

Programa de Intervenção em Leitura Competente para Ensino Fundamental (Pilc-EF): desenvolvimento e análise de aplicabilidade

ALESSANDRA GOTUZO SEABRA

Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, Brasil.

E-mail: alessandra.seabra@mackenzie.br

SUZETE ARAÚJO ÁGUAS MAIA

União Sudeste Brasileira, Petrópolis, Brasil.

E-mail: suzete.maia@adventistas.org

EDNA ROSA CORREIA NEVES

Centro Universitário Adventista de São Paulo, São Paulo, Brasil.

E-mail: ednacneves@yahoo.com.br

Resumo

Leitura é uma habilidade complexa que envolve capacidade de reconhecimento de palavras, habilidade de fluência e compreensão. Enquanto reconhecimento de palavras é desenvolvido nos anos de alfabetização, fluência e compreensão continuam a se desenvolver ao longo das séries mais avançadas. Considerando que o domínio dessas habilidades é fundamental para posterior sucesso acadêmico ao longo da educação básica e dada a escassez de programas interventivos nacionais voltados às séries mais avançadas do Ensino Fundamental, o objetivo deste estudo é apresentar o desenvolvimento do Programa de Intervenção em Leitura Competente para Ensino Fundamental (Pilc-EF). Ele é voltado aos componentes específicos fluência e compreensão e direcionado a alunos do 4º ao 9º ano. Na primeira fase do estudo, foram desenvolvidos três cadernos com atividades de intervenção: a) caderno de intervenção em fluência; b) caderno de intervenção em compreensão nível 1, para alunos do 4ª ao 6º ano; c) caderno de intervenção em compreensão nível 2, para alunos do 7º ao 9 ano. Na segunda fase, juízes analisaram os cadernos e alterações foram realizadas. Na terceira fase, foi avaliada a aplicabilidade dos cadernos. As atividades foram aplicadas, em um estudo piloto, a 670 alunos de duas escolas particulares do interior do estado de São Paulo e seus respectivos professores, e cada

Recebido em: 27/02/2023

Aprovado em: 26/06/2023



subgrupo de alunos realizou quatro atividades. Foram coletados os relatos de alunos e de professores. Os resultados evidenciam que estratégias interventivas utilizadas no Pilc-EF foram bem-aceitas pelos estudantes e consideradas adequadas pelos professores, sendo possíveis de serem empregadas em ambiente escolar. Estudos futuros devem ser conduzidos para analisar a eficácia da intervenção.

Palavras-chave

Leitura. Compreensão da leitura. Velocidade. Ensino Fundamental. Rendimento escolar.

Intervention Program in Competent Reading for Elementary School (Pilc-EF): development and applicability analysis

Abstract

Reading is a complex skill that involves word recognition, fluency and comprehension skills. While word recognition is developed in the first grades, fluency and comprehension continue to develop through the more advanced grades. Considering that the mastery of these skills is essential for subsequent academic success throughout basic education, and given the scarcity of national intervention programs aimed at the most advanced grades of Elementary School, the objective of this study is to present the development of the Intervention Program in Competent Reading for Elementary Education (PILC-EF). It is designed to promote fluency and comprehension specifically and aimed at students from 4th to 9th grade. In the first phase of the study, three notebooks with intervention activities were developed: a) fluency intervention notebook; b) comprehension intervention booklet – level 1, for students from 4th to 6th grade; c) comprehension intervention booklet – level 2, for students from 7th to 9th grade. In the second phase, judges analyzed the notebooks and changes were made. In the third phase, the applicability of the intervention program was evaluated. The activities were applied, in a pilot study, with 670 students from two private schools in the interior of the state of São Paulo and their respective teachers, with each subgroup of students performing four activities. Reports from students and teachers were collected. The results showed that the intervention strategies used in the PILC-EF were well accepted by the students and considered adequate by the teachers, being possible to be used in a school environment. Future studies should be conducted to analyze the effectiveness of the intervention.

Keywords

Reading. Reading comprehension. Velocity. Elementary Education. Academic achievement.

Programa de Intervención en Lectura Competente para Educación Básica (PILC-EF): desarrollo y análisis de aplicabilidad

Resumen

La lectura es una habilidad compleja que involucra habilidades de reconocimiento, fluidez y comprensión de palabras. Si bien el reconocimiento de palabras se desarrolla en los años de alfabetización, la fluidez y la comprensión continúan desarrollándose en los grados más avanzados. Considerando que el dominio de estas habilidades es fundamental para el posterior éxito académico a lo largo de la educación básica, y dada la escasez de programas nacionales de intervención dirigidos a los grados más avanzados de la Enseñanza Básica, el objetivo de este estudio es presentar el desarrollo del Programa de Intervención en Lectura Competente para Educación Básica (PILC-EF). Está dirigido a los componentes específicos fluidez y comprensión y dirigido a estudiantes de 4° a 9° grado. En la primera fase del estudio, se desarrollaron tres cuadernos con actividades de intervención: a) cuaderno de intervención de fluidez; b) cuadernillo de intervención de comprensión – nivel 1, para alumnos de 4° a 6° grado; c) cuadernillo de intervención de comprensión – nivel 2, para alumnos de 7° a 9° grado. En la segunda fase, los jueces analizaron los cuadernos y se hicieron cambios. En la tercera fase se evaluó la aplicabilidad de los cuadernos. Las actividades fueron aplicadas, en estudio piloto, con 670 alumnos de dos escuelas privadas del interior del estado de São Paulo y sus respectivos profesores, con cada subgrupo de alumnos realizando cuatro actividades. Se recogieron informes de estudiantes y profesores. Los resultados muestran que las estrategias de intervención utilizadas en el PILC-EF fueron bien aceptadas por los estudiantes y consideradas adecuadas por los docentes, pudiendo ser utilizadas en un ambiente escolar. Se deben realizar estudios futuros para analizar la efectividad de la intervención.

