse. Em seguida, as mesmas palavras eram expostas novamente ao participante e depois ditadas. Esse procedimento de exposição/ditado ocorria seis vezes. Somando-se os acertos possíveis nos seis pós-testes (ditado) intercalados com exposição da palavra, havia 24 possibilidades de escrita correta (um acerto de cada palavra) em cada um dos três conjuntos.

Pretendia-se verificar se as sucessivas exposições seriam efetivas para produzir gradativamente o aumento no número de palavras escritas corretamente, após terem sido ditadas.

Verifica-se na Figura 5 a distribuição do número de palavras escritas corretamente pelo participante ME, ao longo dos seis pós-testes de escrita. Observando-se o 1º conjunto, nota-se que ocorreu acerto de uma palavra em quatro pós-testes.

Quanto ao 2º conjunto, pode-se notar que não ocorreu nenhuma palavra escrita corretamente em nenhum dos seis pós-testes. Já no 3º conjunto houve um aumento do número de palavras escritas corretamente em relação ao 1º e 2º conjuntos; foi o único conjunto a apresentar acerto de escrita nos seis pós-testes: uma resposta correta nos cinco primeiros pós-testes e duas corretas no último pós-teste. Apesar dos acertos, o número de respostas corretas de escrita foi baixo nos três conjuntos.



A Figura 6 representa o número de respostas corretas de escrita do participante D nos seis pós-testes intercalados com exposição da palavra. Observando-se a Figura, nota-se que apenas no 1º conjunto o participante apresentou acertos na escrita - uma palavra correta em cada um dos cinco primeiros pós-testes de escrita.

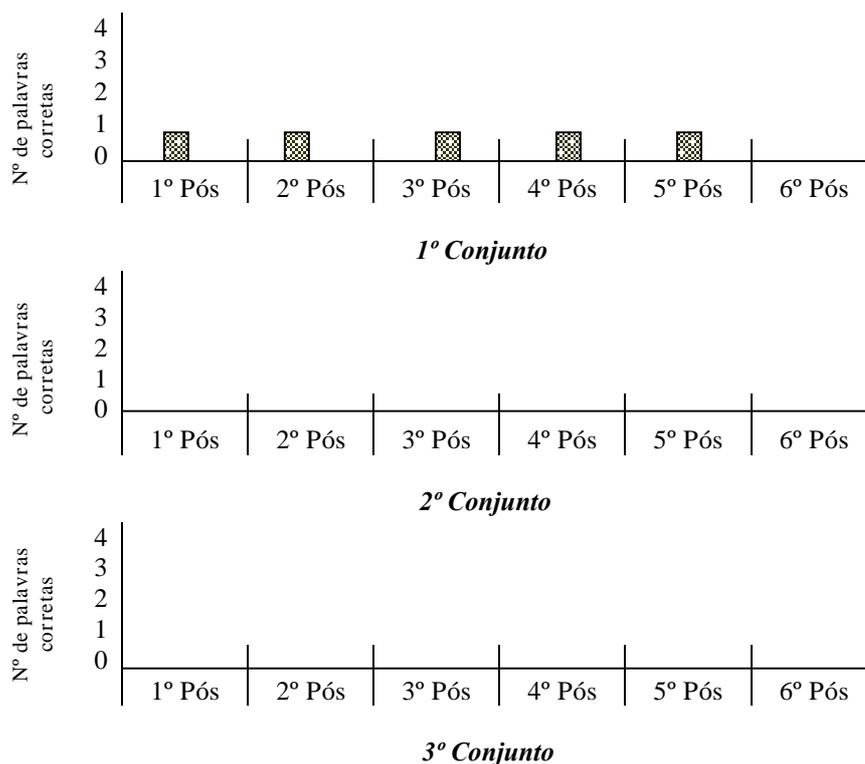


Figura 6. Número de palavras escritas corretamente pelo participante D nos seis pós-testes de escrita intercalados com exposição da palavra.

O desempenho do participante M, nos seis pós-testes intercalados com exposição da palavra, pode ser observado na Figura 7. Verificou-se que não ocorreram respostas corretas de escrita no 1º conjunto. As respostas corretas de escrita, verificadas no 2º conjunto, ocorreram em cinco pós-testes, sendo que no 2º e 6º pós-testes ocorreu o maior número de respostas corretas de escrita – três e duas respostas, respectivamente. No 3º conjunto o número de respostas corretas volta a diminuir – uma resposta no 1º e 5º pós-teste e duas no 4º pós-teste.

Embora tenha ocorrido acertos na escrita de algumas palavras, os resultados sugerem que a exposição foi eficaz para melhorar a escrita de poucas palavras. Além do baixo número de palavras escritas corretamente nos três conjuntos pelos três participantes, não houve aumento gradativo no número de acertos das palavras ao longo dos pós-testes. No estudo de Andréa (2004), o participante O apresentou um aumento gradativo de respostas corretas para uma série de palavras indicando que a exposição foi

eficiente para produzir escrita; resultados semelhantes foram encontrados por Lee e Pegler (1982).

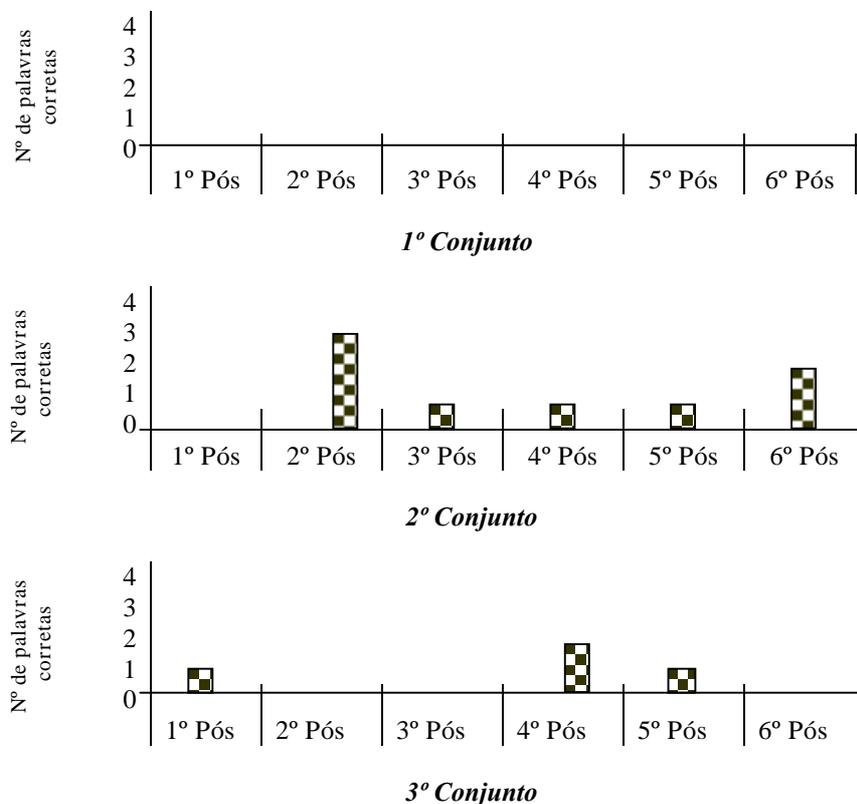


Figura 7. Número de palavras escritas corretamente pelo participante M nos seis pós-testes de escrita intercalados com exposição da palavra.

As palavras dos três conjuntos que foram escritas corretamente pelos participantes em todos os seis pós-testes, após exposição, foram somadas. Como cada palavra foi apresentada uma vez em cada pós-teste, a possibilidade de acertos poderia ser, no máximo, seis. Os resultados de cada um dos participantes estão apresentados na Figura 8. Nota-se que o participante ME nos seis pós-testes da exposição, escreveu a palavra BABA do 1º conjunto corretamente em quatro pós-testes. O participante ME não apresentou nenhum acerto no 2º conjunto. Já no 3º conjunto três palavras foram escritas corretamente – a palavra LALA foi escrita corretamente três vezes, as palavras BALA e COCO foram escritas corretamente duas vezes.

Em relação às palavras escritas corretamente por D, na fase de Exposição da palavra, pode-se notar, ainda na Figura 8, que a palavra BABA do 1º conjunto, foi escrita corretamente cinco vezes. Não ocorreu aumento no número de palavras escritas corretamente ao longo dos pós-testes dos conjuntos. D não apresentou nenhuma outra palavra escrita corretamente ao longo dos seis pós-testes de cada um dos três conjuntos.

Verificou-se para o participante M acertos no 2º e 3º conjuntos. No 2º conjunto observam-se cinco acertos para a palavra BOBO, e um acerto para a palavra LOBO (2º conjunto). A palavra CACO teve dois acertos e a palavra COLO e COCO (3º conjunto), respectivamente, um e dois acertos.

Vale ressaltar que a palavra BOBO foi a única do conjunto a apresentar a mesma sílaba nas duas posições silábicas, o que pode ter favorecido uma discriminação visual e auditiva de M. Quanto às demais palavras notamos que não ocorreu número elevado de acertos, indicando que a palavra completa e/ou suas sílabas não exerceram controle sobre a escrita após a exposição.

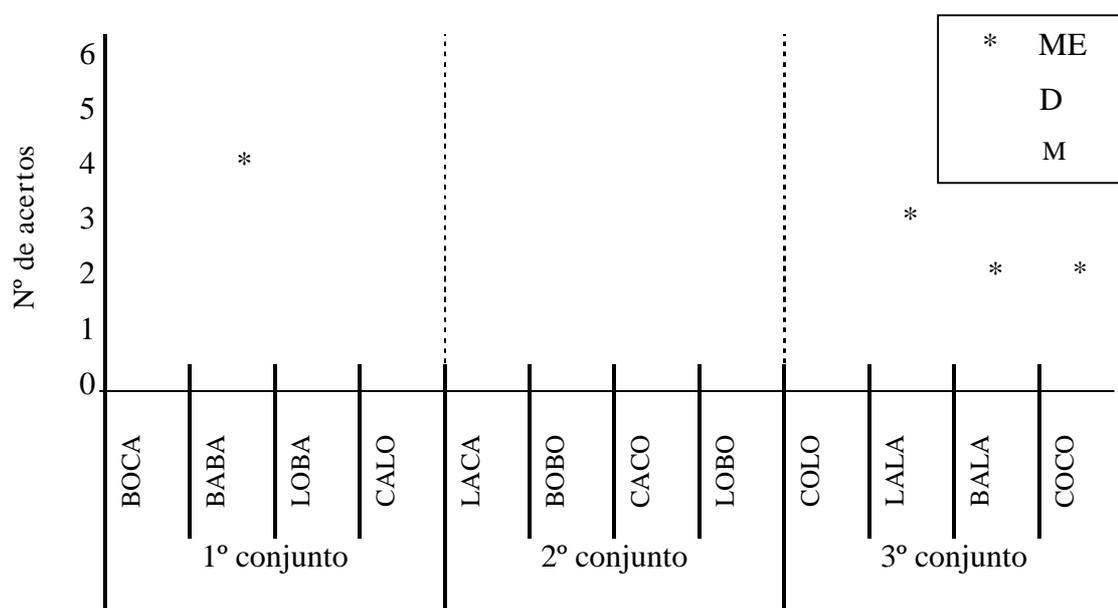


Figura 8. Número total de palavras dos três conjuntos escritas corretamente pelos participantes ME, D e M nos seis pós-testes após as exposições.

Ao analisar os resultados dos três participantes pode-se perceber que a exposição da palavra, após o treino de leitura, produziu resultados melhores do que os resultados no pós-teste de escrita apenas em relação a duas palavras cujas sílabas e letra se

repetiam como 1ª e 2ª unidade. Para as demais palavras, ocorreu um baixo número de acertos na escrita. No estudo de Lee e Pegler (1982) e de Andréa (2004), observou-se um aumento do número de escrita correta somente com a exposição.

Para verificar se os acertos de leitura e de escrita referem-se às mesmas palavras, apresentou-se, a seguir, as palavras lidas e escritas corretamente pelos participantes.

De acordo com a Tabela 10 pode-se observar as palavras lidas e escritas corretamente pelo participante ME no pós-teste de cada um dos três conjuntos após o treino de leitura, e palavras escritas corretamente nos seis pós-testes intercalados com exposição. Pode-se verificar que das palavras lidas corretamente no pós-teste do 1º conjunto – BABA e BOCA – apenas BABA foi escrita corretamente na fase de exposição e nenhuma delas foi corretamente escrita no pós-teste após o treino de leitura. Pode-se verificar que a escrita da palavra BABA melhorou com sucessivas exposições da palavra seguida do ditado, após treino de leitura. Essa palavra foi escrita corretamente em vários pós-testes (ver Figura 8).

As palavras do 2º conjunto lidas corretamente (CACO e BOBO) não tiveram acertos na escrita durante o pós-teste após treino de leitura e tampouco após a exposição. No entanto, assinalou-se anteriormente dificuldades dos três participantes em relação a esse conjunto (ver Figura 4).

