

FLUÊNCIA EM LEITURA ORAL NA ALFABETIZAÇÃO

FLUENCY IN ORAL READING IN LITERACY

Hilário Jebeson Viana da Costa ¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar a fluência em leitura oral na alfabetização da escola municipal São Francisco da comunidade ribeirinha Bom Jesus na cidade de Carauari, no Amazonas. Para a coleta e análise das amostras, foram feitos questionários para pais, alunos e professoras para diagnosticar o nível de leitura dos alunos da comunidade. Os resultados mostram uma realidade praticamente estabelecida daquilo que se esperava, porém, não significativa entre as variáveis, evidenciando assim limitações de não existir estudo brasileiros que sirva como base. Os teóricos deste trabalho, ainda são de origem exterior, no caso os americanos. A fluência leitura oral é a capacidade de ler um texto com agilidade, precisão e expressão adequada, por compreensão entende-se a atribuição e apreensão do significado ao que se lê. Dessa forma, o estudo é grande relevância na qual a sua atuação não consiste em ver diferenças significativas, o que o aluno sabe e o que não sabe, mas também em definir necessidades educacionais previsíveis, propor assistência, estratégias e ajustes no processo de aprendizagem. As atividades propostas e aplicadas visaram contribuir para uma cogitação, no processo de ensino e aprendizagem da leitura, e em outros contextos envolvendo os diferentes atores sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Fluência. Leitura. Aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to present fluency in oral reading in the literacy of the municipal school São Francisco of the riverside community Bom Jesus in the city of Carauari, Amazonas. For the collection and analysis of the samples, questionnaires were made to parents, students and teachers to diagnose the reading level of the students in the community. The results show a practically established reality of what was expected, however, not significant among the variables, thus evidencing limitations of not existing Brazilian study that serves as a basis. meaning to what one reads. Thus, the study is great relevance in which its performance does not consist in seeing significant differences, what the student knows and what he does not know, but also in defining predictable educational needs, proposing assistance, strategies and adjustments in the learning process. The activities proposed and applied aimed to contribute to a cogitation, in the process of teaching and learning reading, and in other contexts involving the different social actors

KEYWORDS: Fluency. reading. apprenticeship.

¹Mestrando em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University; Bacharelado em Jornalismo (Faculdade Católica); Bacharel em Ciência Política (UEA); Licenciado em Letras (UEA); Especialista em Língua Portuguesa e Literatura (UNIASSELVI); Especialista em Administração Pública (Castelo Branco); Especialista em Comunicação Institucional (Castelo Branco). **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/1860645152905240

INTRODUÇÃO

Dados divulgados pelo INEP (2012), na última avaliação do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) o país somou 410 pontos em leitura, dois a menos do que a sua pontuação na última avaliação, se classificando em 55ª posição do ranking de leitura em uma lista de 65 países.

Conforme Moojen (2009) é grande o número de alunos que não conseguem extrair significado das mensagens decodificadas, assim podemos chegar a pensar que estamos criando uma geração de analfabetos justo no momento em que contamos com mais pessoas plenamente alfabetizadas na história, uma vez que o objetivo final da leitura é apreensão de significados.

Fluência de leitura é a capacidade de ler um texto com agilidade, precisão e com expressão adequada, uma vez que leituras realizadas com poucos esforços o indivíduo começa a ter mais disponibilidade para se dedicar a compreensão do texto, que pode ser definida como a capacidade de extrair significado e integrar este significado a outros conhecimentos armazenados na memória para poder fazer uso dessas informações (CUETOS, 2012; SILVEIRA, 2012; TRISTÃO, 2009)

Portanto, se faz necessário refletir sobre os diversos aspectos envolvidos na leitura, sendo a problemática de pesquisa a ser devolvida: averiguar a fluência na leitura dos alunos da comunidade ribeirinha Bom Jesus no município de Carauari, Amazonas.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Mas, afinal, o que é fluência? A fluência pode ser definida a partir dos critérios que se usam para avaliá-la. Um desses critérios é a velocidade – o número de palavras que o aluno é capaz de ler por minuto.

Outro critério é o erro, porque quanto mais o aluno erra, mais devagar ele lê. Errar muito também prejudica a compreensão, pois interfere no processamento do sentido do que se lê. Por fim, há o critério da prosódia, uma medida mais qualitativa e que reflete o entendimento de um texto a partir de suas características sintáticas e de pontuação. A fluência, necessariamente, engloba essas três dimensões e deve ter uma evolução crescente ao longo dos anos.