Palabras clave

Lectura. Comprensión de lectura. Velocidad. Enseñanza de primer grado. Rendimiento escolar.

INTRODUÇÃO

Ler é um processo complexo que envolve as habilidades de reconhecimento de palavras, fluência e compreensão de um código de linguagem. Os processos relacionados ao reconhecimento de palavras desenvolvem-se mais fortemente nos primeiros anos de alfabetização, estando relacionados à habilidade de converter as palavras escritas em fala e significado. Já as habilidades de fluência e compreensão de leitura continuam a se desenvolver ao longo das séries seguintes (Martins *et al.*, 2020; Gentilini *et al.*, 2020) e serão o foco do presente artigo.

A fluência é o componente da leitura relacionado à velocidade na leitura acurada de palavras isoladas ou textos, com prosódia ou entonação (Fletcher *et al.*, 2009; Aaron *et al.*, 2008). Assim, a fluência envolve três elementos: acurácia ou precisão (palavras lidas corretamente sem hesitação ou omissão de letras); taxa de leitura (velocidade ou automação de leitura) e prosódia (ritmo e entonação) (Fletcher *et al.*, 2009). Há evidências de que alunos com dificuldades de aprendizagem leem mais lentamente (Komeno *et al.*, 2015). A velocidade na leitura possibilita ao leitor manipular e manter o processo de informações, logo, facilita a compreensão (Christopher *et al.*, 2012).

A compreensão leitora, por sua vez, refere-se à capacidade de compreender o significado de diferentes itens, como palavras, sentenças e textos, e permite ao leitor inferir significado, coesão e coerência durante o processo de leitura (Aaron *et al.*, 2008; Lagae, 2008; Christopher *et al.*, 2012; Oakhill; Cain; Elbro, 2017; Joshi, 2019; Denton *et al.*, 2021). Além da compreensão leitora propriamente dita, cabe destacar a importância do monitoramento da compreensão para a leitura, visto que, ao monitorar seu próprio entendimento do texto, os leitores têm mais condições de apreender o sentido dele. De fato, leitores competentes utilizam estratégias de autoavaliação da leitura a fim de controlar a própria aprendizagem (Gonçalves, 2019). Assim, quando o estudante consegue administrar o próprio tempo, rever as estratégias usadas e perceber quais foram adequadas ou não à tarefa executada, ele empreendeu habilidades de monitoramento que podem auxiliar a compreensão da leitura. A regulação do próprio pensamento também envolve modificar as estratégias caso seja necessário (Nicolielo-Carrilho; Hage, 2017; Ribeiro, 2003; Vidal; Neves; Lomônaco, 2019).

Evidências revelam que intervenções em componentes específicos favorecem o desenvolvimento da proficiência de leitura em alunos previamente

identificados com dificuldade de compreensão de leitura e, também, em alunos que não apresentaram tal caracterização (Oakhill; Cain; Elbro, 2017; Viana *et al.*, 2017; Gonçalves, 2019). Outros achados apontam que intervenções envolvendo autorregulação da aprendizagem, que promovem pensar sobre a própria compreensão, levantar evidências e correlacioná-las com as próprias experiências durante a leitura têm efeito positivo a longo prazo sobre a compreensão leitora (Boruchovitch, 2001; Biemiller, 2007; Elbro; Busch-Iversen, 2013; Oakhill; Cain; Elbro, 2017).

A eficácia de intervenções em leitura é relevante, especialmente diante do fato de que, no Brasil, pesquisas indicam que grande parte da população brasileira apresenta dificuldades de compreensão leitora. Podemos citar, por exemplo, os resultados do Programme for International Student Assessment (Pisa, 2018), que indicaram que os estudantes brasileiros apresentam dificuldades de relacionar informações com a intenção de realizar inferências sobre o que leem (Inep, 2020a; Ribeiro, 2022).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), tem produzido indicadores educacionais com a finalidade de “conjuntamente a outros dados, subsidiar as instâncias governamentais na avaliação, na redefinição e no estabelecimento de programas e políticas públicas em educação” (Inep, 2019, p. 9). Uma das avaliações é o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Segundo a edição do Saeb realizada em 2014, uma em cada cinco crianças de 8 anos não sabia ler frases completas (Inep, 2015).

A edição de 2019 avaliou o 5º e o 9º anos do Ensino Fundamental, séries finais do Ensino Médio e aferiu pela primeira vez a alfabetização de alunos do 2º ano, em caráter amostral. De acordo com os resultados, cerca de 55% dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental encontravam-se nos níveis classificados de 5 a 8 quanto à proficiência em Língua Portuguesa. A maior parte concentrou-se no nível 5. Contudo, 4,62% estavam abaixo do nível 1, que indica que os alunos não dominavam o conjunto básico de habilidades que compuseram o teste; e somente 5,04% dos estudantes estavam no nível 8 (considerado o grau máximo). Na avaliação dos alunos do 9º ano, em Ciências Humanas, menos de 1% estava no nível 9 (grau máximo). De acordo com os dados do Saeb, 16,97% desses estudantes encontravam-se abaixo do nível 1 e a maior parte localizava-se no nível 2 (Inep, 2020b).

Na aplicação do Saeb em 2021, os níveis de aprendizagem em Português e Matemática caíram no Brasil tanto nos anos iniciais quanto no último ano

do Ensino Fundamental. No 5º ano, por exemplo, a aprendizagem de Língua Portuguesa caiu de 214 pontos, em 2019, para 208, em 2021 (Inep, 2022a). Torna-se fundamental destacar que, nessa avaliação, “a Pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19, realizada pelo Inep em 2021, mostrou que o Saeb, naquele ano, foi aplicado em um cenário em que 92% das escolas de educação básica do Brasil adotavam estratégias de mediação remota ou híbrida” (Inep, 2022b, p. 1), e a taxa de participação nessa prova foi afetada, ficando em torno de 71%. É relevante salientar que a maior queda ocorreu na etapa de alfabetização das crianças, destacando-se os níveis de proficiência de leitura. Ou seja, os alunos brasileiros, que já tinham baixo desempenho em Língua Portuguesa antes da pandemia de Covid-19, passaram a apresentar desempenhos ainda mais baixos com a pandemia.