Das três palavras lidas corretamente no pós-teste do 3º conjunto (COCO, COLO e BALA) apenas BALA foi escrita corretamente no pós-teste após o treino de leitura, e COCO e BALA escritas corretamente na exposição, mas com número baixo de acertos (ver Figura 8). Nota-se que a palavra LALA não foi lida corretamente no pós-teste, mas foi escrita corretamente no pós-teste e na exposição; a palavra COLO foi lida corretamente no pós-teste, mas não escrita corretamente. Segundo Lee e Pegler (1982) algumas pessoas podem ler algumas palavras, mas não escrevê-las, e vice-versa.

■ Palavra correta

Tabela 10. Palavras lidas e escritas corretamente pelo participante ME no pós-teste dos três conjuntos, e escritas corretamente na fase de exposição.

Pós-teste/leitura			Pós-teste/escrita			Exposição		
<i>1ºconjunto</i>	<i>2ºconjunto</i>	<i>3ºconjunto</i>	<i>1ºconjunto</i>	<i>2ºconjunto</i>	<i>3ºconjunto</i>	<i>1ºconjunto</i>	<i>2ºconjunto</i>	<i>3ºconjunto</i>
BABA	CACO	COLO	BABA	CACO	COLO	BABA	CACO	COLO
BOCA	BOBO	COCO	BOCA	BOBO	COCO	BOCA	BOBO	COCO
CALO	LOBO	BALA	CALO	LOBO	BALA	CALO	LOBO	BALA
LOBA	LACA	LALA	LOBA	LACA	LALA	LOBA	LACA	LALA

A Tabela 11 representa as palavras lidas e escritas corretamente pelo participante D no pós-teste dos três conjuntos, e palavras escritas corretamente na exposição.

Para esse participante, o treino de leitura melhorou seu desempenho de leitura no conjunto 2, mas foi ineficiente para a escrita – só acertou a palavra BOBO e também não houve melhoras na escrita com as seguidas exposições. Nota-se no 1º conjunto que a única palavra escrita corretamente na fase de exposição (BABA) não foi lida e nem escrita corretamente no pós-teste. Em relação ao 2º conjunto nota-se que das três palavras lidas corretamente (CACO, BOBO e LOBO) a palavra BOBO foi a única a ser escrita corretamente – no pós-teste após o treino de leitura.

■ Palavra correta

Tabela 11. Palavras lidas e escritas corretamente pelo participante D no pós-teste dos três conjuntos, e escritas corretamente na fase de exposição.

Pós-teste/leitura			Pós-teste/escrita			Exposição		
<i>1ºconjunto</i>	<i>2ºconjunto</i>	<i>3ºconjunto</i>	<i>1ºconjunto</i>	<i>2ºconjunto</i>	<i>3ºconjunto</i>	<i>1ºconjunto</i>	<i>2ºconjunto</i>	<i>3ºconjunto</i>
BABA	CACO	COLO	BABA	CACO	COLO	BABA	CACO	COLO
BOCA	BOBO	COCO	BOCA	BOBO	COCO	BOCA	BOBO	COCO
CALO	LOBO	BALA	CALO	LOBO	BALA	CALO	LOBO	BALA
LOBA	LACA	LALA	LOBA	LACA	LALA	LOBA	LACA	LALA

Ao ler a Tabela 12, referente ao desempenho do participante M, nota-se que no pós-teste de leitura houve 11 acertos, dentre os 12 possíveis (somente a palavra LACA do 2º conjunto não foi lida corretamente), indicando que o treino alterou a leitura do participante. No entanto, nenhum acerto de escrita ocorreu no pós-teste dos três conjuntos. Todavia, após a fase de exposição da palavra, pode-se observar um maior número de palavras escritas corretamente no 2º e 3º conjuntos; no 1º conjunto não ocorreu escrita correta.

Pode-se verificar que muitas palavras lidas corretamente não foram corretamente escritas e vice-versa. Os resultados desse estudo se assemelham aos resultados encontrados por Lee e Pegler (1982) e Andréa (2004). As autoras verificaram que alguns participantes podiam ler algumas palavras, mas não necessariamente escreve-las.

Palavra correta

Tabela 12. Palavras lidas e escritas corretamente pelo participante M no pós-teste dos três conjuntos, e escritas corretamente na fase de exposição.

Pós-teste/leitura			Pós-teste/escrita			Exposição		
<i>1ºconjunto</i>	<i>2ºconjunto</i>	<i>3ºconjunto</i>	<i>1ºconjunto</i>	<i>2ºconjunto</i>	<i>3ºconjunto</i>	<i>1ºconjunto</i>	<i>2ºconjunto</i>	<i>3ºconjunto</i>
BABA								

acertou a escrita de suas letras iniciais, e para outras as suas sílabas. Em relação à palavra CALO, no 1º conjunto, o participante ME parece ter ficado sob controle da letra inicial C e não da sílaba CA (dois acertos). Quando a sílaba CA aparece na palavra do 2º conjunto – CACO – o participante ME passa a apresentar maior número de escrita correta da sílaba (quatro acertos). Quando aparece como segunda sílaba, não ocorreu acertos para a sílaba CA.

escrita correta

Tabela 13. Aproximação da escrita correta das palavras dos 3 conjuntos, nos seis pós-testes para escrita da fase de exposição realizada pelo participante ME.

2º conjunto	CACO	LACA	LOBO	BOBO
-------------	------	------	------	------

apresentou maior número de acertos na escrita da sílaba BA – cinco respostas corretas. A palavra BOCA do 1º conjunto teve a sílaba BO escrita corretamente três vezes. Não ocorreram acertos na escrita da sílaba BO enquanto segunda unidade da palavra – LOBO e BOBO (2º conjunto).

Pode-se observar que, não houve acertos na escrita das palavras do 2º conjunto, mas da sílaba CA.

No 3º conjunto as sílabas iniciais parecem exercer controle, como pode ser visto na escrita das palavras COCO, BALA e LALA.

Em relação ao desempenho do participante ME na aproximação da escrita, pode-se dizer que apenas três palavras foram corretamente escritas (BABA, BALA e LALA), porém houve mais acertos na escrita de suas sílabas iniciais (nas palavras erradas). Somente quando foram apresentadas palavras cuja sílaba inicial e final eram as mesmas ocorreram também o acerto de sílabas finais – BABA, COCO e LALA. Pode-se perceber, de acordo com os resultados, que à medida que ocorria o procedimento de exposição o participante apresentava maior número de sílabas iniciais escritas corretamente – BA, BO, CA, CO e LA, principalmente no 3º conjunto.

Ao comparar esses resultados com os de Lee e Pegler (1982) e de Andréa (2004), percebe-se que essas autoras verificaram, ao longo dos vários pós-testes, maior número de palavras escritas corretamente. No presente estudo essa melhora foi pequena, visto que ocorreu apenas para três palavras.

No geral, parece que a escrita do participante ME ficou sob controle de sílabas ou letras iniciais. Somente quando foram apresentadas palavras cuja sílaba inicial e final eram as mesmas ocorreu também o acerto de sílabas finais – BABA, COCO e LALA. Pode-se perceber, de acordo com os resultados, que à medida que ocorria o procedimento de exposição, o participante apresentava maior número de sílabas escritas corretamente.

A resposta aproximada do participante D da escrita correta das palavras dos três conjuntos, na fase de exposição, é apresentada na Tabela 14. No 1º conjunto, o participante não escreveu corretamente qualquer das quatro palavras no último pós-teste. No entanto houve acertos das sílabas CA e BA. A palavra BABA foi escrita corretamente em todos os pós-testes, exceto no último, mas apenas a última letra (A) ficou faltando, como se o participante não tivesse tido tempo de escrevê-la. A palavra CALO, apesar de não ter sido corretamente escrita ao final, foi sendo “aprimorada”

gradativamente e o participante acertou três vezes a escrita da sílaba final LO. Apenas a sílaba inicial das palavras BOCA e LOBA foram corretamente escritas por D.

escrita correta

Tabela 14. Aproximação da escrita correta das palavras dos 3 conjuntos, nos seis pós-testes para escrita da fase de exposição realizada pelo participante D.

1º conjunto	CALO	BABA	BOCA	LOBA
1º pós-teste	<u>CANLO</u>	<u>BABA</u>	BANLO	<u>LONLO</u>
2º pós-teste	<u>CANLO</u>	<u>BABA</u>	BANLO	LANLO
3º pós-teste	CLON	<u>BABA</u>	<u>BONLO</u>	<u>LONL</u>
4º pós-teste	<u>CANLO</u>	<u>BABA</u>	BANLO	<u>LONLO</u>
5º pós-teste	CAA	<u>BABA</u>	BNLO	LANL
6º pós-teste	CAO	<u>BAB</u>	BANL	LANL

2º conjunto	CACO	LACA	LOBO	BOBO
1º pós-teste	<u>CANL</u>	LON		

3º conjunto	COLO	COCO	LALA	BALA
1º pós-teste	CANL	CNLO	LONLL	BNLO
2º pós-teste	CANE	NLON	LNLO	ONLN
3º pós-teste	<u>NLO</u>	CNLO	LONLO	NLON
4º pós-teste	NLON	RANL	CANL	<u>BANL</u>
5º pós-teste	CNI	LON	RANL	RNL
6º pós-teste	LAO	OALU	<u>L</u> ANL	RNL

No segundo conjunto, também não ocorreu a escrita aproximada ao longo dos pós-testes, mas o desempenho do participante foi mais irregular do que o do 1º conjunto. Os acertos resumiram-se à escrita correta das sílabas iniciais. Mesmo havendo a repetição silábica na palavra BOBO, em nenhuma oportunidade ela foi corretamente escrita. Verificando os acertos e erros na escrita das sílabas e letras desse participante na Avaliação Inicial (Tabela 8), constatou-se que D acertou a escrita das letras B e L, e das vogais A e O. Em relação às sílabas não ocorreu nenhum acerto na escrita. Ao comparar

esses resultados com os resultados após as exposições, considerando-se o acerto nas sílabas, pode-se dizer que houve melhora na escrita.

No 3º conjunto o desempenho de D foi o pior: nenhuma palavra escrita corretamente e muitos erros nas sílabas iniciais e finais. Apenas houve um acerto na sílaba LA.

Comparando-se os resultados obtidos por D nos três conjuntos, percebe-se que o maior número de acertos na escrita das palavras e das sílabas iniciais ocorreu no 1º conjunto de palavras. No entanto, no decorrer das exposições, essa melhora não foi verificada no 2º e 3º conjuntos de palavras. Parece que para este participante a fase de exposição não produziu melhora na escrita das palavras, visto que ora o participante acertava a escrita de algumas sílabas, ora errava. Em alguns momentos durante a realização da fase de exposição, D comentava com a pesquisadora que havia esquecido como se lia a palavra. O intervalo de tempo sem oralização da palavra e sem sua consequência, pode ter dificultado o estabelecimento da discriminação das sílabas por D.

De acordo com a leitura da Tabela 15, observa-se que não ocorreram palavras escritas por M próximas à escrita correta durante os seis pós-testes do 1º conjunto. Nem houve acertos na escrita de letras e sílabas. Já no 2º conjunto, ocorreu escrita correta das palavras CACO, LOBO e BOBO. Para as palavras CACO e LOBO notou-se a gradativa construção das palavras pelo participante ao longo das sucessivas exposições, embora a palavra LOBO não estava correta ao final. A palavra BOBO foi escrita corretamente a partir do segundo pós-teste – cinco acertos.

No 3º conjunto, embora houvesse erros em todas as palavras, pode-se notar a tentativa de escrita correta das palavras COLO, COCO e LALA

Analisando-se os acertos e erros de escrita de sílabas e de letras desse participante na Avaliação Inicial (Tabela 8), observou-se que M acertou a escrita de todas as letras e vogais ditadas, mas não das sílabas. Comparando-se esses resultados com os da fase de exposição, é provável que a exposição tenha contribuído para a gradativa melhora da escrita de algumas sílabas e palavras, embora ainda ocorressem erros.

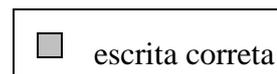


Tabela 15. Aproximação da escrita correta das palavras dos 3 conjuntos, nos seis pós-testes para escrita da fase de exposição realizada pelo participante M.

<i>1º conjunto</i>	CALO	BABA	BOCA	LOBA
1º pós-teste	ABAI	ANI	OACO	LCO
2º pós-teste	BMN	LOEI	OBI	IBNEP
3º pós-teste	LOI	ABO	OAO	CBO
4º pós-teste	ANI	RPA	COB	MIB
5º pós-teste	3NIB	ANB	OCN	MIN
6º pós-teste	PON	MIB	OC	OAI

<i>2º conjunto</i>	CACO	LACA	LOBO	BOBO
1º pós-teste	BICA	BLCA	BCB	IBIM
2º pós-teste	<u>CACO</u>	<u>LACO</u>	<u>LOBO</u>	<u>BOBO</u>
3º pós-teste	COC	ABM	LBO	BOBO
4º pós-teste	<u>CAO</u>	COB	LBO	BOBO
5º pós-teste	CEC	ACO	LBLB	BOBO
6º pós-teste	<u>CACO</u>	OAC	LBOBO	BOBO

<i>3º conjunto</i>	COLO	COCO	LALA	BALA
1º pós-teste	<u>OLO</u>	<u>COC</u>	<u>LALA</u>	LAO
2º pós-teste	CAE	<u>COC</u>	ALAL	ALAL
3º pós-teste	OEL	OCOC	<u>ALA</u>	ALO
4º pós-teste	<u>COLO</u>	<u>COCO</u>	ALC	ACB
5º pós-teste	LAOL	<u>COCO</u>	AEL	ABA
6º pós-teste	<u>COCL</u>	<u>COC</u>	<u>LALO</u>	AOB

Percebe-se que a partir do 2º conjunto o participante começa a acertar a escrita de algumas sílabas (iniciais e finais), indicando que a exposição pode ter favorecido uma pequena melhora, visto que M não escreveu corretamente nenhuma sílaba na Avaliação Inicial.