A fluência é a ponte entre o reconhecimento de palavras e a compreensão de um texto. O reconhecimento automático permite que o cérebro concentre sua atenção na compreensão. Mas existem diferentes propósitos de uma leitura, e esses diferentes propósitos afetam o grau de compreensão e o nível de fluência necessário para uma leitura eficaz.

Uma leitura feita para memorizar o texto é mais lenta e raramente atinge mais de 100 palavras por minuto. A leitura para compreensão varia de 100 a 200 palavras por minuto, e depende muito da dificuldade do texto, o que, por sua vez, está relacionado com os conhecimentos prévios do leitor. A leitura dinâmica, para se ter ideia do conteúdo do texto, pode atingir de 350 a 400 palavras por minuto.

A fluência na leitura é desenvolvida ao longo do tempo, através da prática e da exposição à leitura, mas o nível de fluência pode ser alterado ou reduzido, dependendo do contexto, familiaridade com as palavras ou temas dos quais se possui pouco conhecimento, como termos técnicos e descrições médicas (GONÇALVES, 2011).

O desenvolvimento da habilidade de fluência de leitura não é algo que evolua com o tempo – essa habilidade depende de prática e de alguns requisitos. O primeiro é a capacidade de decodificação. Para ler com fluência é preciso ser capaz de identificar automaticamente a palavra. Portanto, a leitura fluente de textos tem como pré-requisito a leitura fluente de palavras (Stanovich, 1991).

A leitura fluente de palavras também depende de um bom conhecimento da morfologia, especialmente de prefixos e sufixos. Além disso, é necessário conhecer algumas regras relacionadas com a leitura de palavras conectadas. Algumas dessas regras têm a ver com a pronúncia – a elisão é um exemplo. Quando dizemos “as” o /s/ final tem som de /SS/. Mas se falamos “as asas” ele terá o som de /z/.

Quando lemos “correr” ou “correr amanhã” ou “correr rápido”, o som do /r/ irá mudar de acordo com a palavra que vem depois. Conhecimentos sobre regras de pontuação e sintaxe, e a mobilização dos próprios conhecimentos pertinentes ao sentido do texto, também são essenciais para levar a uma boa leitura com compreensão (Samuels, 2002).

A fluência é a ponte que liga a leitura à compreensão dos textos, sendo avaliada por três indicadores: “a velocidade de leitura palavras por minuto; o número de erros (que deve ser inferior a 5% das palavras lidas); a prosódia, que se refere à entonação e ritmo da leitura” (OLIVEIRA; CHADWICK, 2008, p. 13).

O êxito da criança na experiência em aprender a ler, determinará o nível de seu aprendizado futuro. Oliveira e Chadwick (2008) relatam que a escola deve entender o sujeito, tendo em vista as suas variáveis afetivas e socioeconômicas para que o processo de aprendizagem se estruture de forma a considerar os aspectos cognitivos internos do indivíduo. Nesse sentido, os autores entendem que a motivação é o elemento decisivo no processo de aprendizagem. Portanto, a capacidade de ler está intimamente ligada à motivação.

Morais (2013) afirma que, ao avaliar a leitura, o professor deve tomar nota dos aspectos relativos à decodificação que o aluno ainda não domina, com a intenção de apontar a eles em outra ocasião. Além disso, o autor recomenda solicitar que o aluno leia textos em voz alta, não com o objetivo da compreensão, mas explicitamente com o propósito de fazê-lo treinar a

fluência da leitura. O autor recomenda que as palavras sejam lidas corretamente não apenas em termos de sua pronúncia intrínseca, mas também, que sejam lidas no quadro de frases, segundo o ritmo e a entonação (prosódia) apropriados.

Pikulski & Chard (2005, p. 510) ampliam o entendimento de que a fluência precisa estar presente tanto em leituras orais como em leitura silenciosa. Os autores afirmam que existem teorias embasadas em uma forte base de dados apoiando a necessidade da fluência para a compreensão textual, ainda que só a fluência não garanta que o leitor compreenderá o que leu.