Assim, o domínio das habilidades de fluência e compreensão de leitura é um assunto relevante àqueles que trabalham com a educação e com problemas dela decorrentes. Diante da escassez de estudos e programas voltados especificamente a alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, este trabalho objetivou apresentar o desenvolvimento como um instrumento de intervenção para estudantes do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental. O desenvolvimento desse instrumento será apresentado a seguir, subdividido em três etapas: 1) desenvolvimento das atividades do programa de intervenção; 2) primeira análise de juízes; 3) estudo piloto para verificação da aplicabilidade e finalização do programa de intervenção.

Etapa 1 – Desenvolvimento das atividades do programa de intervenção

O Programa de Intervenção em Leitura Competente para Ensino Fundamental (Pilc-EF) foi desenvolvido e organizado a partir da literatura da área (Morgan; Moni; Jobling, 2009; Stuart; Stainthorp, 2016; Oakhill; Cain; Elbro, 2017; Viana *et al.*, 2017). Esse quadro teórico contribuiu para a elaboração de seis cadernos de intervenção, levando-se em conta as particularidades da literatura existente na área e de programas de intervenção, nos meses de março e novembro de 2018: Cadernos de Intervenção Fluência (CIF) – versões para alunos e professores; e os Cadernos de Intervenção em Compreensão – Nível 1 e Nível 2 (CIC-N1 e N2) – todos em versões para alunos e para professores. Portanto, para a intervenção em fluência foi desenvolvido um único material, visto que as atividades eram adequadas a alunos do 4º ao 9º ano e, para a

intervenção em compreensão de leitura, foram desenvolvidos dois materiais: um voltado a alunos do 4º ao 6º ano e outro, com maior grau de dificuldade, voltado a alunos do 7º ao 9º ano.

O processo de construção dos cadernos envolveu as seguintes etapas: definição dos processos cognitivos e das habilidades a serem trabalhados, seleção e variação do gênero textual, grau de dificuldade de compreensão, ludicidade, monitoramento da aprendizagem e número de palavras dos textos. A seguir, será apresentada, de forma mais detalhada, a descrição dos materiais de intervenção.

Caderno de Intervenção em Fluência (CIF) – versões do aluno e do professor

O CIF tem por objetivo desenvolver habilidades de fluência e destina-se a alunos do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Há dois cadernos, do aluno e do professor. Os cadernos são compostos por 30 atividades interventivas com o objetivo de desenvolver a velocidade de processamento e a habilidade de prosódia, que inclui ritmo e entonação, em uma leitura precisa. Há um grau de complexidade crescente ao longo das atividades, devido ao aumento de demanda do material a ser lido (desde palavras isoladas até textos), do vocabulário apresentado, da necessidade de conhecimento prévio do tema e do grau de dificuldade gramatical do texto.

Em cada atividade, o leitor deve ler corretamente as palavras, com velocidade adequada, observando a pontuação escrita, além de expressar, na sua voz, o ritmo adequado a cada palavra e frase. As atividades são numeradas de 1 a 30, impressas em folha A4, com cabeçalho identificando a atividade, a habilidade-alvo e campo para a data. Para sua aplicação, é necessário ter também um cronômetro para marcar o tempo de leitura.

Cada atividade está estruturada da seguinte forma: 1) apresentação inicial da atividade indicando a habilidade-alvo; 2) instrução específica sobre a habilidade; 3) atividade de intervenção e 4) autoavaliação e autorregulação da aprendizagem (monitoramento).

De modo geral, a estratégia utilizada para desenvolver as habilidades é a exposição repetida à leitura. Portanto, é proposto para o aluno ler três vezes os diferentes estímulos (palavras isoladas ou textos), de forma acurada e prosódica. São cronometradas as três leituras em cada atividade. Assim, os alunos devem marcar quanto tempo levam para ler o conteúdo proposto, o que pode

ocorrer em duplas, na sala toda ou de forma individual, dependendo da atividade. O objetivo, ao cronometrar o tempo de leitura, é trabalhar as habilidades de velocidade, acurácia e prosódia, juntamente com o automonitoramento, pois o estudante poderá se autoavaliar quanto ao tempo demandado, número de palavras lidas corretamente e adequação quanto ao ritmo e entonação, possibilitando ao aluno monitorar e autorregular seu próprio processo de aprendizagem, modificando as estratégias utilizadas, se necessário.

O Quadro 1 sumariza a intervenção, destacando as habilidades-alvo, as estratégias usadas e dando exemplos de algumas atividades.

Quadro 1 Síntese das habilidades-alvo, estratégias e atividades do Caderno de Intervenção em Fluência

Caderno de Intervenção em Fluência		
Habilidade-alvo	Estratégia	Atividade
Fluência na leitura de palavras	Leitura repetida de palavras isoladas	Leitura de palavras isoladas, de forma rápida e acurada, por três vezes seguidas.
	Leitura repetida de textos narrativos e dissertativos	Leitura de textos dissertativos e narrativos, de forma acurada, com velocidade e ritmo adequados, por três vezes seguidas.
Fluência na leitura de textos	Leitura ecoada de textos	Leitura de textos acompanhando a leitura do professor, imitando as pausas, o ritmo e a entonação utilizados pelo professor. A leitura é repetida três vezes.

