

Artigos originais

Desempenho em fluência de leitura de escolares do 5º ano do ensino fundamental

*Reading fluency performance of elementary-school fifth-grade students*Cláudia da Silva¹<https://orcid.org/0000-0003-3091-8448>Beatriz Vieira da Fonseca²<https://orcid.org/0000-0001-6679-7380>

¹ Universidade Federal Fluminense - UFF, Departamento de Formação Específica em Fonoaudiologia, Nova Friburgo, Rio de Janeiro, Brasil.

² Universidade Federal Fluminense - UFF, Curso de Graduação em Fonoaudiologia Nova Friburgo, Rio de Janeiro, Brasil.

Trabalho realizado no Instituto de Saúde de Nova Friburgo pelo Departamento de Formação Específica em Fonoaudiologia - FEF - da Universidade Federal Fluminense - UFF Nova Friburgo, Rio de Janeiro, Brasil.

Conflito de interesses: Inexistente



Recebido em: 08/10/2021
Aceito em: 15/11/2021

Endereço para correspondência:

Cláudia da Silva
Avenida Alberto Braune, 160, apto. 409
CEP: 28613-000 - Nova Friburgo,
Rio de Janeiro, Brazil
E-mail: claudiasilvafono@yahoo.com.br

RESUMO

Objetivo: caracterizar e comparar o desempenho em fluência de leitura de escolares do 5º ano do ensino público e privado.

Métodos: participaram deste estudo 44 escolares do 5º ano do ensino fundamental, de ambos os gêneros, com idade entre 10 e 11 anos, divididos em Grupo I (GI) 25 do ensino público e Grupo II (GII) 19 do ensino privado. Os escolares foram submetidos à Avaliação do Desempenho em Fluência de Leitura - ADFLU. A análise do desempenho foi realizada pelo número de palavras corretas por minuto, palavras incorretas por minuto, tempo total de leitura e velocidade de leitura. Para a análise dos dados foi utilizado testes estatísticos com valor de $p \leq 0,05$, para a comparação inter e intragrupo.

Resultados: na análise por grupo, houve diferença significativa para o tempo total de leitura entre os textos em GI e para a velocidade de leitura entre os textos no GII. Na comparação entre os grupos, todas as variáveis apresentaram diferença significativa, com melhor desempenho em GII.

Conclusão: foi possível caracterizar o desempenho em fluência de leitura dos escolares do 5º ano do ensino público e privado, sendo o desempenho dos escolares da rede privada superior aos escolares da rede pública quando comparados.

Descritores: Aprendizagem; Leitura; Deficiências da Aprendizagem; Educação

ABSTRACT

Purpose: to characterize and compare the reading fluency performance of public- and private-school fifth-grade students.

Methods: a total of 44 elementary-school fifth-grade students of both sexes, aged 10 to 11 years, participated in the study and were divided into Group I (GI, with 25 public-school students) and Group II (GII, with 19 private school students). They were submitted to the Assessment of Reading Fluency Performance (ADFLU). The performance analysis was based on the number of correct words per minute, incorrect words per minute, total reading time, and reading speed. The data analysis was made with statistical tests, with significance set at p -value ≤ 0.05 , for the inter- and intragroup comparisons.

Results: in the analysis per group, there was a significant difference in the total reading time between the texts in GI and in the reading speed between the texts in GII. In the comparison between the groups, all variables had a significant difference, with a better performance in GII.

Conclusion: the reading fluency performance of public- and private-school fifth-graders was characterized. The performance of the private-school students was superior to that of the public-school students.

Keywords: Learning; Reading; Learning Disabilities; Education

INTRODUÇÃO

O aprendizado da leitura é complexo e envolve processos neurobiológicos e habilidades cognitivas, que se desenvolvem e ampliam ao longo da vida, por meio de instrução formal e direcionada. A leitura está relacionada diretamente ao acesso a informação (letra/som) via memória de trabalho, para a decodificação dos signos e à memória de longo prazo, para a realização de inferências que auxiliam na compreensão do texto^{1,2}.

O processo de aprendizagem da leitura, da decodificação até a extração de significado, necessita do desenvolvimento de habilidades metalinguísticas, que podem ser classificadas em subgrupos, sendo elas, a consciência fonológica (para a percepção a nível do fonema), a consciência morfológica (para a composição de palavras), a consciência sintática (para a formação de frases a nível de concordância, subordinação e ordem), a consciência pragmática (associada ao contexto em que a informação é empregada) e a consciência metatextual (referente à habilidade de refletir sobre as propriedades que formam o texto)³⁻⁵.

Sendo assim, a leitura se inicia com o armazenamento, reconhecimento e recuperação das letras para a formação de palavras e, após esse processo, as palavras devem ser compreendidas em sentenças simples ou complexas até que possam ser expostas em pequenos textos, com significado. A acomodação de novos conteúdos aos que o indivíduo possui implica na associação de informações adquiridas previamente com as informações extraídas do texto lido, além das inferências e interpretações realizadas, processo este que tem caráter único e individual, porém que se consolida junto às informações externas ao indivíduo^{6,7}.

Para o aprendizado da leitura no português brasileiro, existem diversas teorias propostas, sendo o modelo de dupla rota amplamente estudado e um dos mais aceitos pela literatura. Este modelo consiste na abordagem de duas rotas atuantes no processo de decodificação, sendo elas, a rota fonológica e a rota lexical. A rota fonológica é responsável pela decodificação dos signos mediante conversão grafema-fonema, utilizada no início da alfabetização e para a decodificação de palavras pouco frequentes e irregulares^{1,8}.