Lee e Pegler (1982) e Andréa (2004) observaram em seus estudos a aproximação da escrita correta para algumas palavras, indicando que a exposição da palavra pode ter favorecido a melhora da escrita em seus participantes. As autoras levantaram a hipótese de encadeamento da escrita; a pessoa tem a oportunidade de olhar a palavra, depois de escreve-la, em seguida de olhar novamente a palavra impressa e a cada tentativa de escrita verificar o produto de sua escrita. No presente estudo, ME, D e M, ao longo dos vários pós-testes após as exposições, ocorreu apenas alguns acertos de palavras e de

sílabas. Considerando-se os resultados da Avaliação Inicial dos três participantes (Tabela 8), quando nenhuma sílaba foi escrita corretamente, percebe-se uma pequena melhora na escrita após as exposições, visto que os participantes passaram a acertar a escrita de algumas sílabas e de algumas poucas palavras. No entanto, não há como afirmar que essa pequena melhora seja em função de encadeamento, visto o baixo índice de acertos.

No geral, não se pode afirmar que as exposições tenham sido eficientes para escrita das palavras, considerando o baixo índice de acertos das mesmas.

Uma outra comparação que os resultados de cada um dos participantes permitiram realizar referiu-se ao número de palavras lidas e escritas, lidas mas não escritas e, escritas mas não lidas nos pré e pós-testes (após treino de leitura).

De acordo com a Figura 9, pode-se notar que houve maior número de palavras lidas do que palavras escritas, ou seja, o participante ME apresentou respostas corretas de leitura, mas não necessariamente de escrita. Em todos os três conjuntos ocorreu acerto de leitura no pós-teste, após o treino de leitura – duas respostas corretas de leitura em cada pós-teste. O 3º conjunto foi o único no qual ME teve acertos de palavras lidas e escritas, e palavras escritas mas não lidas no pós-teste. Das palavras corretas do 3º conjunto, somente uma – BALA – foi lida e escrita corretamente.

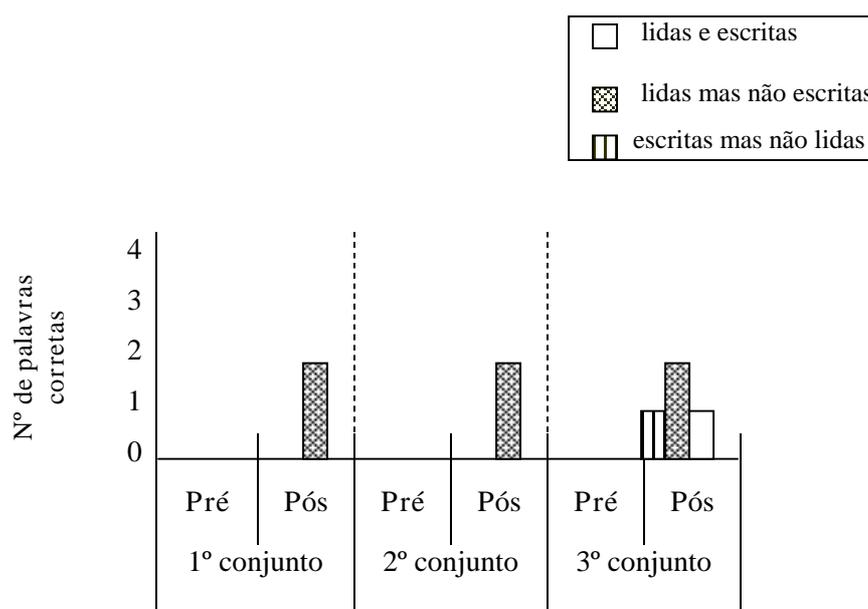


Figura 9. Total de palavras lidas e escritas, lidas mas não escritas, e escritas mas não lidas, nos pré e pós-testes, pelo participante ME.

Na Figura 10 verifica-se o desempenho do participante D nos pré e pós-testes. Percebe-se o maior número de palavras lidas nos pós-testes em relação aos pré-testes – quatro palavras lidas corretamente no pós-teste do 1º e 3º conjuntos, e duas palavras no 2º conjunto. Observa-se que somente no pós-teste do 2º conjunto ocorreu resposta correta de leitura e escrita para a mesma palavra – BOBO.

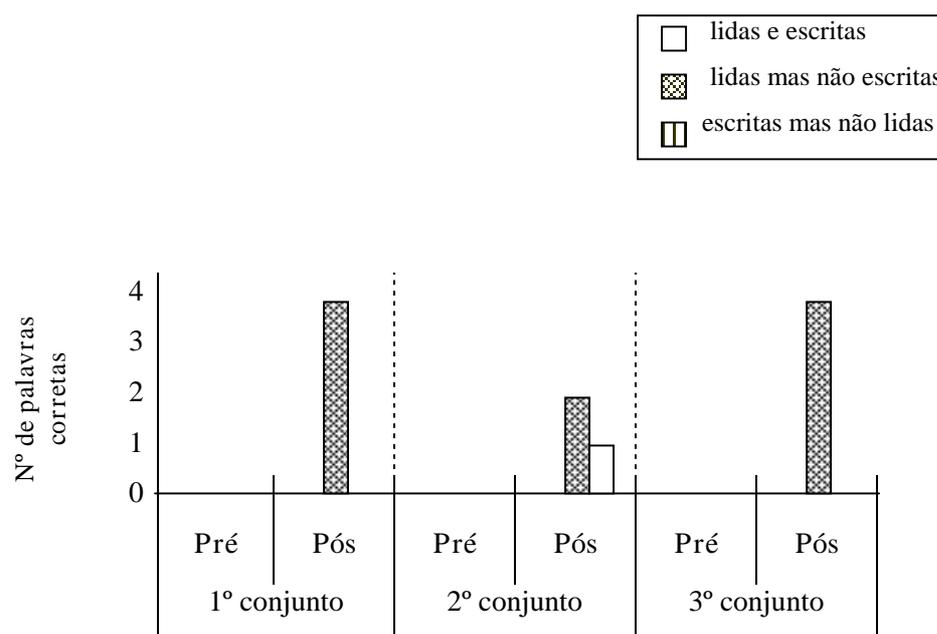


Figura 10. Total de palavras lidas e escritas, lidas mas não escritas, e escritas mas não lidas, nos pré e pós-testes, pelo participante D.

O número de palavras lidas nos pós-testes, pelo participante M, demonstrado na Figura 11, é maior do que nos pré-testes dos 3 conjuntos, indicando que o treino de leitura foi eficiente na melhora da leitura. No entanto, não ocorreu nenhuma resposta correta de leitura e escrita para uma mesma palavra, e não houve palavras escritas corretamente mas não lidas.

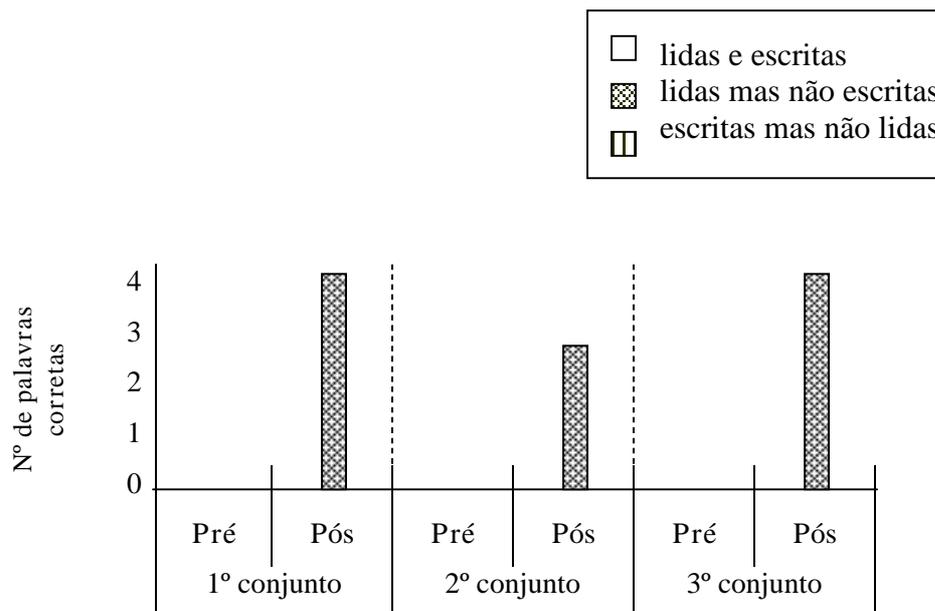


Figura 11. Total de palavras lidas e escritas, lidas mas não escritas, e escritas mas não lidas, nos pré e pós-testes, pelo participante M.

No estudo de Lee e Pegler (1982) e de Andréa (2004), assim como no presente estudo, verificou-se que, embora o participante lesse palavras corretamente não apresentava necessariamente a escrita correta das mesmas. Esse dado corrobora com a afirmativa de Lee e Pegler (1982) de que os repertórios de leitura e escrita são independentes entre si, ou seja, a pessoa pode ler corretamente, mas não escrever e vice-versa.

Andréa (2004) verificou que o maior número de palavras lidas e escritas corretamente ocorreu após a fase de exposição. No presente estudo foi observado em ME e D a leitura e escrita correta de palavras, no entanto, esse resultado foi baixo.

Um dos objetivos do presente trabalho referia-se à verificação da possibilidade do participante, após o treino de leitura e exposição visual da palavra, recombina as sílabas, isto é, ler e escrever palavras novas, mas compostas de sílabas presentes nas palavras treinadas.

Para verificar se esse objetivo foi conquistado, apresentou-se, a seguir, os resultados de cada participante na leitura e na escrita das 24 palavras não treinadas na Avaliação Inicial e no teste recombinaivo. Como o teste recombinaivo era composto

das 36 palavras, também comparou-se os acertos no teste recombinaivo das 12 palavras treinadas para verificar se estava ocorrendo manutenção das respostas corretas.

O teste recombinaivo foi realizado após a fase de exposição para verificar o efeito do treino e da exposição da palavra no controle exercido por sílabas na leitura e na escrita das 24 palavras não treinadas e nas 12 palavras do treino. A pesquisadora apresentava, individualmente, as palavras sobre a mesa, solicitando a leitura do participante. Após a apresentação de todas as palavras, seguia-se o teste de escrita: as mesmas palavras eram ditadas ao participante, solicitando sua escrita.

Pode-se observar na Figura 12 os resultados do desempenho dos participantes na Avaliação Inicial (com as 24 palavras não treinadas) e no teste recombinaivo (com as 24 palavras não treinadas), e o desempenho dos participantes nos pré-testes e no teste recombinaivo (com as 12 palavras do treino).



Figura 12. Total de palavras lidas e escritas corretamente pelos participantes ME, D e M na Avaliação Inicial, nos pré-testes e no teste recombinaivo.

Nota-se que o participante ME não leu e nem escreveu corretamente nenhuma das 24 palavras não treinadas na Avaliação Inicial e, tampouco, no teste recombinaivo. O participante ME apresentou apenas respostas corretas na leitura de quatro palavras dentre as 12 treinadas no teste recombinaivo e nenhum acerto no pré-teste. Percebe-se, com esse resultado, que o treino de leitura e a exposição da palavra produziram melhora e manutenção da leitura de algumas palavras (dentre as 12 do treino), mas não foi eficiente para produzir leitura e escrita recombinaiva, pois nenhuma palavra das 24 foi lida e/ ou escrita corretamente.

Assim como o participante ME, o participante D também não apresentou respostas corretas de leitura e de escrita das 24 palavras não treinadas. Apresentou somente respostas corretas na leitura de três palavras no teste recombinaivo, envolvendo as palavras treinadas.

Quanto ao participante M, verificou-se que não ocorreram acertos na leitura e na escrita de palavras não treinadas (antes e após o treino de leitura e exposição). Somente no teste recombinaivo ocorreram cinco respostas corretas de leitura dentre as palavras treinadas.

Os resultados dos três participantes parecem indicar que houve manutenção de acertos

recombinativo. A palavra LALA foi apenas escrita corretamente no pós-teste, após o treino de leitura e após a última exposição.

Nota-se que o treino de leitura produziu melhora acentuada na leitura e que os acertos de algumas palavras se mantiveram até o teste recombinativo de leitura. No entanto, o procedimento gerou pouca mudança na escrita, pois apenas duas palavras foram corretamente escritas, mas não se mantiveram no teste recombinativo.