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Adicionalmente, no caderno do professor, são apresentadas as respostas e há instruções específicas para a aplicação das atividades em sala de aula. Assim, no caderno do professor, o cabeçalho contém, além da habilidade-alvo, o procedimento para aplicação da estratégia e sugestão de avaliação. Portanto, o manual do professor foi estruturado semelhantemente ao mesmo material do aluno, acrescido de orientações específicas para o professor fazer a aplicação. Constam também sugestões de estratégias e reflexões para a avaliação do professor quanto ao desempenho do aluno nas atividades de leitura. A partir do registro do tempo de leitura, proposto em todas as atividades

relacionadas à habilidade de fluência, o professor pode observar: o número de palavras lidas corretamente, omissões de palavras, rotas de leitura e hesitação ou não em relação à fluência de leitura. O Anexo 1 apresenta uma atividade do CIF.

Caderno de Intervenção em Compreensão Nível 1 para alunos do 4º ao 6º ano (CIC-N1) – versões do aluno e do professor

O CIC-N1 objetiva desenvolver habilidades de compreensão de leitura e destina-se a alunos do 4º ao 6º ano do Ensino Fundamental. Há dois cadernos, do aluno e do professor. O caderno do aluno está estruturado da seguinte forma: 1) apresentação inicial da atividade indicando a habilidade-alvo; 2) instrução específica sobre a habilidade; 3) atividade de intervenção e 4) autoavaliação e autorregulação da aprendizagem (monitoramento). O material do professor foi estruturado de forma semelhante ao material do aluno. Porém, também há sugestões de avaliação e orientações que podem subsidiar o professor durante a aplicação das atividades de intervenção em sala de aula.

O material é composto por atividades numeradas de 1 a 30, impressas em folha A4, com cabeçalho identificando a atividade, habilidade-alvo e data. As atividades estão subdivididas em atividades para promoção de vocabulário, de organização de ideias, de promoção da inferência e de metacognição. Apesar de as atividades promoverem mais de uma dessas habilidades, é destacada a habilidade-alvo ou principal habilidade fomentada pela atividade. Ao final, há sempre a autoavaliação, o que promove a reflexão, pelo leitor, sobre o que ele está lendo e como o faz. Assim, caso não compreenda o texto, poderá utilizar estratégias para melhorar sua compreensão. O Anexo 2 apresenta uma atividade do CIC-N1.

As atividades também variam em sua complexidade, em função de diferentes demandas sobre conhecimento das palavras escritas, vocabulário, grau de complexidade gramatical do texto, relações que o leitor consegue estabelecer sobre o tema em relação a conteúdos prévios, dentre outros itens. O Quadro 2 sumariza a intervenção, destacando as habilidades-alvo, as estratégias usadas e dando exemplos de algumas atividades.

Quadro 2 Síntese das habilidades-alvo, estratégias e atividades do Caderno de Intervenção em Compreensão (níveis 1 e 2)

Caderno de Intervenção em Compreensão N1 e N2		
Habilidade-alvo	Estratégia	Exemplo de Atividades
Vocabulário	Analisar diferentes significados de palavras, sentido conotativo e denotativo, metáforas e linguagem figurada.	Expansão de vocabulário (quantitativa): uso de diferentes palavras e seus significados. Aprofundamento do vocabulário (qualitativo): aprofundamento e abstração dos conceitos, diferentes ilustrações do significado.
Organização de ideias e conceitos a partir de um texto	Identificar e organizar as informações principais de um texto.	Gráfico seguindo ordem cronológica; gráfico de causa e efeito; gráfico de soluções de problemas; gráfico comparativo. Visualizações por meio de imagens e diagramas que ilustram o entendimento do texto.
Inferência	Destacar as informações do texto, usar pistas do texto, pensar sobre o que já se sabe sobre o assunto, pensar sobre o que os personagens dizem e sentem.	Texto do tipo Cloze com diferentes critérios para omissão de palavras. Inferência, leitura e releitura do texto para levantar evidências, estabelecer conexão e chegar a conclusões.
Metacognição	Analisar a própria compreensão, reler para aprofundar a compreensão, estabelecer conexões sobre o texto e as próprias ideias, monitorando seu conhecimento.	Autoavaliar-se como leitor. Rer ler o texto para falar sobre o que pensa do texto e responder a perguntas específicas sobre a possibilidade de integração de novos conhecimentos e ideias.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Caderno de Intervenção em Compreensão Nível 2 para alunos do 7º ao 9º ano (CIC-N2) – versões do aluno e do professor

O CIC-N2 também objetiva promover habilidades de compreensão de leitura e destina-se a alunos do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Também há dois cadernos, do aluno e do professor. O material tem a mesma estruturação do CIC-N1, também com 30 atividades, porém com maior grau de dificuldade. As habilidades-alvo, estratégias e atividades do CIC-N2 são as mesmas sumarizadas no Quadro 2.

Etapa 2 – Análise de juízes

As atividades elaboradas foram analisadas por dois juízes. Assim, tanto a seleção dos textos e descrição das atividades quanto a adequação das estratégias e avaliação dos construtos foram avaliadas pelos juízes. Dessa forma, o produto final das análises qualitativas dos juízes contribuiu para a revisão das atividades para desenvolvimento das habilidades, e possibilitou calibrar o grau de complexidade das atividades interventivas e aprimorar as atividades e textos escolhidos.

Inicialmente, a primeira juíza foi uma pedagoga, com especialização em Psicopedagogia, mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano e doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Além da experiência como professora, ela trabalhava com desenvolvimento e formação continuada de educadores, acompanhando planos de ensino, avaliações de conteúdo e dos docentes, desenvolvimento dos docentes, avaliações de desempenho, contratações e desligamentos.

A juíza fez uma análise qualitativa das atividades e sugeriu a adaptação da linguagem, algumas alterações para que as atividades ficassem mais adequadas às habilidades-alvo e adequação de algumas estratégias. Também sugeriu o uso do cronômetro para marcar o tempo nas atividades do Caderno de Intervenção em Fluência.