Por sua vez a importância na compreensão da leitura tem ganhado cada vez mais relevância, uma vez que vivemos em uma sociedade marcada pela circulação de informações, sobretudo da informação escrita, e pelo o acesso a novas tecnologias da comunicação em especial a internet, onde a falta de competência neste domínio dificulta a integração plena do indivíduo na sociedade (MARTINS; SÁ, 2008).

Porto (2009) destaca que essas dificuldades passam a ser parte da identidade do sujeito, o sujeito perde a sua identidade passando a ser o sujeito problema. Mediante essa situação a atuação psicopedagógica do professor deve abranger esses aspectos e vão além do sujeito, considerado o ambiente em que ele vive a estrutura educacional, a metodologia do professor, enfim os fatores externos e internos que possam estar interferindo na aprendizagem necessitam ser analisados.

Cabe ao professor investigar as causas do não aprender procurando responder as seguintes perguntas: quando, como e por quê o aprendiz adquiriu esta dificuldade de aprendizagem (CIASCA, 2003).

Diante destes fatores apresentados se torna evidente a necessidade de avaliar os níveis de fluência e compreensão dos alunos do 5º ano, devido à mudança de rotina e a complexidade do novo currículo que estão

prestes a enfrentar. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, nessa fase esperasse que os alunos realizem atividades de leitura e escrita com maior independência, lendo autonomamente diferentes textos dos gêneros previsto para esse ciclo e compreendendo os sentidos das mensagens orais e escritas (BRASIL, 1997).

Segundo os documentos do MEC o ensino da língua portuguesa do quinto ano do ensino fundamental, deve contemplar os alunos a escrever, ler e interpretar texto e outros materiais, destacando que a aquisição destes conhecimentos e habilidades é fundamental e necessária para o alcance das competências exigidas na educação básica (BRASIL, 2009).

Para Cordeiro (2005, p. 01), “o texto não é algo pronto, fechado e acabado”; é um processo que se completa na interação do leitor com o texto. Para melhor compreensão de um texto, é preciso que o leitor busque em sua memória, o conhecimento prévio de tudo que se refere ao assunto.

Ensinar a ler e escrever vem sendo um dos grandes desafios enfrentados pelos educadores, muitas são as crianças que encontram barreiras nesse processo, tais barreiras podem ser explicadas pela complexidade e as várias dimensões envolvidas no ato de ler, porém existe uma tendência muito forte de colocar a culpa do não aprender no próprio aprendiz, esquecendo-se que são diversas as causas que podem prejudicar a aprendizagem e que todas elas devem ser consideradas e analisadas (ZORZI; CAPELLIN, 2009).

A fluência tem sido considerada como o objetivo negligenciado da leitura (ALLINGTON, 1983; 2006). O autor afirmou em seu artigo, *Fluency: the neglected reading goal* (1983) que a falta de fluência em leitura é percebida como uma característica de leitores menos habilidosos, mas trabalhos para sanar as dificuldades dos alunos são raramente feitos. Entretanto, desde a publicação deste artigo, mais

pesquisas, cujo foco é a fluência, vêm sendo realizadas, especialmente nos Estados Unidos.

A partir de 1997, o governo americano incentivou pesquisas para diagnosticar o nível de leitura dos alunos, o que resultou em um relatório que apresentava os dados obtidos, o National Reading Panel.

Com base nessa definição, a fluência seria composta de três dimensões (RASINSKI, 2004, p. 2): Velocidade: a habilidade de ler palavras e textos com a velocidade apropriada; Precisão: a habilidade de ler decodificar palavras sem cometer erros; Expressividade: é a habilidade de ler textos com a entonação, ênfase, ritmo e fraseamentos corretos.

Cada uma das dimensões é fundamental para que aquilo que está sendo lido seja compreendido. Por exemplo, se a leitura for feita de maneira imprecisa, ou seja, com muitos erros na decodificação, o sentido do texto fica comprometido; e se a leitura é feita com as pausas, entonação e ritmo inconsistentes, há interferência no encadeamento dos períodos, o que pode causar problemas na compreensão de frases, parágrafos e do texto em geral.

Para desenvolver essa fluência em leitura, os leitores aprendem a lidar com esses dois processos de uma forma tal que o de decodificação aconteça automática e inconscientemente, enquanto a atenção fica centrada na compreensão do significado (SIQUEIRA & ZIMMER, 2006, p. 36).