Tabela 16. Palavras treinadas lidas e escritas corretamente nos pós-testes, na última exposição e no teste recombinativo, pelo participante ME.

	PALAVRAS	<i>Pós- teste de leitura</i>	<i>Pós- teste de escrita</i>	<i>6^a Exposição</i>	<i>Teste recombinativo (leitura)</i>	<i>Teste recombinativo (escrita)</i>
<i>1^o conjunto</i>	BABA	X				
	BOCA	X				
<i>2^o conjunto</i>	BOBO	X			X	
	CACO	X				
<i>3^o conjunto</i>	COCO	X			X	
	COLO	X			X	
	BALA	X	X	X	X	
	LALA		X	X		

Na Tabela 17 são apresentadas as palavras lidas e escritas corretamente pelo participante D nos pós-testes, na última exposição e no teste recombinativo. Verifica-se que todas as palavras treinadas dos três conjuntos foram lidas corretamente no pós-teste. No entanto, somente a palavra BOBO, do 2º conjunto, foi lida e escrita corretamente nos pós-testes de leitura e escrita, e lida corretamente no teste recombinativo. Não ocorreu escrita correta dessa palavra no teste recombinativo. As palavras LOBO (2º conjunto) e LALA (3º conjunto) foram lidas corretamente no pós-teste e no teste recombinativo.

Tabela 17. Palavras treinadas lidas e escritas corretamente nos pós-testes, na última exposição e no teste recombinaivo, pelo participante D.

	PALAVRAS	<i>Pós-teste de leitura</i>	<i>Pós-teste de escrita</i>	<i>6ª Exposição</i>	<i>Teste recombinaivo (leitura)</i>	Teste recombinaivo (escrita)
<i>1º conjunto</i>	BABA	X				
	CALO	X				
	BOCA	X				
	LOBA	X				
<i>2º conjunto</i>	BOBO	X	X		X	
	CACO	X				
	LOBO	X			X	
<i>3º conjunto</i>	COCO	X				
	LALA	X			X	
	COLO	X				
	BALA	X				

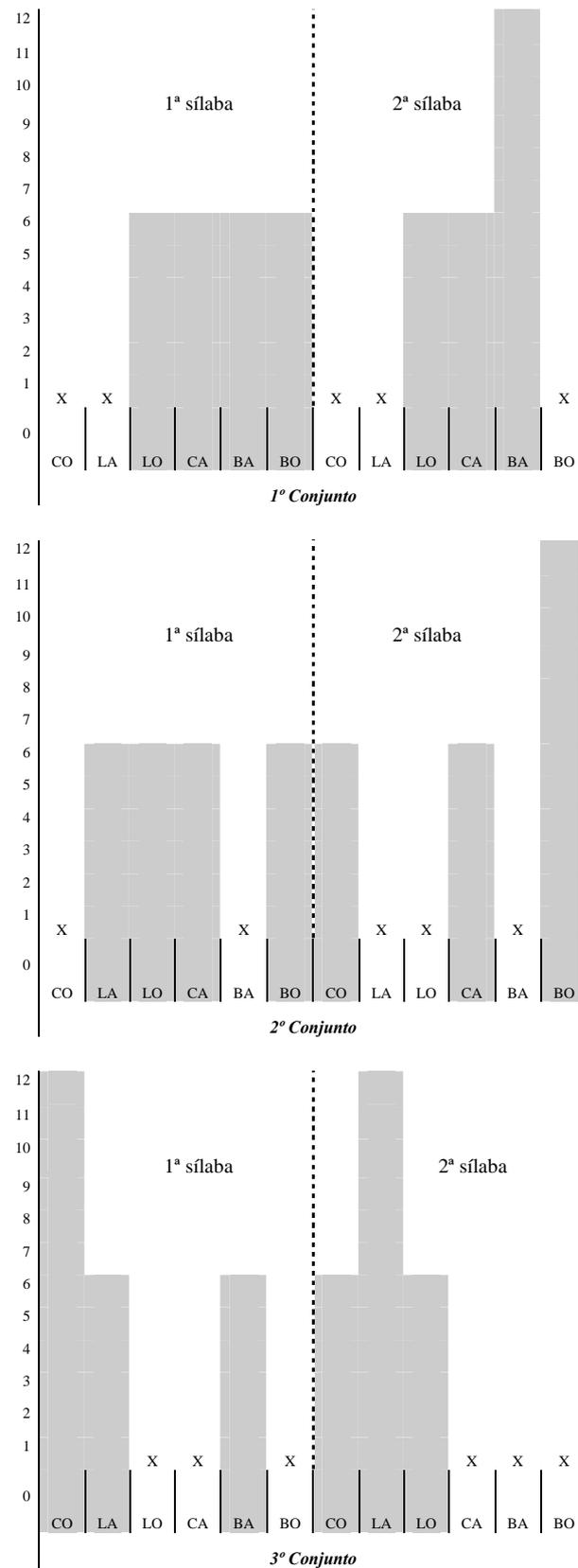
Pode-se observar na Tabela 18 as palavras lidas e escritas corretamente nos pós-testes, escritas corretamente após a última exposição, e lidas corretamente no teste recombinaivo (referente às palavras do treino), pelo participante M. Percebe-se também, que este participante leu corretamente no pós-teste todas as palavras treinadas. Mas somente as palavras BOBO e CACO (do 2º conjunto) foram escritas corretamente após a última exposição e lidas corretamente no teste recombinaivo. Nenhuma palavra do 3º conjunto foi escrita corretamente após a última exposição, mas todas foram lidas corretamente no teste recombinaivo. Também para este participante observa-se que não ocorreu acertos na escrita.

Tabela 18. Palavras treinadas lidas e escritas corretamente nos pós-testes, na última exposição e no teste recombinaivo, pelo participante M.

	PALAVRAS	<i>Pós- teste de leitura</i>	<i>Pós- teste de escrita</i>	<i>6^a Exposição</i>	<i>Teste recombinativo (leitura)</i>	<i>Teste recombinativo (escrita)</i>
<i>1^o conjunto</i>	BABA	X				
	CALO	X				
	BOCA	X				
	LOBA	X				
<i>2^o conjunto</i>	BOBO	X		X	X	
	CACO	X		X	X	
	LOBO	X			X	
<i>3^o conjunto</i>	COCO	X			X	
	LALA	X			X	
	COLO	X			X	
	BALA	X			X	

Uma vez que o controle por unidades menores que as palavras poderia ser estabelecido a partir da palavra inteira (de Rose et al, 1989; 2005; Matos et al, 2002), interessou identificar que sílabas exerceram controle sobre o ler e o escrever dos participantes.

A Figura 13 representa o número total de acertos das sílabas das palavras na fase de Exposição, pelo participante ME. Pôde-se verificar que a sílaba BA apresentou maior índice de acertos como primeira e segunda sílaba em relação as demais no 1^o conjunto – quatro e cinco acertos, respectivamente. Vale ressaltar que algumas sílabas estiveram presentes em duas palavras, havendo possibilidade de 12 acertos; estas sílabas estão indicadas pela tarja cinza. No 2^o conjunto somente a sílaba inicial CA foi escrita corretamente – quatro vezes, mas somente uma vez como sílaba final, no teste recombinaivo. O 3^o conjunto apresentou o maior índice de acertos na escrita das sílabas em relação aos dois primeiros conjuntos de palavras.



x Ausência da sílaba

Incidência da sílaba

Escrita

Figura 13. Número total de acertos das sílabas como primeira e segunda

Pode-se observar que para ME as sílabas iniciais CO e BA obtiveram número elevado de resposta de escrita correta – cinco acertos. A sílaba inicial LA foi escrita corretamente três vezes. No entanto, como sílaba final, LA foi escrita corretamente cinco vezes. No geral, notou-se que o participante ME acertou mais a escrita de sílabas iniciais que de sílabas finais em todos os três conjuntos.

Conforme a Figura 14 observou-se o número total de respostas corretas de escrita de cada sílaba na fase de exposição da palavra, pelo participante D. No 1º conjunto as sílabas iniciais CA e BA, e a sílaba final BA tiveram os índices mais elevados de escrita correta – cinco, seis e cinco acertos, respectivamente. A sílaba inicial e final LO foi escrita corretamente três vezes, e a sílaba inicial BO apenas uma única vez. Percebeu-se que o participante D acertou mais sílabas iniciais que finais, nesse conjunto.

No 2º conjunto as sílabas CA e LO foram as únicas a serem escritas corretamente – cinco acertos para ambas. Notou-se que não ocorreu acertos em sílabas finais para esse conjunto de palavras. Observando os resultados entre os três conjuntos, verifica-se que o índice de acerto foi baixo para o 3º conjunto de palavras – um acerto na escrita das sílabas iniciais LA e BA, e um acerto na escrita da sílaba final LO.

Comparando-se os três conjuntos notou-se que o 1º conjunto apresentou o maior índice de acertos de escrita em relação aos outros dois conjuntos de palavras. Também para esse participante os resultados indicaram maiores acertos em sílabas iniciais.

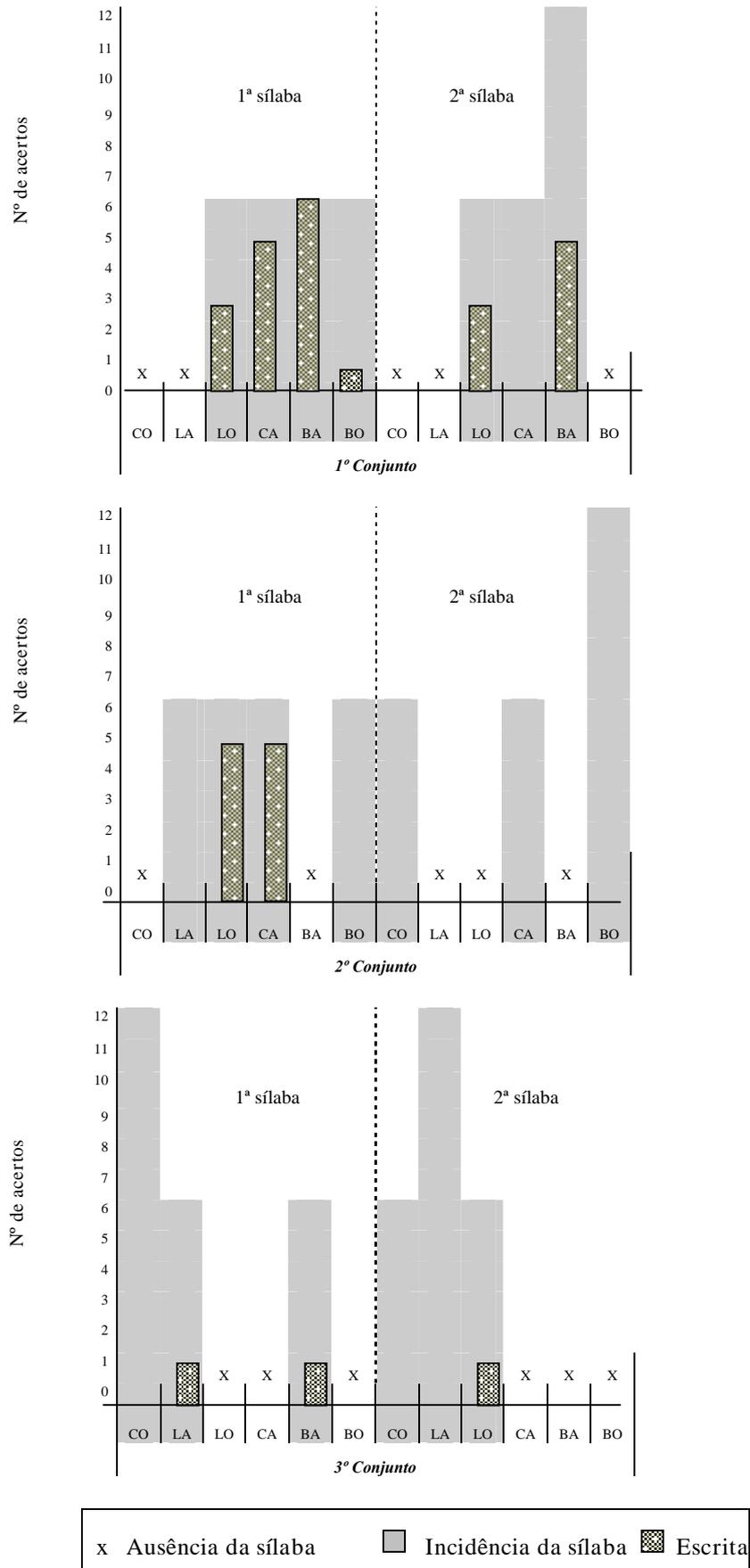


Figura 14. Número total de acertos das sílabas como primeira e segunda sílabas das palavras na fase de Exposição, pelo participante D.