A segunda juíza analisou as atividades após a revisão proposta pela primeira juíza. Ela era psicóloga, com especialização em Psicopedagogia, mestrado em Psicologia e Educação, doutorado em Psicologia Escolar. Ela atuava como docente em cursos de graduação e pós-graduação relacionados à Docência do Ensino Superior, Neuropsicologia e Psicopedagogia. Também atuava como consultora de conteúdo revisando materiais didáticos educacionais, questões de provas, materiais preparatórios para exames nacionais de cursos (Educação Básica e Ensino Superior), além de atuar em programas de treinamento para docentes e discentes.

As contribuições da segunda juíza serviram de suporte para a revisão principalmente das atividades para promoção de compreensão leitora. Ela sugeriu mudanças nos itens referentes à autorregulação da aprendizagem e reelaboração de algumas atividades.

De forma geral, houve consenso entre as juízas no que tange à avaliação das atividades interventivas. Os resultados das análises qualitativas evidenciam que, na percepção das juízas, as atividades são adequadas à faixa etária e

plausíveis de aplicação em sala de aula. As juízas também concordaram com a descrição das atividades e clareza dos objetivos, com poucas sugestões de alterações. Após a elaboração dos cadernos de intervenção, foi conduzido um estudo piloto para verificação de sua aplicabilidade, descrito a seguir na etapa 3.

Etapa 3 – Estudo piloto

O estudo piloto objetivou verificar a adequação das atividades dos cadernos interventivos CIF, CIC-N1 e N2, com estudantes do 4º ao 9º ano e seus professores, em relação à adequação das atividades para o contexto da sala de aula e ao grau de complexidade da atividade e interpretação da consigna, tanto a partir da perspectiva dos alunos quanto dos professores.

MÉTODO

Participantes

O estudo piloto contou com um total de 670 alunos e 23 professores. Desses, uma parte foi para implementação do programa de fluência e outra parte para o programa de intervenção em compreensão. Como o objetivo dessa etapa era verificar a aplicabilidade das atividades, as classes participantes foram selecionadas por conveniência, a partir das classes disponíveis em dois colégios particulares da mesma rede de ensino do interior de São Paulo.

Para a intervenção em fluência, participaram 257 alunos de 11 turmas diferentes do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Os alunos estavam distribuídos da seguinte forma: 44 alunos do 5º ano, 54 alunos do 6º ano, 59 alunos do 7º ano, 33 alunos do 8º ano e 67 alunos do 9º ano. Para a intervenção em compreensão, níveis 1 e 2, participaram 413 alunos de 12 turmas diferentes, distribuídos da seguinte forma: 184 alunos do 6º ano, 103 alunos do 7º ano e 126 alunos do 8º ano.

Todos os alunos foram selecionados por conveniência, mediante convite em sala de aula. Houve consentimento dos responsáveis e assentimento dos alunos para participar do estudo piloto, como descrito no item Procedimento. Não houve necessidade de exclusão de alunos da amostra.

Instrumentos

Foram usados os Cadernos de Intervenção Fluência (CIF) – versões para alunos e professores; e os Cadernos de Intervenção em Compreensão – Nível 1

e Nível 2 (CIC-N1 e N2) – versões para alunos e professores, descritos previamente.

Procedimento

O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da universidade em que a pesquisa foi conduzida, sob o número 90333618.5.0000.0084. Professores, pais/responsáveis e alunos foram convidados a participar da pesquisa por meio de uma carta-convite, contendo Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para a escola, pais e professores, bem como Termo de Assentimento para os alunos.

Durante o período de testagem, cada turma participou como respondente de quatro atividades interventivas. As sessões foram aplicadas em dias alternados. O tempo de duração de cada sessão de intervenção de leitura variou entre 20 e 30 minutos. Assim, as atividades de intervenção em fluência e compreensão foram aplicadas por 14 professores, em suas respectivas turmas, sendo realizadas de uma a duas sessões de atividades por semana, de modo que cada turma realizou quatro atividades.

No final da coleta dos três cadernos de intervenção CIE, CIC-N1 e CIC-N2, foi realizada uma análise qualitativa com os alunos e professores. Para tanto, uma das autoras passou em cada turma para uma roda de conversa, perguntando como havia sido a resposta às atividades em relação à clareza e à formulação dos enunciados, e ao interesse despertado pelas atividades. Também foi feita, individualmente, uma entrevista com cada professor para verificar clareza e formulação dos enunciados, interesse despertado pelas atividades e adequação das atividades ao contexto de sala de aula.

Além dessa análise, também foram analisados os cadernos dos professores e dos alunos. Nos cadernos dos alunos, foram avaliadas as respostas dadas, para verificar se não havia efeito de teto ou de piso nas respostas, isto é, se não estavam fáceis demais ou difíceis demais. Nos cadernos dos professores, havia um espaço, no cabeçalho da atividade, para observações do professor. Nesse espaço, o professor poderia avaliar de forma descritiva o desempenho dos alunos e a *performance* da classe durante a aplicação das atividades interventivas, bem como registrar outros comentários acerca da atividade e das dificuldades dos alunos para realizar a atividade proposta.

RESULTADOS

Foram analisados, qualitativamente, os relatos dos professores e dos alunos acerca das atividades realizadas. Como resultado das análises desse estudo piloto, algumas atividades foram reformuladas, outras, foram substituídas.

As atividades relacionadas a metáforas, abstrações e inferências foram concentradas no caderno CIC-N2, pois mostraram-se muito difíceis para o nível 1, conforme relato dos professores. Em relação à habilidade de prosódia, também se verificou alto grau de dificuldade, sendo necessárias reformulações nas atividades que buscam desenvolver ritmo e entonação de leitura e que envolviam sinais de pontuação em poesia e músicas. Uma hipótese quanto à dificuldade de aplicação dos sinais de pontuação foi a de que a poesia tem uma simetria própria. Assim, na reformulação das atividades de prosódia envolvendo poesias, substituiu-se a atividade de pontuação da poesia pela estratégia de repetição de leitura e registro do tempo de leitura. Dessa forma, alterou-se a habilidade-alvo de prosódia para velocidade de processamento.