As autoras enfatizam que, para a leitura fluente, é preciso que o leitor decodifique automaticamente as palavras. Isto quer dizer que esse processamento automático é um requisito essencial, pois é através dele que o leitor poderá dedicar mais atenção aos processos que envolvem a compreensão.

Diante de todos os aspectos envolvidos na leitura foram criadas diversas teorias que defendem a aprendizagem da mesma, e de acordo com o modelo

desenvolvido por Frith (1985, 1990) e expandido por Capovilla (2002), a criança passa por três estágios na aquisição da leitura e escrita. No primeiro estágio, o logográfico, desenvolve-se a rota ou estratégia logográfica, nessa fase se realizam o reconhecimento visual das palavras, tratando as como se fossem desenhos, só conseguindo reconhecer as palavras com as quais está bastante familiarizada ou através de pistas como cor de fundo ou forma das palavras impressas.

No segundo estágio, o alfabético, desenvolve-se a rota ou estratégia fonológica, se aprendem a fazer decodificação grafofonêmica, mas essa estratégia se limita as palavras regulares. Em um primeiro momento está leitura pode ser realizada sem compreensão, pois os recursos de atenção e memória estão voltados para a decodificação das palavras.

E por último, no terceiro estágio, o ortográfico, desenvolve-se a rota ou estratégia lexical, fazendo reconhecimento visual das formas ortográficas das palavras, relacionando a palavra escrita diretamente ao seu significado. Se tornando capaz de lerem palavras irregulares, na medida em que aprendem que existem palavras que envolvem irregularidades nas relações grafemas e fonemas. Vale lembrar que a aprendizagem de um estágio não elimina o outro, leitores podem fazer uso das três rotas simultaneamente (SEABRA; CAPOVILLA, 2010; STAMPA, 2009).

Por se tratar de um tema complexo e que envolve vários elementos distintos foram criados vários modelos de leitura na perspectiva de ilustrar o ato de ler, um deles é o modelo de Dupla Rota a partir do qual descreve que a leitura pode ocorrer por dois processos independentes, mas interativos, que são por meio da mediação fonológica ou rota fonológica e pelo processo visual direto ou rota lexical. Ambos os modelos vão funcionar de acordo com o sistema de análise visual no reconhecimento das palavras escritas, assim determinado qual via o leitor irá utilizar (CUETOS, 2012; FARIA 2011).

A fluência de leitura exige que o leitor descodifique automaticamente, de tal modo que possa canalizar a capacidade de atenção para a compreensão do texto. A consequência pedagógica decorrente é a necessidade de treino sistematizado de técnicas de automatização que permitam ultrapassar o processo moroso de tradução letra-som, conduzindo ao imediato reconhecimento visual de palavras e possibilitando o rápido acesso à compreensão do texto. Velocidade e profundidade de compreensão são os dois grandes pilares que suportam a eficácia desta competência, que se traduz em fluência. Assim, na perspectiva da educação básica, é função da escola fazer de cada aluno um leitor fluente e crítico, capaz de usar as competências de leitura para obter informação, organizar o conhecimento e usufruir o prazer recreativo que a mesma pode proporcionar. Se nos primeiros anos de escolaridade uma atenção particular é devida aos processos de descodificação e automatização, há que desenvolver, nos anos subsequentes técnicas, de consulta e estratégias de estudo, proporcionando, ao longo de todo o percurso escolar, situações que fomentem o gosto pela leitura e que sedimentem os hábitos que caracterizam os leitores fluentes. É importante que o aluno aprenda a ler fluentemente, isto é, a extrair o significado do material escrito de forma precisa, rápida e sem esforço (POCINHO, 2007, p. 08).

Faz-se necessário estabelecer uma distinção clara entre a descodificação e o reconhecimento de palavras, e mais especificamente, entre a identificação e o reconhecimento de cada palavra, a qual deve ser percebida no quadro do processo inicial de aquisição da leitura. O leitor competente reconhece a maioria das palavras que encontra. Já os leitores menos hábeis ou aqueles que se encontram numa fase inicial de aprendizagem da leitura, não são capazes de efetuar esse reconhecimento, pelo que tem que "identificar" a maior parte das palavras (OLIVEIRA; CHADWICK, 2008).

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O presente artigo trata-se de uma pesquisa de campo, através de uma abordagem quantitativa, mediante a aplicação dos instrumentos posteriormente descritos, destacando o trabalho com observação, verificação de dados e questionários.