Na Figura 15 observa-se o número total de acertos das sílabas dos três conjuntos de palavras, para o participante M. Verificou-se que o 1º conjunto não houve nenhuma sílaba escrita corretamente. A sílaba BO, no 2º conjunto, apresentou o maior número de respostas corretas de escrita enquanto sílaba inicial e final – cinco e nove acertos, respectivamente. A sílaba final BO apareceu em duas palavras, aumentando a possibilidade de acertos dessa sílaba como sílaba final. As sílabas iniciais LA e LO, e a sílaba final CA foram escritas corretamente apenas uma vez. A sílaba inicial CA e a sílaba final CO foram escritas corretamente três e duas vezes, respectivamente. No 3º conjunto observa-se que na sílaba inicial CO houve maior índice de acertos – sete acertos; essa sílaba teve ocorrência em duas palavras, aumentando a possibilidade de acertos enquanto sílaba inicial. As demais sílabas, LA inicial, CO, LA e LO final foram escritas corretamente duas vezes. Verificou-se que este participante apresentou o maior índice de acertos na escrita de sílabas do 2º conjunto em relação aos outros dois conjuntos. Os resultados indicam que M apresentou variabilidade na quantidade de sílabas escritas corretamente, no entanto, para algumas sílabas o índice de acerto foi baixo e para outras foi elevado.

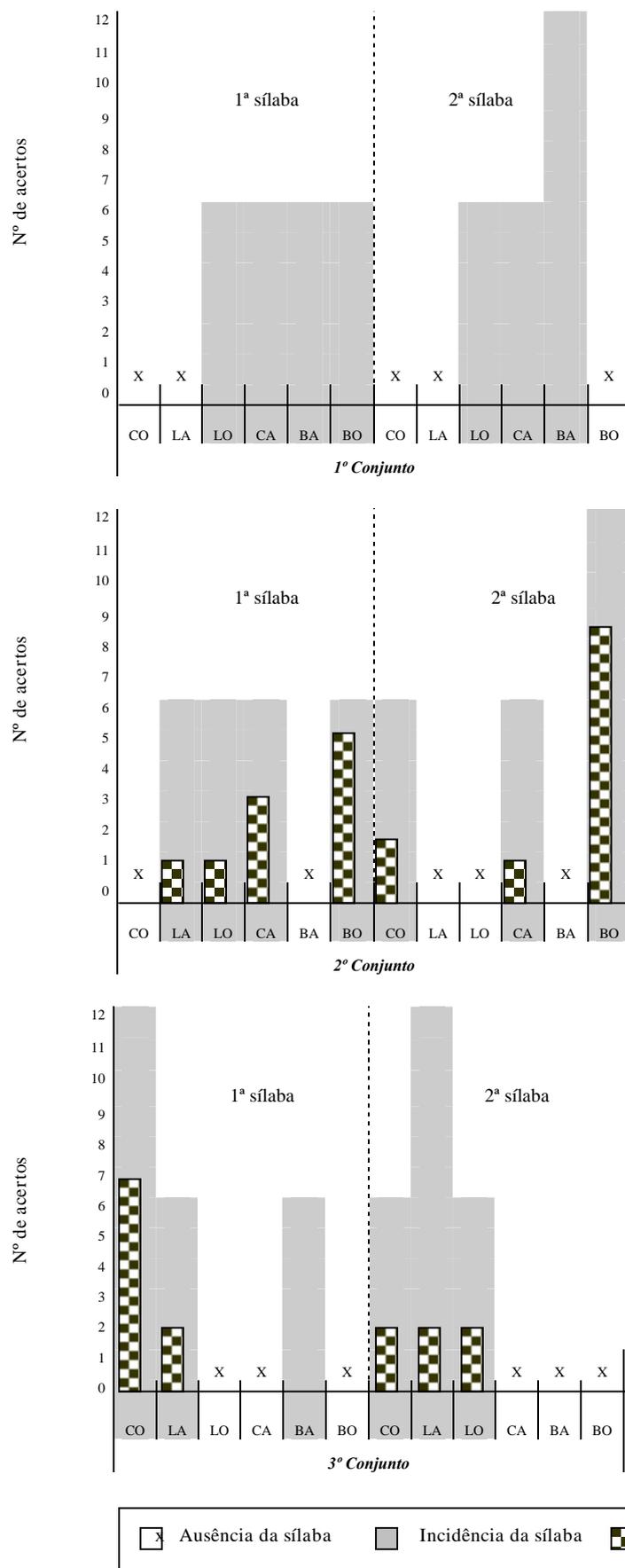


Figura 15. Número total de acertos das sílabas como primeira e segunda sílabas das palavras na fase de Exposição, pelo participante M.

Na Tabela 19 é possível observar a distribuição dos acertos das sílabas escritas corretamente nos seis pós-testes da exposição dos três conjuntos, pelo participante ME. Pode-se notar que a sílaba BA, com alto índice de acertos na exposição (ver Figura 13), foi escrita corretamente em duas palavras do 1º conjunto (BABA e LOBA), e também em outra do 3º conjunto (BALA). Nas palavras BABA e BALA o índice de acertos foi maior. A sílaba CA foi escrita corretamente em uma única palavra – CACO do 2º conjunto. A sílaba CO apresentou-se correta em duas palavras do 3º conjunto – COCO e COLO. A sílaba LA foi escrita corretamente em duas palavras do 3º conjunto – BALA e LALA. No entanto, observa-se que os maiores índices de acertos não ocorrem em todas as palavras, mas geralmente em palavras que apresentam sílabas iniciais e finais semelhantes.

	palavra incorreta
	sílaba correta

Tabela 19. Distribuição das sílabas escritas corretamente ao longo dos seis pós-testes da fase de exposição, pelo participante ME.

PALAVRAS		EXPOSIÇÃO DA PALAVRA											
		1º pós		2º pós		3º pós		4º pós		5º pós		6º pós	
		1ª sílaba	2ª sílaba	1ª sílaba	2ª sílaba	1ª sílaba	2ª sílaba	1ª sílaba	2ª sílaba	1ª sílaba	2ª sílaba	1ª sílaba	2ª sílaba
1º CONJUNTO	CALO												
	BOCA												
	BABA												
	LOBA												
2º CONJUNTO	BOBO												
	CACO												
	LOBO												
	LACA												
3º CONJUNTO	COLO												
	BALA												
	LALA												
	COCO												

Na Tabela 20 pode-se verificar a distribuição dos acertos das sílabas escritas corretamente nas palavras durante os seis pós-testes da exposição dos três conjuntos, por D. A sílaba BA foi escrita corretamente em duas palavras – BABA (1º conjunto) e BALA (3º conjunto), no entanto, na palavra BALA o participante teve apenas um acerto. A sílaba CA foi escrita corretamente em duas palavras – CALO, do 1º conjunto,

Para verificar se ocorreu generalização das sílabas de palavras treinadas, foram analisados os resultados obtidos pelos participantes em relação a leitura e a escrita das 36 palavras do teste recombinaivo.

Observa-se na Tabela 22 os resultados do participante ME em relação aos erros e acertos das sílabas no teste recombinaivo. Nota-se que o número de sílabas escritas corretamente no teste recombinaivo é bem menor do que o de leitura nesta fase. Observa-se que o procedimento de exposição após o treino de leitura foi mais eficaz para melhorar a leitura das sílabas do que da escrita.

Além disso, verificou-se que a leitura correta de sílabas em palavras não treinadas também foi maior do que a escrita; apenas três palavras apresentaram sílabas escritas corretamente. A sílaba inicial CO apresentou maior número de acertos em palavras não treinadas – quatro acertos. A sílaba inicial BA apresentou acertos em três palavras não treinadas.

Esse dado pode indicar que não ocorreu leitura e escrita recombinaivas, pois apenas em algumas palavras não treinadas verificou-se a leitura e escrita correta de algumas sílabas. Muitas sílabas lidas e escritas corretamente como sílaba inicial não o foram enquanto sílaba final.

	palavra do treino
	palavra correta
X	sílaba correta
	escrita incorreta

Tabela 22. Erros e acertos das sílabas das 36 palavras no Teste Recombinativo, pelo participante ME.

Palavras	<i>Teste Recombinativo</i>			
	LEITURA		ESCRITA	
	1 ^a sílabas	2 ^a sílabas	1 ^a sílabas	2 ^a sílabas
BACA	X			
BALA				
BABO		X		
BACO	X			
BALO	X			
CABA				
CACA				
CABO				
CACO		X		
CALO		X		
LABA			X	
LACA				
LALA				
LACO				
LALO		X		
BOCA				
BOLA		X		
BOBO				
BOCO				
BOLO				
COBA	X			
COCA	X			
COLA	X			
COBO	X		X	
COCO				
COLO				
LOBA				
LOCA				
LOLA				
LOBO				
LOCO				
LOLO		X		

Observa-se na Tabela 23 os resultados do participante D em relação aos erros e acertos das sílabas no teste recombinaivo. Pode-se verificar que muitas sílabas foram lidas corretamente em palavras não treinadas, no entanto, ocorreu muita variação quanto as sílabas lidas corretamente, ou seja, não houve concentração de acertos. A sílaba inicial BO apresentou os maiores índices de acertos em relação a palavras não treinadas – três acertos. Para as demais sílabas, acertos aleatórios.

Observa-se também para este participante que o número de sílabas escritas corretamente no teste recombinaivo é bem menor do que o de leitura. Pode-se dizer que o procedimento de exposição após o treino de leitura foi mais eficaz para melhorar a leitura das sílabas do que da escrita.

Esses dados podem indicar que não ocorreu leitura e escrita recombinaiva para este participante, considerando que apenas em algumas palavras não treinadas verificou-se a leitura e escrita correta de algumas sílabas. Muitas sílabas lidas e escritas corretamente como sílaba inicial não o foram enquanto sílaba final e vice-versa.

■	palavra do treino
▨	palavra correta
X	sílaba correta

Tabela 23. Erros e acertos das sílabas das 36 palavras no Teste Recombinativo, pelo participante D.

Palavras	<i>Teste Recombinativo</i>			
	LEITURA		ESCRITA	
	1ª sílaba	2ª sílaba	1ª sílaba	2ª sílaba
BACA				
BALA			X	
BABO				
BACO				
BALO				
CABA		X		
CACA		X		
CABO	X			
CACO				
CALO				
LABA				
LACA				
LALA	▨	▨		
LACO	X			
LALO				
BOCA				
BOLA	X			
BOBO	▨	▨		
BOCO	X			
BOLO	X			X
COBA				
COCA				
COLA				
COBO				
COCO		X		
COLO				
LOBA		X	X	
LOCA	X			
LOLA				
LOBO	▨	▨		
LOCO	X		X	
LOLO				

Na Tabela 24 podem ser observados os erros e acertos das sílabas em relação ao participante M, no teste recombinativo.

Nota-se que também para este participante o número de sílabas lidas foi maior do que de sílabas escritas. Verificou-se que os acertos das sílabas variaram muito, ou seja, não ocorreu concentração de acertos para determinadas sílaba, nem envolvendo palavras treinadas e nem palavras não treinadas.

Esses resultados indicam que não ocorreu leitura e escrita recombinativa para M, visto que apenas em algumas palavras não treinadas verificou-se a leitura e escrita correta de algumas sílabas.

Assim como para os demais participantes, notou-se que muitas sílabas lidas e escritas corretamente como sílaba inicial não o foram enquanto sílaba final e vice-versa, além da variabilidade no acerto de sílabas. Segundo Matos et al (2002), se ocorrer o controle por unidades silábicas também ocorrerá a leitura recombinativa, o que não ocorreu no presente estudo.

Pode-se dizer que o procedimento não foi suficiente para produzir leitura e escrita recombinativas para os três participantes, considerando o baixo índice de acertos em palavras não treinadas, ou seja, de palavras contendo sílabas recombinadas entre si.

Palavra do treino
 Palavra correta
 Palavra incorreta
 X Sílabas corretas

Tabela 24. Erros e acertos das sílabas das 36 palavras no Teste Recombinativo, pelo participante M.

Palavras	<i>Teste Recombinativo</i>			
	LEITURA		ESCRITA	
	1 ^a sílabas	2 ^a sílabas	1 ^a sílabas	2 ^a sílabas

Pode-se verificar, na Figura 16, o número total de sílabas lidas e escritas corretamente pelo participante ME, no teste recombinaivo envolvendo as 36 palavras. As sílabas iniciais BA e CO e a sílaba final LO foram as sílabas que apresentaram maior índice de acertos na leitura em relação as demais – quatro, seis e quatro acertos, respectivamente. As demais sílabas lidas corretamente no teste recombinaivo ocorreram em palavras não treinadas, porém o número de acertos foi baixo. A sílaba inicial BO foi lida corretamente uma única vez, e as sílabas finais CO, LA e BO foram lidas corretamente duas vezes. Somente as sílabas CO e BO apresentaram acertos como sílabas iniciais e finais.

Nota-se uma maior variabilidade no acerto de sílabas finais (CO, LA, LO e BO) no teste recombinaivo, em que mais sílabas foram lidas corretamente do que sílabas iniciais (CO, BA e BO), e uma maior concentração de respostas corretas de leitura em sílabas iniciais, seis acertos para CO e quatro acertos para BA, exceto para BO – um acerto.