Também foi possível observar que os participantes da intervenção em compreensão, nível 1, com idade de 9 a 11 anos, apresentaram uma tendência maior de solicitar auxílio do professor para entender os enunciados quando comparados a alunos de outros grupos de intervenção. Dessa forma, foi necessário reformular alguns enunciados dos cadernos CIC-N1 para explicitar melhor as consignas, para que os alunos conseguissem realizar as tarefas com maior autonomia. De modo a aperfeiçoar o programa, o caderno CIC-N2 também passou pelas mesmas alterações de consigna. Assim, em relação ao CIC-N1, cinco atividades tiveram a consigna reformulada; já no CIC-N2, apenas duas atividades foram reformuladas.

Os alunos dos 6º anos também apresentaram mais dificuldade para fazer a atividade de metacognição do que os alunos de 7º e 8º anos, conforme os relatos analisados. Foi necessário reduzir a quantidade de questões de compreensão no caderno de nível 1, reformular estratégias e identificar melhor a habilidade-alvo. Dessa forma, com base no estudo piloto, foi desenvolvida a versão final dos instrumentos de intervenção em fluência e compreensão de leitura, com os três instrumentos de intervenção para aplicação em ambiente escolar.

DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo parecem indicar que, semelhantemente aos resultados encontrados na literatura da área, é possível desenvolver atividades

para serem usadas em sala de aula, de modo a promover a compreensão e a fluência de leitura (Morgan; Moni; Jobling, 2009; Ferreira; Horta, 2015; Oakhill; Cain; Elbro, 2017; Viana *et al.*, 2017). Observou-se, nas análises qualitativas das respostas dos alunos e dos professores, que a repetição de leitura foi uma atividade bem-aceita, o que corrobora sua possibilidade de uso. Conforme estudos prévios, o uso de tais atividades pode ser eficaz para promover o desempenho tanto nas habilidades de fluência quanto na habilidade de compreensão de leitura (Jefferson; Grant; Sander, 2017; Rupley *et al.*, 2020; Leitão; Mousinho, 2021).

No que concerne às atividades de intervenções em compreensão leitora, essas também foram bem-aceitas pelos alunos, porém foi necessária uma divisão em termos de grau de dificuldade, com a elaboração de dois cadernos, um voltado às séries iniciais e outro voltado às séries finais da amostra aqui envolvida. Observou-se a possibilidade de usar atividades diferentes que abordassem várias estratégias sugeridas, em estudos prévios, como sendo importantes para o desenvolvimento da compreensão leitora, como vocabulário, inferências, organização de ideias e conceitos e metacognição (Morgan; Moni; Jobling, 2009; Stuart; Stainthorp, 2016; Viana *et al.*, 2017; Mendes, 2021).

De modo geral, as análises qualitativas das atividades presentes no CIF, CIC-N1 e CIC-N2 indicam que a elaboração está adequada à faixa etária. Assim, espera-se que as intervenções previstas no Pilc-EF, em concordância com a literatura da área, possam ser conduzidas futuramente e que pesquisas possam analisar a *performance* dos alunos com o uso dessas atividades, visto que instruções de fluência e compreensão leitora podem ser especialmente importantes para alunos com dificuldades de leitura (Martins *et al.*, 2020; Alves *et al.*, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, foi apresentado o desenvolvimento do Programa de Intervenção em Leitura Competente para Ensino Fundamental (Pilc-EF). As atividades do programa foram analisadas por juízas e mostraram-se aplicáveis para serem usadas em contexto de salas de aula do Ensino Fundamental. Espera-se que o programa represente uma contribuição inovadora para a área de promoção de fluência e compreensão de leitura, dada a escassez de pesquisas brasileiras que busquem desenvolver programas para a promoção de tais componentes específicos, fluência e compreensão, em alunos dos anos mais adiantados do Ensino Fundamental.

Todavia, destaca-se ainda a necessidade de que futuras investigações sejam conduzidas em outras amostras e que a eficácia do programa seja analisada. Reitera-se, ainda, a importância do professor, sendo necessários e desejáveis programas de suporte à formação docente, paralelamente às propostas de intervenções voltadas ao desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes. A ampliação de estudos direcionados a componentes específicos de leitura parece ser promissora no que se refere às possibilidades de estudos empregando intervenções e prevenção de possíveis dificuldades de aprendizagem no contexto escolar. Espera-se que tais intervenções possam auxiliar os professores no aprimoramento de suas práticas pedagógicas e servir de suporte para a promoção de habilidades de leitura.

REFERÊNCIAS

AARON, P. G.; JOSHI, R.; QUATROCHE, D. *Becoming a professional reading teacher*. Baltimore: Brookes Publishing Company, 2008.

ALVES, L. M. *et al.* Evolução da velocidade de leitura no Ensino Fundamental I e II. *CoDAS*, v. 33, n. 5, e20200168, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/codas/a/PcCR78M7pjNWHKhtGs4Lt8f/?lang=pt>. Acesso em: 5 jan. 2023. DOI 10.1590/2317-1782/20202020168

BIEMILLER, A. Vocabulary development and instruction: a prerequisite for school learning. In: DICKINSON, D. K.; NEUMAN, S. B. (ed.). *Handbook of early literacy research*. New York: The Guilford Press, 2007. p. 41-51. v. 2.

BORUCHOVITCH, E. Algumas estratégias de compreensão da leitura de alunos do ensino fundamental. *Psicologia Educacional e Escolar*, v. 5, n. 1, p. 19-25, 2001.

CHRISTOPHER, M. E. *et al.* Predicting word reading and comprehension with executive function and speed measures across development: a latent variable analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, v. 141, n. 3, p. 470, 2012.