Participaram deste estudo 20 alunos matriculados no 5º ano do ensino fundamental da escola municipal São Francisco da comunidade ribeirinha Bom Jesus, zona rural da cidade de Carauari no Amazonas, destes 65% do sexo feminino e 35% do sexo masculino. A média de idade foi de 10 anos, sendo a idade mínima de 9 e máxima de 13 anos.

O critério para a participação foi está frequentando regularmente as aulas e aceitar participar voluntariamente da pesquisa, mediante consenso dos alunos e pais que colaboraram de livre e espontânea vontade. Também foram incluídas as professoras da comunidade Bom Jesus para entender os procedimentos metodológicos e didáticos que são implantados.

Geralmente, em comunidades ribeirinhas, especificamente na região amazônica, lidamos com alunos em multisseriado. Muitas das vezes, os alunos ficam geralmente em idades e séries defasadas. Contudo, a harmonia de ensino entre os próprios é até normal. Essa lacuna possibilidade em algumas ocasiões do aluno não ter uma evolução escolar tão esperada, pois, ele tem que conviver com alunos de idades e séries ao mesmo tempo.

O entendimento das dimensões da fluência e dos estágios de aquisição é importante para que possamos determinar com mais precisão e detalhamento os problemas de leitura enfrentados pelos alunos. Normalmente, os professores se baseiam apenas na observação para avaliar seus alunos (DENO, 1985).

Em uma habilidade complexa como a leitura, onde não é apenas um componente, mas a interação entre os vários elementos que proporciona um desempenho bom, é preciso que, ao avaliar, os professores detectem as dificuldades minuciosamente

para poder propor intervenções mais adequadas para ajudar os alunos a superá-las.

TABELA 1 – Dados obtidos com os 20 alunos.

Fatores que interferem na leitura com os alunos	Sim	Não	Total
Você gosta de ler durante as aulas?	18	02	20
Você gosta dos livros da escola?	15	05	20
Sua família ajuda na leitura em casa?	02	18	20

FONTE: Alunos da Escola Municipal São Francisco, comunidade Bom Jesus, 2021.

Como vemos na Tabela 1, as respostas são muito subjetivas. Ainda vemos que o aluno está muito ligado na escola para ter um aprendizado na leitura. Como vemos, a leitura é mais bem aceita na escola do que em casa, pois, na escola tem um professor que é profissional capaz de monitorar e orientar as didáticas propostas para um acompanhamento adequado e evolutivo do aluno na leitura.

Geralmente, os pais em comunidades ribeirinhas se atrelam ao professor, porque confiam no trabalho e cuidam de outras atividades para a subsistência da casa como ir para a roça e pescar. Desta forma, eles não têm muito tempo de estar acompanhando a evolução e fluência da leitura do próprio, porque, os trabalhos da subsistência os deixam sem tempo para analisar, visto que os trabalhos rotineiros são diurnos e a noite não tempo suficiente de saber os resultados que são trabalhados na escola, mesmo morando na própria comunidade.

TABELA 2 – Dados obtidos com 04 professoras.

Você avalia a fluência do aluno na leitura?	Sim	Não	Total
Poucas vezes	03	01	04
Quando tem trabalhos de aula	04	0	04
Satisfeitos com as metodologias de avaliação	02	02	12

Fonte: Professoras da Escola Municipal São Francisco, comunidade Bom Jesus, 2021.

Como vemos na pesquisa da Tabela, são poucas professoras. Mas, analisando num determinado contexto, percebemos que as mesmas não se atrelam ao detalhe da fluência na leitura. A meta é fazer com que o aluno leia e aprenda, não percebendo o detalhe da fluência. Em comunidades ribeirinhas, os materiais didáticos são escassos para o professor ter uma dinamicidade com alunos na leitura. Quando o professor é o protagonista desse trabalho, fica a cobrança de se ter uma didática bem desenvolvida.

Na sala de aula, o professor é o articulador do trabalho com a leitura, cabendo-lhe a função de utilizar recursos didático-pedagógicos para auxiliar os alunos a lerem com fluência (condição indispensável à compreensão). Para que o aluno seja bem alfabetizado, no entendimento de Morais (2013, p. 13) é preciso seguir passos: acreditando “[...] que não é possível começar por um texto enorme”.