Em relação a escrita das sílabas, os resultados indicam baixa incidência de acertos das mesmas, tanto como primeira quanto como segunda sílaba das palavras. Além de demonstrar um número baixo de acertos na escrita das sílabas, poucas sílabas foram escritas corretamente – três sílabas como primeira unidade das palavras (LA, BO e CO), e duas como segunda unidade das palavras (CA e CO). Nos pós-testes da exposição (ver Figura 13) as sílabas lidas corretamente com maior índice de acertos foram as sílabas BA (inicial e final, com nove e cinco acertos, respectivamente), CA e CO (inicial, com seis e cinco acertos, respectivamente), e LA (final, com cinco acertos), e as sílabas com baixo índice de acertos foram – CO e LO (final, com dois acertos cada).

Neste contexto vale ressaltar que das sílabas iniciais escritas corretamente apenas uma – CO – foi escrita corretamente como segunda unidade. Pode-se verificar que o índice elevado no acerto de sílabas escritas corretamente na exposição não se manteve no teste recombinaivo, visto que o índice de acertos na escrita foi baixo.

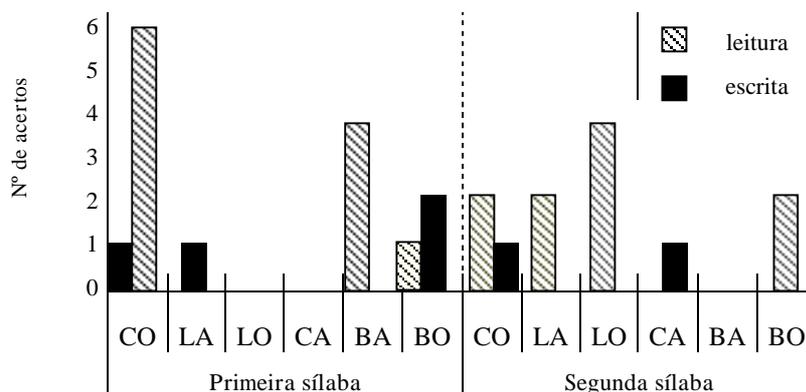


Figura 16. Número total de sílabas lidas e escritas corretamente pelo participante ME no teste recombinação, dentre as 36 palavras.

De acordo com a Figura 17 pode-se verificar o número total de sílabas lidas e escritas corretamente pelo participante D no teste recombinação. As sílabas iniciais BO e LO apresentaram maior índice de acertos de leitura em relação as demais sílabas – quatro e três acertos, respectivamente. As demais sílabas, tanto iniciais quanto finais, apresentaram índice baixo de acertos, que variou entre uma a duas respostas corretas. Nos dados referentes as segundas sílabas, nota-se que não ocorreu concentração de acerto para determinada sílaba como ocorreu para as primeiras sílabas – BO e LO. No entanto, há uma variabilidade de acertos na leitura de sílabas, mas com número baixo de respostas corretas.

Quanto à escrita, notou-se a ocorrência de baixo índice de acertos das sílabas – dois acertos para a sílaba inicial LO, um acerto para a sílaba inicial BA, e um acerto para a sílaba final LO. As sílabas com menor índice de acertos nos pós-testes da exposição foram as sílabas iniciais BO e LA – um acerto para ambas (Figura 14); observou-se maior índice de acertos para as sílabas iniciais BA (sete acertos), CA (10 acertos) e LO (oito acertos), e para a sílaba final BA (cinco acertos). Nos pós-testes a sílaba final LO apresentou-se com escrita correta três vezes.

Pode-se afirmar que os altos índices de acertos na escrita das sílabas nos pós-testes da exposição não se mantiveram no teste recombinação, indicando que o procedimento não foi eficiente para leitura e escrita recombinação para este participante.

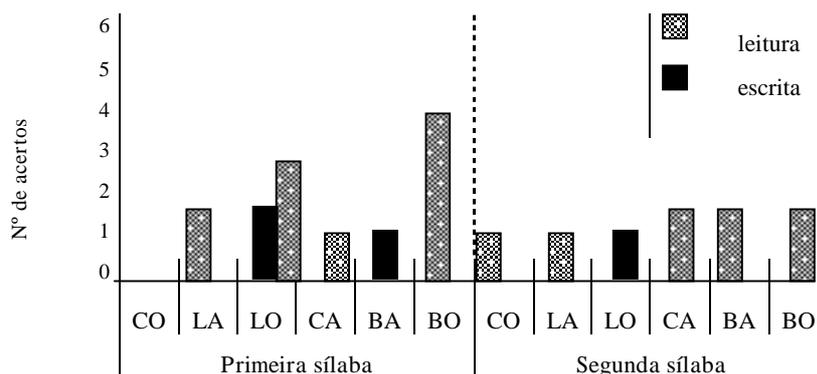


Figura 17. Número total de sílabas lidas e escritas corretamente pelo participante D no teste recombinação, dentre as 36 palavras.

De acordo com a Figura 18 verificou-se o número total de sílabas lidas e escritas corretamente pelo participante M no teste recombinação, dentre as 36 palavras.

Observou-se que a sílaba LA apresentou o maior índice de acertos na leitura entre as sílabas iniciais – três acertos. As sílabas LA e LO apresentaram maior número de acertos em relação as demais sílabas finais – quatro e três acertos, respectivamente. As sílabas CO, LA, LO e BA foram as únicas a apresentarem respostas corretas de leitura como sílabas iniciais e finais. Nota-se que o número de respostas corretas de leitura foi semelhante para as sílabas CO e BA como sílabas iniciais e finais – dois e um acertos, respectivamente. As sílabas LA e LO, que apresentaram acertos como sílabas iniciais e finais, tiveram o maior índice de acertos de leitura como sílabas finais das palavras – quatro e três acertos, respectivamente. Notou-se variabilidade no acerto de sílabas, mas no geral, o número de respostas corretas de leitura foi baixo.

Para esse participante também notou-se baixo índice de acertos na escrita das sílabas no teste recombinação – um acerto na escrita das sílabas iniciais LO e CO, e dois acertos na escrita da sílaba final LA. Nos pós-testes da exposição (ver Figura 15) verificou-se que as sílabas iniciais com maior índice de acertos foram BO (cinco acertos), CA (três), CO (sete) e LA (com três acertos). Somente a sílaba BO final apresentou acertos elevados – nove respostas corretas. As sílabas com menos acertos nos pós-testes foram LO (um acerto enquanto sílaba inicial e dois como sílaba final), e as sílabas finais CA e LA com um e dois acertos, respectivamente. Verifica-se que o

alto índice de acertos na escrita das sílabas ocorrido nos pós-testes também não se mantiveram no teste recombinaivo para esse participante.

De acordo com os resultados, pode-se verificar, que o procedimento não foi eficaz para leitura e escrita recombinaiva para os três participantes, visto que não ocorreu alto índice de acertos no teste recombinaivo para leitura e escrita das sílabas. Para os três participantes os melhores resultados ocorreram para leitura e não escrita das sílabas, no entanto, mesmo na leitura os índices foram baixos; dentre os três participantes, ME foi o que apresentou maior índice de acertos na leitura das sílabas, mas somente para três sílabas – CO e BA inicial, e LO final.

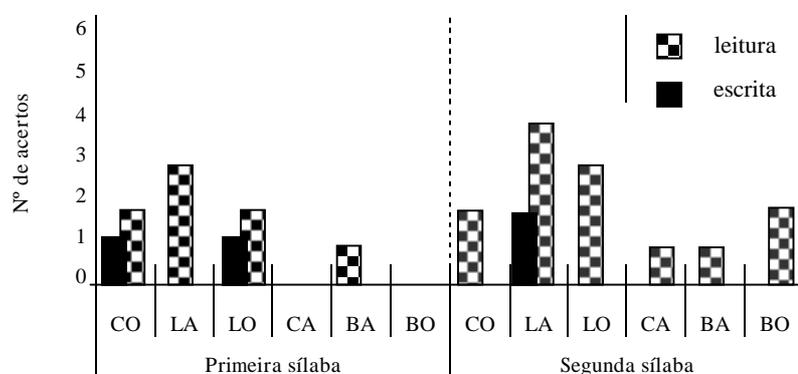


Figura 18. Número total de sílabas lidas e escritas corretamente pelo participante M no teste recombinaivo, dentre as 36 palavras.

A análise a seguir envolverá os resultados dos três participantes em relação aos acertos na leitura e escrita das palavras e das sílabas.

Verifica-se na Figura 19, o número de respostas corretas de escrita, dos participantes ME, D e M, nos seis pós-testes de escrita da fase de exposição. Percebe-se variação entre os participantes em relação aos conjuntos que apresentaram maior índice de acertos.

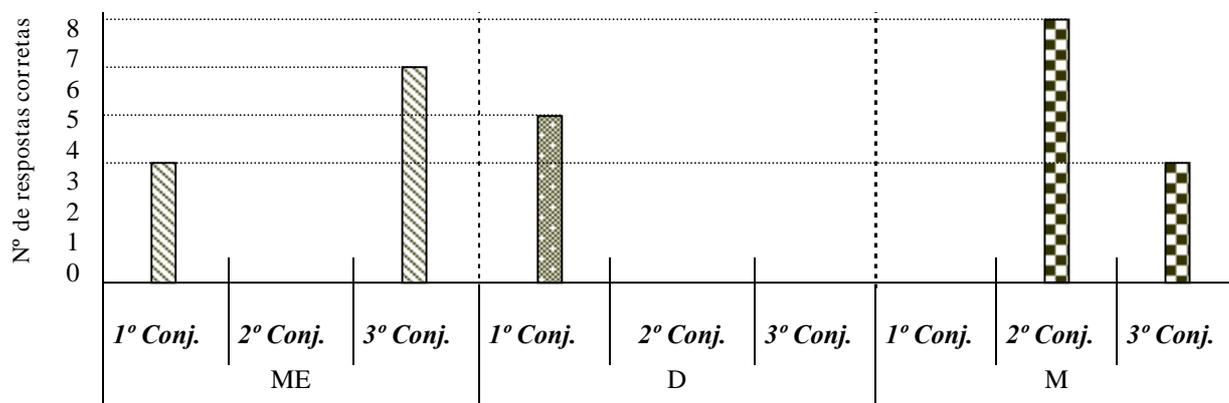


Figura 19. Número de respostas corretas de escrita, dos participantes ME, D e M, nos seis pós-testes para escrita da fase de exposição.

Pode-se verificar, de acordo com a Figura 20, o número de respostas corretas de leitura de cada sílaba das 36 palavras no teste recombinaivo, para os três participantes. Notou-se que as sílabas iniciais que tiveram maior índice de acertos entre os participantes foram as sílabas BA, BO, CO e LO. Entre as sílabas finais estão LA e LO.

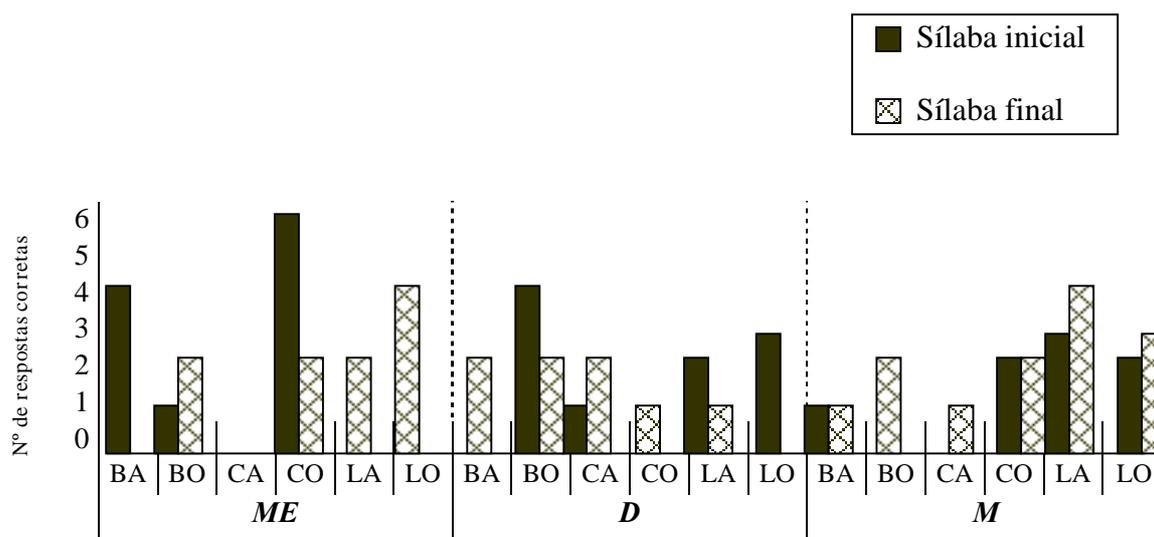


Figura 20. Número de sílabas lidas corretamente pelos participantes ME, D e M, no teste recombinaivo (envolvendo as 36 palavras).

Comparando os resultados entre os três participantes, observou-se que as sílabas BA, BO e CO apresentaram maior índice de acertos enquanto sílabas iniciais, e as sílabas LA e LO apresentaram maior índice de acerto enquanto sílabas finais.