DENTON, C. A. *et al.* Designing an intervention in reading and self-regulation for students with significant reading difficulties, including dyslexia. *Learning Disability Quarterly*, v. 44, n. 3, p. 170-182, Aug. 2021. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/0731948719899479>. Acesso em: 5 jan. 2023. DOI 10.1177/0731948719899479

ELBRO, C.; BUSCH-IVERSEN, I. Activation of background knowledge for inference making: effects on reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, v. 17, n. 6, p. 435-452, 2013.

FERREIRA, M.; HORTA, I. V. Leitura: dificuldades de aprendizagem, ensino e estratégias para o desenvolvimento de competências. *Invest. Práticas*, Lisboa, v. 5, n. 2, p. 144-154, 2015.

FLETCHER, J. M.; LYONS, G. R.; FUCHS, L. S.; BARNES, M. A. *Transtornos de aprendizagem: da identificação à intervenção*. Porto Alegre: ArtMed, 2009.

GENTILINI, L. K. S.; ANDRADE, M. E. P.; BASSO, F. P.; SALLES, J. F.; MARTINS-REIS, V. O.; ALVES, L. M. Desenvolvimento de instrumento para avaliação coletiva da fluência e compreensão de leitura textual em escolares do ensino fundamental II. *CoDAS*, v. 32, n. 2, e20190015, 2020. DOI: 10.1590/2317-1782/20192019015

GONÇALVES, H. A. *Avaliação e intervenção neuropsicológico-educacional de compreensão leitora e de funções executivas: efeitos no desenvolvimento cognitivo e na aprendizagem escolar*. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Resultados Saeb 2014*. Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 6 jan. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sistema de Avaliação da Educação Básica*. Documentos de Referência Versão Preliminar. Brasília, DF: Inep, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/documentos/saeb_documentos_de_referencia_vf.pdf. Acesso em: 6 jan. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Relatório Brasil no Pisa*. Brasília, DF: Inep, 2020a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-basica/relatorio-brasil-no-pisa-2018>. Acesso em: 6 jan. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Resultados Saeb 2019*. Brasília: Inep, 2020b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 6 jan. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Nota Informativa dos Resultados do Saeb 2021: versão retificada*. Brasília, DF: Inep, 2022a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-basica/relatorio-brasil-no-pisa-2018>. Acesso em: 6 jan. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Resultados Saeb 2021*. Brasília, DF: Inep, 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 6 jan. 2023.

JEFFERSON, R. E.; GRANT, C. E.; SANDER, J. B. Effects of tier: differentiation and reading intervention on reading fluency, comprehension, and high stakes measures. *Reading Psychology*, v. 38, n. 1, p. 97-124, 2017.

JOSHI, R. M. The componential model of reading (CMR): implications for assessment and instruction of literacy problems. In: KILPATRICK, D.; JOSHI, R.; WAGNER, R. (ed.). *Reading development and difficulties: bridging the gap between research and practice*. New York: Springer, 2019. p. 3-18. DOI: 10.1007/978-3-030-26550-2_1

KOMENO, E. M. *et al.* Velocidade de leitura e desempenho escolar na última série do ensino fundamental. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 32, n. 3, p. 437-447, 2015.

LAGAE, L. *Learning disabilities: definitions, epidemiology, diagnosis, and intervention strategies*. [s.l.]: Elsevier, 2008. v. 55.

LEITÃO, C.; MOUSINHO, R. Evolução da velocidade de leitura ao longo do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. *Revista Pedagogia em Ação*, Edição Especial, v. 15, n. 1, 2021. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/25212>. Acesso em: 6 jan. 2023.

MARTINS, M. A. *et al.* Intervenção com a fluência de leitura: *scoping review*. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 37, n. 114, p. 366-382, dez. 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862020000300009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 5 jan. 2023. DOI 10.51207/2179-4057.20200030

MENDES, M. R. *Vocabulário e compreensão oral: efeitos num programa de intervenção na compreensão leitora*. 2021. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade do Minho, Braga, 2021. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/80482>. Acesso em: 6 jan. 2023.

MORGAN, M. F.; MONI, K. B.; JOBLING, A. Who? Where? What? When? Why? How? Question words – What do they mean? *British Journal of Learning Disabilities*, v. 37, p. 169-240, set. 2009. DOI 10.1111/j.1468-3156.2008.00539.x

NICOLIELO-CARRILHO, A. P.; HAGE, S. R. V. Estratégias metacognitivas de leitura de crianças com distúrbio de aprendizagem. *CoDAS*, São Paulo, v. 29, n. 3, e20160091, 2017.

OAKHILL, J.; CAIN, K.; ELBRO, C. *Compreensão de leitura: teoria e prática*. São Paulo: Hogrefe, 2017.

RIBEIRO, C. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 109-116, 2003.

RIBEIRO, C. F. *et al.* Reconhecimento de palavras, fluência e compreensão de leitura em alunos com transtorno do espectro autista. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 27, e0050, p. 919-934, 2021. DOI 10.1590/1980-54702021v27e0050

RIBEIRO, E. L. M. *Cognição e emoção: uma proposta para o ensino de leitura a partir de uma abordagem integrada*. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/240936>. Acesso em: 6 jan. 2023.

RUPLEY, W. H. *et al.* Fluency: deep roots in reading instruction. *Education Sciences*, v. 10, n. 6, 2020. Disponível em: www.mdpi.com/2227-7102/10/6/155. Acesso em: 5 jan. 2023. DOI 10.3390/educsci10060155

STUART, M.; STAINDTHORP, R. Teaching reading comprehension. In: STUART, M.; STAINDTHORP, R. *Reading development and teaching*. Thousand Oaks: Sage, 2016. p. 254-311. Disponível em: <http://sk.sagepub.com/books/reading-development-and-teaching/i586.xml>. Acesso em: 8 out. 2022.