Complementa o autor citado acima, que a didática deve pautar-se no pressuposto de que a criança automatiza, pouco a pouco, os princípios do sistema alfabético. Logo, o ensino da leitura deve iniciar, no mínimo, por dois grafemas, uma consoante e uma vogal, para que se possa formar uma sílaba e então palavras.

TABELA 3 – Dados obtidos com 05 pais.

Vocês acompanham a fluência de leitura dos filhos?	Sim	Não	Total
Devido aos trabalhos do cotidiano	01	04	05
Quando o professor avisa como está os estudos	05	0	05

FONTE: Pais da Escola Municipal São Francisco, comunidade Bom Jesus, 2021.

Sem apoio da família, a comunidade escolar fica num afã só. Apesar dos pais até entenderem das situações que os filhos passam na escola, ainda são tímidos em participar da vida escolar. São mais participativos para a entrega de notas, programação comunitária envolvendo festividades, falta da merenda na escola, porém, não vemos pais que exijam de seus

professores e filhos uma didática na fluência da leitura, até por serem leigos no assunto e não tiveram oportunidades melhores de estudar. O dilema de sobrecarregar a escola da responsabilidade em ensinar os filhos continua sendo uma sina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificou-se neste artigo sobre a proposta de fluência da leitura junto a pais, alunos e professoras na escola municipal São Francisco da comunidade ribeirinha Bom Jesus, constituindo uma estratégia de ação relevante para enfrentamento frente à falta de hábito de leitura dos alunos, em relação aos mais variados tipos de textos.

Mediante os resultados é possível observar a heterogeneidade dos alunos, para cada uma das variáveis apresentadas neste estudo. O que exige a utilização de diversas metodologias para que todos os alunos da mesma sala de aula consigam bons resultados e continuem a progredir nos estudos.

Vale salientar que não só a escola é responsável em conseguir que os alunos obtenham bons resultados na leitura, mas também os pais devem estar cientes do seu papel, em todo o processo de escolarização de nossas crianças.

Deste modo para que nossos alunos se tornem bons leitores, com autonomia e pensamento crítico, deve-se oferecer o maior número possível de estímulo a leitura, proporcionando o prazer pela mesma, aumentando sua capacidade de compreender o mundo e consequentemente os conteúdos escolares.

Avaliar a leitura apenas pela observação ou intuição não permite que o professor enxergue com detalhes quais são as reais dificuldades do aluno e, da mesma forma, dificulta o trabalho docente na tomada de decisões para intervir efetivamente. A fluência em leitura oral é comprovadamente eficaz para auxiliar no diagnóstico e acompanhamento do desempenho global de leitura dos alunos.

Sem uma avaliação precisa dos problemas de leitura e a intervenção eficaz para sanar as dificuldades, muitos dos alunos poderão apresentar o famoso “Efeito de Mateus”, conceito criado por Stanovich (1986), que diz que os alunos com maior facilidade se desenvolverão sem maiores problemas enquanto que os alunos com dificuldades se desenvolverão com um ritmo muito abaixo daqueles. Isto quer dizer que as dificuldades não resolvidas serão obstáculos a mais no caminho dos alunos menos habilidosos para se tornarem cidadãos autônomos e atuantes no mundo contemporâneo.

As pesquisas em ensino e aprendizagem de leitura devem promover uma reflexão do trabalho docente, de forma que o aluno seja o principal beneficiado. Para tanto, é preciso que os professores busquem e utilizem várias fontes que forneçam o auxílio e compreensão necessários para transformar leitores com dificuldades em leitores proficientes.