Vale ressaltar que todas as seis sílabas tiveram duas incidências como primeira e como segunda sílabas nas palavras treinadas. No entanto, as sílabas BA, BO e CO tinham maior incidência nos conjuntos treinados em relação às demais; a sílaba BA no 1º conjunto apareceu três vezes – uma como primeira sílaba e duas como segunda sílaba. A sílaba BO apresenta-se no 2º conjunto uma vez como primeira sílaba e duas como segunda. E a sílaba CO no 3º conjunto com duas incidências como primeira sílaba e uma como segunda sílaba. A sílaba LA no 3º conjunto aparece uma vez como primeira sílaba e duas como segunda.

Pode ser que a concentração dessas sílabas nas palavras de um mesmo conjunto possa ter favorecido o estabelecimento da discriminação de cada uma, em função da maior possibilidade de treino e de reforçamento. Além disso, notou-se que, embora as sílabas BA e BO tivessem maior índice de acertos como sílabas iniciais, pode-se verificar que as mesmas se apresentavam nas palavras com maior incidência como sílabas finais, indicando que a leitura dos participantes parece ficar especialmente sob controle de sílabas iniciais.

Em seguida apresenta-se o desempenho dos participantes em relação à escrita das sílabas das palavras treinadas e não treinadas no teste recombinaivo.

Na Figura 21 observa-se a baixa incidência de acertos na escrita das sílabas pelos participantes, tanto como primeira quanto como segunda sílaba das palavras – o índice mais alto foi de dois acertos. As sílabas iniciais que tiveram maior índice de acertos foram as sílabas BO e LO, e a sílaba final foi LA. Esses resultados indicam que o procedimento não foi eficaz para produzir escrita recombinaiva, considerando que os participantes não apresentaram número elevado de acertos.

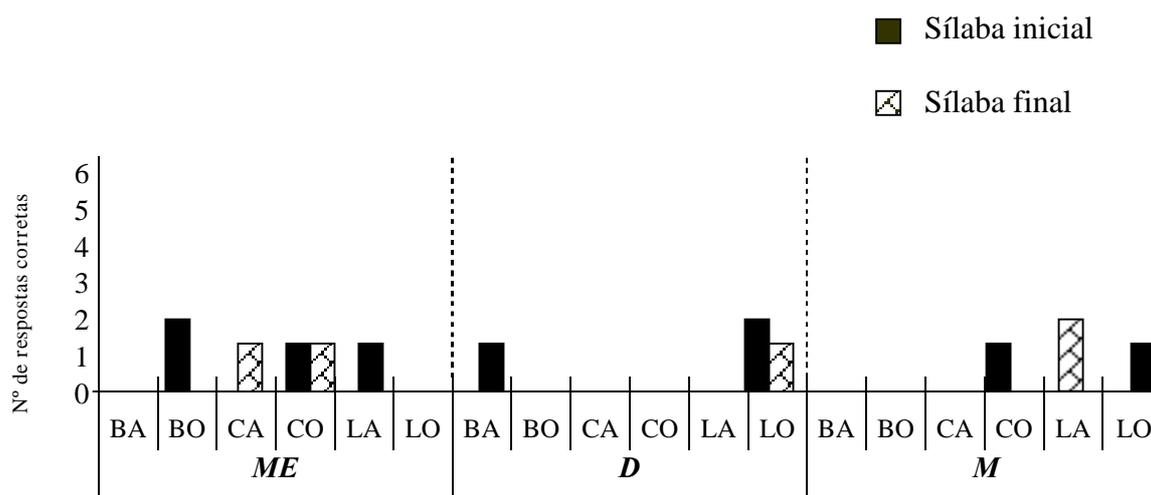


Figura 21. Número de sílabas escritas corretamente pelos participantes ME, D e M, no teste recombinaivo (envolvendo as 36 palavras).

A Figura 22 representa o número de palavras lidas e palavras escritas corretamente no pré e pós-testes para leitura e escrita, e no teste recombinaivo para os três conjuntos, dos três participantes.

Observou-se que no pré-teste para leitura nenhum participante leu e escreveu corretamente as palavras apresentadas nos três conjuntos; no pós-teste, após o treino de leitura, verificou-se a ocorrência de respostas corretas de leitura para os participantes. No teste recombinaivo, notou-se que os três participantes apresentaram respostas corretas de leitura, sendo que o participante M obteve o maior índice de acertos na leitura – cinco acertos.

Notou-se que o número de respostas de leitura foi maior que de escrita para os três participantes. Observa-se que nenhum participante apresentou resposta correta de escrita no teste recombinaivo. Esse dado pode sugerir que o procedimento foi importante para melhorar a leitura das palavras (treinadas) dos participantes, mas não para a escrita, tanto nos pós-testes após treino de leitura quanto no teste recombinaivo.

lidas e escritas
lidas mas não escritas
escritas mas não lidas

4 |
3 |
2 |

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho constituiu-se de um dos procedimentos do estudo de Lee e Pegler (1982) e de Andréa (2004) que verificou o efeito do treino de leitura com exposição visual das palavras na escrita das mesmas palavras. No presente estudo, as palavras utilizadas eram as mesmas do estudo de Hübner (no prelo) e eram compostas de sílabas recombinadas. O objetivo do trabalho foi investigar se o treino de leitura seguido de sucessivas exposições da palavra produziria leitura e escrita (ditado) recombinativas. Lee e Pegler (1982) e Andréa (2004) não enfocaram em seus estudos a emergência de controle de estímulos por unidades mínimas.

Assim como Lee e Pegler (1982) e Andréa (2004), o presente estudo verificou que os repertórios de leitura e escrita são repertórios que não possuem relação funcional entre si; a pessoa pode apresentar a resposta de leitura mas não a de escrita e vice-versa, pois os dois repertórios envolvem contingências diferentes.

No pós-teste de leitura e de escrita do presente estudo, verificou-se que o treino de leitura produziu aumento do número de respostas corretas de leitura, mas não necessariamente de respostas de escrita. Esse resultado assemelha-se aos resultados obtidos por Lee e Pegler (1982) e Andréa (2004), em que se constatou que a leitura das palavras melhorou após o treino de leitura, mas não necessariamente a escrita quando o participante é submetido a apenas um treino de leitura e, logo em seguida, ao pós-teste de escrita. O aumento do número de palavras escritas corretamente ocorreu somente após a inclusão da fase de exposição, quando havia repetidas oportunidades para o participante observar a palavra e escreve-la. Os resultados mostraram um aumento na escrita correta das palavras ao longo dos pós-testes. Lee e Pegler (1982) chamaram a atenção para o processo de encadeamento da escrita, em que o participante olhava a palavra impressa, depois tentava escreve-la (a partir do ditado) e, novamente, poderia olhar a palavra impressa e analisar novamente sua escrita. De acordo com Lee e Pegler (1982) e Andréa (2004), a escrita pôde emergir colateralmente com o treino de leitura e com repetidas exposições das palavras, em que há oportunidade para reforçamento “automático”. Na prática de encadeamento, a escrita correta pode ser reforçada por reforçadores “automáticos”, quando a criança verifica o produto final de seu comportamento de escrever.

No presente estudo notou-se que ocorreram acertos na escrita de algumas palavras em cinco ou em todos os seis pós-testes de escrita, porém, um número baixo de

acertos caracterizado pela escrita correta de uma mesma palavra ao longo dos pós-testes. No estudo de Lee e Pegler (1982) a escrita de algumas palavras melhorou gradualmente, em função do encadeamento da escrita. Segundo as autoras, a exposição da palavra pode ter sido um componente do treino de leitura, pois leitura em voz alta e reforçamento diferencial (não ocorridos neste procedimento) não foram necessários para melhorar a escrita após o treino de leitura. No presente trabalho parece não ter ocorrido o processo de encadeamento e, portanto, o reforçamernto automático.

No presente estudo observou-se que o treino de leitura produziu aumento de respostas corretas de leitura e algumas respostas corretas de escrita (escrita correta para um participante), mas o intervalo de tempo decorrido entre treino de leitura e seis pós-testes de escrita, sem o reforçamento da oralização correta, pode ter interferido na manutenção de respostas corretas. Lee e Pegler (1982) constataram a ocorrência de um maior número de respostas corretas de escrita no primeiro pós-teste para escrita, ainda próximo ao treino de leitura, indicando a importância de menor intervalo sem reforçamento entre treino de leitura e pós-testes de exposição.

Como na fase de exposição da palavra as respostas dos participantes não eram reforçadas diferencialmente por não haver oralização, alguns participantes, já no 1º pós-teste de escrita, após exposição, chegaram a relatar que não lembravam o que estava escrito no cartão. Como não havia reforçamento diferencial da pesquisadora em relação à resposta de leitura correta dos participantes, estes permaneceram o restante dos pós-testes, provavelmente, sem que tivesse ocorrido a discriminação de algumas palavras contidas nos cartões. Este fato pode ter interferido no desenvolvimento da relação estímulo visual-estímulo auditivo. Talvez fosse o caso de incluir, também, uma fase de sonda ao longo dos seis pós-testes de escrita para certificar-se se os participantes estão ou não mantendo a resposta correta de leitura.

Andréa (2004), cujo procedimento incluiu a aplicação dos 4 experimentos propostos por Lee e Pegler (1982), cita que, no decorrer da apresentação de todos os experimentos, de uma maneira geral, todos os participantes apresentaram uma diminuição do número de tentativas utilizadas durante os treinos de leitura. No presente estudo, mesmo com a aplicação de um único experimento, este dado também pôde ser verificado, pois, todos os participantes necessitaram de menor número de tentativas de leitura para o terceiro conjunto de palavras.

Uma das diferenças no procedimento do presente trabalho em relação aos de Lee e Pegler (1982) e o de Andréa (2004) referiu-se ao menor número de palavras treinadas

e, portanto reforçadas, em cada conjunto. Observou-se no presente trabalho que houve poucas oportunidades de treino devido ao menor número de palavras a serem treinadas – três conjuntos contendo quatro palavras. No estudo de Lee e Pegler (1982) e no de Andréa (2004) em que a quantidade de palavras foi maior e, portanto, o número de reforços, notou-se um maior número de palavras lidas e escritas corretamente, além de maior variabilidade de sílabas. Segundo D'Oliveira (1990), um maior treino com palavras impressas que apresentem variações, tanto quanto à natureza das unidades mínimas quanto de suas posições nas palavras, é fator importante para o estabelecimento de controle por unidades mínimas.

Vale ressaltar que no presente estudo seis sílabas foram treinadas, no entanto, nem todas estavam contidas nas palavras dos três conjuntos. Sendo assim, sílabas de palavras treinadas no 1º conjunto poderiam não fazer parte de palavras treinadas no 2º e/ou no 3º conjuntos. As palavras do 3º conjunto apresentaram menor variação de sílabas e os sons eram mais semelhantes em relação aos demais conjuntos, como BA e LA. Segundo D'Oliveira (1990), uma alternativa para o treino com quatro palavras seria utilizar palavras mais semelhantes no primeiro conjunto e ir mudando sucessivamente em treinos posteriores, o que não ocorreu no presente trabalho.

De Rose et al (1989) levantaram a hipótese do controle por unidades mínimas ter sido favorecido pela regularidade fonética do material utilizado; as sílabas eram simples e com pouca variação na pronúncia. No presente estudo, verificou-se maior índice de acertos para palavras do 3º conjunto, em que constavam palavras com sons mais semelhantes em relação aos outros dois conjuntos – BALA, LALA, COCO e COLO.

No presente trabalho, pudemos constatar que os participantes passaram a ler sílabas contidas em palavras do treino, indicando que o procedimento foi eficaz para aumentar o número de sílabas lidas corretamente. Ocorreu também a escrita correta de sílabas contidas nas palavras do treino, no entanto, com baixo índice de acertos. Nesse sentido, pode-se dizer que o procedimento apresentou-se melhor para produzir leitura correta de sílabas do que para a escrita de sílabas.

Em relação às palavras não-treinadas, em poucas delas observou-se a leitura e escrita correta de algumas sílabas, assim como houve pouca variação de sílabas entre as corretas, indicando que o procedimento não foi eficaz para produzir controle por unidades menores, impedindo o estabelecimento da leitura e da escrita recombinativas.

Souza (1990), em seu estudo, verificou a ocorrência de leitura correta de palavras novas – contendo a recombinação entre as sílabas – através de ensino da palavra inteira. A autora levantou a hipótese de que o controle por unidades mínimas permite a resposta discriminada sobre cada unidade e sobre todas as unidades da palavra.

No estudo de Souza (1990), dois estímulos de escolha eram apresentados, um era conhecido do participante e o outro era o correto; o participante deveria apontar a palavra correta diante do estímulo auditivo. Após apontada a palavra correta, durante as sondas o participante deveria nomear a outra palavra não correspondente ao modelo. Foi verificado o controle por unidades mínimas, além de uma melhora generalizada na leitura que ficou mais fortalecida visto que novas aprendizagens ocorriam mais rapidamente e com menor número de tentativas.