VIANA, F. L. *et al.* O ensino explícito da compreensão da leitura. Análise do impacto de um programa de intervenção. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, e227172, 2017. DOI 10.1590/S1413-24782017227172

VIDAL, L. L.; NEVES, E. R. C.; LOMÔNACO, J. F. B. Perfil cognitivo de estudantes universitários: um estudo sobre estilos e estratégias de aprendizagem. In: SEABRA, A. G.; FERRI, C. A.; VIDAL, L. L.; MAIA, S. R. A. (org.). *Aprendizagem: compreensão, desafios e possibilidades*. Curitiba: CRV, 2019. p. 105-142.

ANEXO 1

Atividade para trabalhar fluência

Ficha de leitura 02

Data: ____/____/____

Habilidade alvo: Velocidade de processamento

Atividade: Leitura em duplas.

Na sua dupla, um de vocês vai ler três vezes a lista de palavras abaixo, enquanto o outro cronometra o tempo. Depois alternem: quem leu primeiro agora marca o tempo e quem marcou o tempo primeiro agora vai ler. Marquem no quadro ao final da página o tempo que vocês levam para ler corretamente. O menor tempo será o melhor tempo.

PARQUE DOS DINOSSAUROS

Abelissauro	Cauda	Filito	Mandíbulas	Presas
Alados	Celurossauro	Florestas	Marinhos	Pseudotaquilito
Alossauro	Ceratossauro	Fósseis	Mármore	Pterodáctilo
Anquilossauro	Crânios	Fossilização	Mastodonte	Pterossauros
Apatossauro	Cretáceo	Galimimo	Mesozoico	Quartzito
Arossauro	Dentes	Gigantossauro	Migmatito	Rastejantes
Arqueologia	Devastação	Grandes	Mosassauro	Relíquias
Basalto	Diabásio	Granito	Ninhos	Réptil
Basanito	Diatomito	Granófiro	Norito	Riólito
Bípedes	Dicinodonte	Herbívoros	Onívoros	Sangue frio
Boca	Diplodocus	Iguanodonte	Ovos	Serpentinito
Braquiossauro	Eclogito	Jacaré	Paleozóico	Sienito
Brontossauro	Escamas	Jurássico	Pegmatito	Soterrados
Calcário	Espinossauro	Lamito	Pelicossauro	Tigre-dentes-de-sabre
Carbonatito	Esqueleto	Lamprófiro	Peridotito	Tiranossauro
Carnívoros	Estegossauro	Libélula	Petróleo	Triássico
Carnossauro	Evaporito	Lystrosaurus	Piroclasto	Tricerátopo
Carvão	Extintos	Mamute	Predadores	Trilobita

Tempo de leitura – Marque e veja se seu tempo diminui quando você lê mais vezes.



Tempo 1

Tempo 2

Tempo 3

Nessa atividade, lemos palavras pouco comuns. Como é a nossa leitura quando lemos esse tipo de palavra? Pinte a carinha que melhor define como está sua leitura.

Eu leio as palavras corretamente?	6 Excelente	5 Muito bom	4 Bom
	3 Regular	2 Fraco	1 Ruim
Eu leio em velocidade adequada?	6 Excelente	5 Muito bom	4 Bom
	3 Regular	2 Fraco	1 Ruim

ANEXO 2

Atividade para trabalhar compreensão

Ficha de leitura 05

Aluno (a): _____

Série: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Habilidade alvo: Inferência e compreensão de texto

1. Leia as frases e complete os espaços com palavras do banco de palavras abaixo. Para ajudar, entre parênteses há dicas com a ideia que deve ser transmitida.

A casa

1. Era uma casa muito _____ (sinônimo de divertida)
2. Não tinha teto, não tinha _____ (ideia de vazia)
3. Ninguém podia entrar nela _____ (indica uma negação)
4. Porque na _____ não tinha chão (sinônimo de moradia)
5. Ninguém podia _____ na rede (relacionado a repousar)
6. Porque na casa não tinha _____ (algo que pode ser feito de tijolo)
7. Ninguém podia fazer _____ (algo que se faz no sanitário)
8. Porque _____ não tinha ali (parecido com latrina)
9. Mas era feita com muito _____ (sinônimo de capricho)
10. Na _____ dos Bobos, número zero (relacionado a endereço)

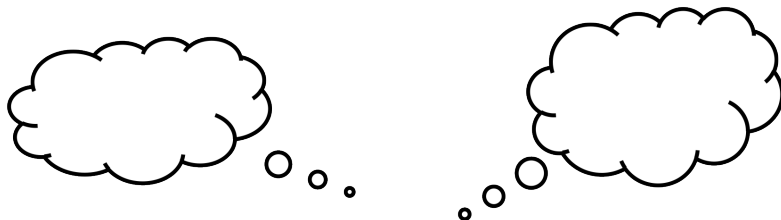
(Vinícius de Moraes)

Você pode utilizar o banco de palavras para preencher o poema acima:

Parede - penico - engraçada - não - casa - esmero - nada - dormir - pipi - rua.

2. Responda: você acha que essa casa poderia realmente existir? _____
Apresente duas evidências que confirmam sua resposta:
a) _____
b) _____

3. **A casa** é um famoso poema de Vinicius de Moraes. Com base nesse texto, o que você consegue imaginar sobre o autor?



Explique a sua resposta:

4. Desenhe como você imagina que seria essa casa.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to draw their imagination of the house.

Checklist: Monitore sua compreensão	Sim	Não
Você compreendeu o que leu?		
Você precisou reler o texto para responder às questões?		
Após ler ou reler o texto, você se sentiu capaz de responder às perguntas?		
Se você respondeu 'não' para alguma das perguntas acima, o que você acredita que possa ser feito para melhorar a sua compreensão do texto?		
<hr/>		
<hr/>		
<hr/>		