REFERÊNCIAS

- ALLINGTON, R. L. **Fluency: The neglected reading goal.** *The Reading Teacher*, 36, p.556-561,1983.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Língua portuguesa: orientação para o professor, Saeb/Prova Brasil, 4ª série/5ª, ensino fundamental.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009
- _____. Ministério da Educação. Resultados do PISA-2012. Brasília, DF: INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2012.
- _____. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1997.
- 9ª ed. Belo Horizonte. Instituto Alfa e Beta, 2008.
- POCINHO, M. M. F. D. D. **Prevenção da iliteracia: processos cognitivos implicados na lectura.** *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 44/3 – 25 de octubre de 2007. Disponível em: < <http://www.rieoei.org/deloslectores/1895Pocinho.pdf> > Acesso em: 23 de ago. de 2014.
- CAPOVILLA, A. G.; DIAS, N. M. **Desenvolvimento de estratégias de leitura no ensino fundamental e correlação com nota escolar.** *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 13, n. 2, p. 363-382, dez. 2007
- CIASCA, S. M. **Distúrbios de aprendizagem: Proposta de Avaliação Interdisciplinar.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- CORDEIRO, I. C. **Argumentação e leitura: a importância do conhecimento prévio.** Encontro Científico do Curso de Letras, 2005, 3. Anais eletrônicos. Disponível em < http://www.faccar.com.br/desletras/hist/2005_g/2005/textos/005.htm>. Acesso em: 31 de março de 2021.
- CUETOS, F. PROLEC- **Provas de Avaliação dos Processos de Leitura: Manual/** Fernando Cuetos, Blanca Rodrigues e Elvira Ruano; adaptação para o português Simone Aparecida Capellini, Adriana Marques de Oliveira e Fernando Cuetos. 2. ed. rev. E ampli. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.
- DENO, S. L. **Curriculum-based measurement: The emerging alternative.** *Exceptional Children*, Arlington, v. 3, n. 52, p. 219-232, 1985
- GONÇALVES, D. M. **Avaliação da Fluência da Leitura Oral e Dificuldades na Aprendizagem: Aplicações Clínicas e Educacionais.** Universidade de Lisboa, Portugal, 2011.
- MARTINS, O. E. M.; SÁ, M. C. **Ser Leitor no Século XXI: Importância da compreensão na leitura para o exercício pleno de uma cidadania responsável e ativa.** Disponível em < repositorio.esepf.pt/handle/10000/169 >. Acesso em 01 de junho de 2021
- MOOJEN, S. M. P. **A Escrita Ortográfica na Escola e na Clínica: teoria, avaliação e tratamento.** 1. Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.
- MORAIS, J.; KOLINSKY, R. **A ciência cognitiva da leitura e a alfabetização.** *Pátio – Revista Pedagógica*, nº 29. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 7-13.
- _____. **Criar leitores: para professores e educadores.** Barueri, SP: Minha Editora, 2013.
- OLIVEIRA, J. B. A. CHADWICK, C. **Aprender e ensinar.**
- PORTO, O. **Psicopedagogia institucional: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico.** 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2006.
- PIKULSKI, J.J., & CHARD, D.J. **Fluency: Bridge between decoding and comprehension.** *The Reading Teacher*, 58, 510–519, 2005.
- RASINSKI, T. V. **Assessing reading fluency.** Honolulu, HI: Pacific Resources for Education and Learning, 2004.

SAMUELS, S.J. **Reading fluency: its development and assessment (2002)**. In A.E. Farstrup & S.J. Samuels (Eds.). What research has to say about Reading instruction. Newark DE: International Reading Association, 3a. Ed. pp. 166-183.

SEABRA, Alessandra G.; CAPOVILLA, Fernando C. **Teste de leitura de palavras e pseudopalavras: TCLPP**. São Paulo: Memnon, 2010.

SIQUEIRA, M.; ZIMMER, Márcia Cristina. **Aspectos linguísticos e cognitivos da leitura**. Rev. de Letras - n. 28 - Vol. 1/2 - jan/dez, p. 33-38, 2006.

STAMPA, M. **Aquisição da leitura e da escrita: Uma abordagem teórica e prática a partir da consciência fonológica**. 1ed. Rio de Janeiro: Wak, 2009, 216 p.

STANOVICH, K.E. (1991) **Word recognition: Changing perspectives**. In R. Barr, M.L. Kamil, P. Mosenthal & P.D. Pearson (Eds.). Handbook of Reading Research (vol 2, pp 418-452. New York, Longman.

_____ **Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy**. Reading Research Quarterly, 21, 360-407, 1986

TRISTÃO, F. S. C. **Avaliação da Fluência de Leitura Oral em Alunos de 2º ano do 1º Ciclo. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia: secção de psicologia da educação e da orientação)- Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Lisboa. Portugal, 2009.**

ZORZI, J. L.; CAPELLINI, S. A. **Dislexia e outros distúrbios de leitura-escrita: Letras desafiando a aprendizagem**. 2. ed. São José dos Campos: Pulso