Nota-se que ocorreu a apresentação de estímulo auditivo e visual, assim como no presente estudo; a visualização da palavra pelo participante ocorria ao passo que o estímulo era ditado. O participante deveria apontar a palavra correta que correspondia ao estímulo auditivo. Já no presente estudo, quando o estímulo era ditado ao participante, esse não a visualizava; a visualização ocorria antes para todas as palavras e posteriormente as mesmas eram ditadas.

No estudo de Matos et al (2002), os resultados em relação à leitura recombinativa foram melhores quando foi instituído o procedimento de anagrama silábico com oralização escandida, em que ocorreu o treino simultâneo entre oralização e cópia. Após a oralização da palavra, a criança olhava, ouvia e repetia o nome de cada sílaba que constituía a palavra e a montava juntando os blocos de sílabas, lendo-a ao final. A criança tinha a oportunidade de ver, ouvir, repetir a palavra, e ouvir, repetir cada sílaba, copiar a palavra e nomeá-la ao final da cópia. A leitura generalizada melhorou quando a escrita através de anagrama foi integrada a leitura.

De acordo com esses dados, talvez se houvesse oralização durante a exposição da palavra, no presente estudo, o índice de acertos seria maior. De Rose (2005) afirmou que a aprendizagem simultânea entre leitura e escrita, que requer contato simultâneo entre o som e forma, mostra-se importante para a aquisição dos dois repertórios, pois favorece a discriminação de estímulos.

Diante dos resultados do presente estudo, ao comparar o desempenho final dos participantes com seu desempenho inicial, pode-se considerar que o estímulo visual (exposição), após o treino de leitura foi variável relevante para o desenvolvimento de

algumas respostas de leitura e de escrita, principalmente por ter sido verificado a ocorrência de respostas corretas de leitura e de escrita de algumas sílabas (no pós-teste para leitura e escrita, nos pós-testes para escrita (exposição) e no teste recombinação). Lee e Pegler (1982) verificaram que a melhora da leitura e escrita ocorreu com o treino de leitura, e que o considerável aumento da escrita correta ocorreu apenas quando o procedimento de exposição após treino de leitura foi incluído. Esse dado também pode ser verificado neste estudo, mesmo com índice baixo de acertos.

Verificou-se que o treino de leitura seguido de exposição da palavra, produziu melhores resultados para o aumento de sílabas lidas do que para a leitura e/ou escrita de palavras. No entanto, o procedimento de exposição após treino de leitura não foi eficiente para produzir leitura e escrita recombinativas.

REFERÊNCIAS

- Andréa, V. A. (2004). Efeitos do treino de leitura na escrita em crianças: Uma replicação de Lee e Pegler (1982). Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP.
- Catania, A. C. (1999). Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição. Trad. Deisy das Graças de Souza (et al.). 4ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. (Publicação original: 1998).
- De Rose, J. C.; de Souza, D. G.; Rossito, A. L.; de Rose, T. M. S. (1989). Aquisição de Leitura após história de fracasso escolar: equivalência de estímulos e generalização. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 5, pp. 325-346.
- D'Oliveira, M. M. H. (1990). Estudos em relações de equivalência: uma contribuição à investigação do controle por unidades mínimas na aprendizagem de leitura com pré-escolares. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- De Rose, J.C. (2005). Análise comportamental da aprendizagem de leitura e escrita. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 1, pp. 1-32.
- Hübner, M. M. C. Pesquisa em equivalência e unidades verbais menores – Análise lógica das combinações de unidades mínimas. pp. 1-11. (no prelo).
- Lee, V. L.; Pegler, A. M. (1982). Effects on spelling of training children to read. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 37, pp. 311-322.

- Luna, S. V; Marinotti, M; Pereira, M. E. M. (2004). O Compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: contribuições da Análise do Comportamento. Em: M. M. C. Hübner; M. Marinotti. (Orgs.), *Análise do Comportamento para a Educação: Contribuições Recentes*. 1ª ed. Santo André, SP: ESETec Editores Associados, pp. 11-32.
- Marinotti, M. (2004). Processos comportamentais envolvidos na aprendizagem da leitura e escrita. Em: M. M. C. Hübner; M. Marinotti (Orgs.), *Análise do Comportamento para a Educação: contribuições recentes*. 1ª ed. Santo André, SP: ESETec Editores Associados, pp. 205-223.
- Matos, M. A; Hübner, M. M.; Serra, V. R. B. P.; Basaglia, A. E.; Avanzi, A. L. (2002). Redes de relações condicionais e leitura recombinativa: pesquisando o ensinar a ler. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 54, pp. 284-303.
- Medeiros, J. G.; Monteiro, G.; Silva, K. Z. (1997). O ensino da leitura e escrita a um sujeito adulto. *Temas em Psicologia*, 1, pp. 65-77.
- Sério, T. M. A. P.; Andery, M. A.; Micheletto, N.; Gioia, P. S. (2004). Discriminação e Generalização: algumas extensões. Em: T. M. A. P. Sério; M. A. Andery; P. S. Gioia; N. Micheletto. *Controle de estímulos e Comportamento operante: uma (nova) introdução*. 2ª ed. São Paulo: EDUC, pp. 25-52.
- Sidman, M. (1994). Reading and auditory-visual equivalences. Em M. Sidman. *Equivalence Relations and Behavior: a Research Story*. Boston: Authors Cooperative.
- Silveira, M. H. B. (1978). *Aquisição da Leitura: uma análise comportamental*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- Skinner, B. F. (1972). *Tecnologia do Ensino*. São Paulo: EPU.

Skinner, B. F. (1957/1978). *O Comportamento Verbal*. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Cultrix.

Souza, D. G. (1990). Aquisição de leitura e desenvolvimento de controle por unidades mínimas textuais. *Anais da XX Reunião Anual da Sociedade de Psicologia*, Ribeirão Preto, pp. 120-128.

Zanotto, M. L. B. (2000). *Formação de Professores: a contribuição da Análise do Comportamento*. São Paulo: EDUC.

ANEXOS

ANEXO 1

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estou realizando uma pesquisa que pretende investigar a eficiência de um procedimento alternativo de ensino no desenvolvimento da leitura e da escrita do ditado. O trabalho tem finalidade acadêmica, mas os alunos e direção da escola serão beneficiados com as novas aprendizagens.

As atividades serão realizadas na residência do aluno, em virtude do período de férias escolares, e não haverá nenhuma outra exigência para o aluno fora dessa situação. As atividades se constituirão por instruções dadas pela pesquisadora a criança para que leia palavras impressas em cartões, e para que escreva essas palavras através do ditado.

A qualquer momento o aluno poderá interromper o ensino, sem qualquer prejuízo para ele. O resultado do trabalho com a criança será sigiloso, isto é, somente a pesquisadora, e a equipe profissional da escola saberão dos resultados. Os pais, sempre que quiserem, poderão obter informações sobre o desempenho de seu filho.

Nome do Pesquisado:

RG:

Assinatura:

Data:

Nome do Responsável:

RG:

Assinatura:

Data:

Nome do Pesquisador:

RG:

Assinatura:

Data:

ANEXO 2

Termo de Consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO

À Coordenadora da Escola,

Eu, Angela Maria Catarina Marangoni, aluna do Curso de Mestrado em Análise do Comportamento: Psicologia Experimental, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, venho através desta, solicitar autorização para realizar uma pesquisa com alunos desta Instituição com a finalidade de desenvolver minha dissertação de mestrado. As atividades envolverão o treino de leitura, em que a pesquisadora mostrará à criança cartões com palavras impressas solicitando sua leitura, e também o ditado, em que serão ditadas para a criança as palavras impressas para que as escreva. Fica esclarecido que a equipe da Instituição poderá encerrar a participação das crianças a qualquer momento, se julgar necessário.

Coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Pesquisadora

Coordenadora da Escola

Floraí, _____ de _____ de 2005.

ANEXO 3

Modelo dos Cartões contendo as Palavras utilizadas na Avaliação
Inicial e no Experimento

Modelo dos Cartões contendo as Palavras utilizadas na Avaliação Inicial e
no Experimento

BOCO

COCO

BALA

CALO

ANEXO 4

Folha de Registro utilizada na Avaliação Inicial dos Repertórios de
Leitura e Escrita

Folha de Registro utilizada na Avaliação Inicial dos Repertórios de Leitura e Escrita

Participante: _____ Idade: _____

Palavras	Leitura	Escrita
BABA		
BACA		
BALA		
BABO		
BACO		
BALO		
CABA		
CACA		
CALA		
CABO		
CACO		
CALO		
LABA		
LACA		
LALA		
LABO		
LACO		
LALO		
BOBA		
BOCA		
BOLA		
BOBO		
BOCO		
BOLO		
COBA		
COCA		
COLA		
COBO		
COCO		
COLO		
LOBA		
LOCA		
LOLA		
LOBO		
LOCO		
LOLO		
BA		
CA		
LA		
BO		
CO		
LO		
B		
C		
L		
A		
O		

Folha de Registro utilizada durante os pré e pós-testes de leitura e escrita

Nome: _____ data: _____

PRÉ-TESTE DE LEITURA E ESCRITA – (1º Conjunto)		
Palavras apresentadas	Pré-teste de leitura	Pré-teste de escrita
PÓS-TESTE DE LEITURA E ESCRITA – (1º Conjunto)		
Palavras apresentadas	Pós-teste de leitura	Pós-teste de escrita

PRÉ-TESTE DE LEITURA E ESCRITA – (2º Conjunto)		
Palavras apresentadas	Pré-teste de leitura	Pré-teste de escrita
PÓS-TESTE DE LEITURA E ESCRITA – (2º Conjunto)		
Palavras apresentadas	Pós-teste de leitura	Pós-teste de escrita

PRÉ-TESTE DE LEITURA E ESCRITA – (3º Conjunto)		
Palavras apresentadas	Pré-teste de leitura	Pré-teste de escrita
PÓS-TESTE DE LEITURA E ESCRITA – (3º Conjunto)		
Palavras apresentadas	Pós-teste de leitura	Pós-teste de escrita

ANEXO 6

Lista de Randomizações utilizada no Treino de Leitura

Lista de Randomizações utilizada no Treino de Leitura

Randomização com 2 palavras		
1º treino	1→	2
2º treino	2	1
3º treino	2	1
4º treino	2	1
5º treino	2	1
6º treino	1	2
7º treino	2	1
8º treino	1	2
9º treino	1	2
10ºtreino	2	1
11ºtreino	1	2
12ºtreino	1	2
13ºtreino	1	2
14ºtreino	2	1
15ºtreino	1	2
16ºtreino	1	2
17ºtreino	2	1
18ºtreino	2	1
19ºtreino	2	1
20ºtreino	1	2

Randomização com 3 palavras		
1→	2→	3
3	2	1
3	2	1
1	2	3
3	1	2
2	3	1
2	1	3
1	3	2
2	1	3
3	2	1
2	3	1
3	1	2
3	2	1
1	3	2
3	2	1
2	1	3
1	2	3
1	3	2
2	1	3
3	2	1

Randomização com 4 palavras			
1→	3→	4→	2
2	3	1	4
2	4	1	3
1	3	4	2
2	1	3	4
1	3	2	4
3	2	4	1
2	1	3	4
3	1	2	4
3	2	1	4
2	3	4	1
3	4	1	2
2	1	4	3
4	2	3	1
1	4	2	3
3	1	4	2
4	2	1	3
3	1	4	2
4	1	2	3
1	2	4	3

ANEXO 7

Folha de Registro utilizada durante o Treino de Leitura

ANEXO 8

Folha de Registro para a Fase de Exposição das Palavras

Folha de Registro para a Fase de Exposição das Palavras

Nome: _____

1º conjunto de palavras

1º pós-teste para escrita	2º pós-teste para escrita	3º pós-teste para escrita	4º pós-teste para escrita	5º pós-teste para escrita	6º pós-teste para escrita

2º conjunto de palavras

1º pós-teste para escrita	2º pós-teste para escrita	3º pós-teste para escrita	4º pós-teste para escrita	5º pós-teste para escrita	6º pós-teste para escrita

3º conjunto de palavras

1º pós-teste para escrita	2º pós-teste para escrita	3º pós-teste para escrita	4º pós-teste para escrita	5º pós-teste para escrita	6º pós-teste para escrita

ANEXO 9

Folha de Registro para o Teste de Leitura e Escrita Recombinativa

Folha de Registro para o Teste de Leitura e Escrita Recombinativa

Palavra apresentada	Leitura	Palavra ditada	Escrita
1.		1.	
2.		2.	
3.		3.	
4.		4.	
5.		5.	
6.		6.	
7.		7.	
8.		8.	
9.		9.	
10.		10.	
11.		11.	
12.		12.	
13.		13.	
14.		14.	
15.		15.	
16.		16.	
17.		17.	
18.		18.	
19.		19.	
20.		20.	
21.		21.	
22.		22.	
23.		23.	
24.		24.	
25.		25.	
26.		26.	
27.		27.	
28.		28.	
29.		29.	
30.		30.	
31.		31.	
32.		32.	
33.		33.	
34.		34.	
35.		35.	
36.		36.	

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)