Enquanto a rota lexical é acessada por meio do armazenamento de informações visuais das palavras na memória lexical, em que o significado é obtido pelo sistema semântico, ou seja, pelo acesso às informações presentes no léxico do indivíduo, possibilitando

a identificação imediata da palavra pertencente ao léxico do leitor. Dessa forma, as duas rotas são complementares ao processo de decodificação e de igual importância para que o leitor seja fluente, uma vez que habitualmente leitores proficientes utilizam as duas rotas para a decodificação^{9,10}.

O processo de decodificação grafema-fonema ocorre a partir de um aprendizado prévio que, ao longo do tempo, se torna automático, caracterizando a fluência de leitura. Esta, por sua vez, depende de três fatores principais: acurácia na decodificação, velocidade e prosódia. A acurácia na decodificação das palavras é definida como precisão na conversão grafema-fonema, e a velocidade está relacionada ao processamento automático, uma vez que a leitura deve ser adequada e ritmada de acordo com as pontuações do texto. A prosódia considera aspectos de pausas e entonação durante a leitura, o que pode interferir até mesmo na interpretação do conteúdo textual, dessa forma, para que a leitura seja considerada fluente, ela deve ser fácil e suave para o leitor¹¹.

Sendo assim, após a decodificação, o leitor hábil, a partir de inferências, consegue obter a compreensão geral do que leu. No entanto, para isso é necessário que ocorra a compreensão dos vocábulos, que serão interligados sequencialmente para que ao final aconteça a compreensão textual, que pode ser segmentada em macro e microestrutura textual^{12,13}.

De forma sucinta, a macroestrutura textual corresponde ao conteúdo global presente no texto, ou seja, apresenta a coerência, o tema e ideias principais associadas ao texto. Enquanto a microestrutura textual representa os detalhes do texto, contempla as palavras escolhidas, a frequência de uso e os recursos gramaticais, dessa forma, traz informações mais específicas relacionadas ao tema principal. Ambas são melhores interpretadas a partir de uma leitura competente do texto, sendo assim, a fluência de leitura contribui essencialmente para a compreensão textual mais geral e específica¹⁴.

Segundo pesquisas recentes^{5,10,11}, existe uma relação entre a fluência de leitura e a compreensão. Quando a criança passa a ter automaticidade na leitura, ela utiliza a memória de trabalho e de longo prazo apenas para a compreensão do que é lido. Dessa forma, o leitor não realiza mais grandes esforços cognitivos durante a decodificação dos signos ortográficos, ou seja, desloca os mecanismos de atenção e concentração para a compreensão do texto¹⁵⁻¹⁷.

Segundo a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2019)¹⁸, o desempenho de leitura dos alunos no Brasil está abaixo do esperado no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), sendo que em 2018 o escore foi de 413 pontos, inferior à média padrão de 487 pontos.

Dessa forma, a leitura fluente é de extrema importância para os escolares do 5º ano, pois este é o último período do ensino fundamental I, em que se deve considerar como um período preparatório para o ensino fundamental II, onde novos conteúdos acadêmicos que necessitam de maior envolvimento entre leitura fluente e compreensão são introduzidos. Além de ocorrer o aumento das demandas cognitivas devido à maior quantidade de conteúdo cobrado e à diminuição do tempo para executar as tarefas. Dessa forma, o escolar que finaliza o 5º ano com desempenho adequado em fluência de leitura tem maiores chances de adquirir e desenvolver habilidades que se relacionam ao aprendizado desta, como a compreensão e interpretação do que leem nos livros didáticos^{2,12,17,19,20}.

Espera-se que a fluência de leitura evolua no decorrer das seriações, aumentando-se o número de palavras lidas corretamente por minuto (PCPM), uma vez que o leitor se torna proficiente nesta habilidade⁵. Assim, o levantamento de parâmetros relacionados ao número de palavras corretas produzidas pelos leitores em processo de aprendizagem permite identificar quais são os escolares que necessitam de intervenção e quais são os que estão adquirindo os processos de leitura, de acordo com o esperado.

Para tanto, torna-se necessário traçar parâmetros de avaliação relacionados ao número de palavras corretas por minuto (PCPM), número de palavras incorretas por minuto (PIPM), tempo total de leitura (TTL) e velocidade de leitura (VL) correspondentes às principais seriações do Ensino Fundamental I no Brasil, nas diferentes propostas de ensino. Segundo esse pressuposto, pretende-se identificar parâmetros de fluência de leitura para escolares do 5º ano, pertencentes ao sistema de ensino público e privado, em duas escolas localizadas no estado do Rio de Janeiro. Além da identificação de valores norteadores para fluência de leitura no 5º ano, ressalta-se a ausência de procedimentos e avaliações específicas de leitura a este ano escolar específico que possibilitem identificar déficits em leitura e fluência de leitura anterior à inserção no ensino fundamental II.

Desta forma, este estudo teve como objetivo caracterizar e comparar o desempenho em fluência de

leitura de escolares do 5º ano do ensino fundamental I, pertencentes a rede de ensino pública e privada.

MÉTODOS

Esta pesquisa refere-se a um estudo de caráter quantitativo, observacional transversal. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Fluminense - UFF, Brasil, sob o número 2.956.909. A instituição participante assinou um termo de autorização para a realização da pesquisa, assim como os Termos de Consentimento e Assentimento Livre e Esclarecido foram entregues e assinados pelos responsáveis e participantes da pesquisa, conforme a resolução do Conselho Nacional de Saúde - CNS 466/2012.

A pesquisa foi realizada com escolares do 5º ano do ensino fundamental, de ambos os gêneros, com idade entre 10 e 11 anos, para o levantamento do desempenho em relação a fluência de leitura. Os escolares foram distribuídos em dois grupos, sendo eles, **Grupo I (GI)** composto por 25 escolares do 5º ano do ensino fundamental público, e **Grupo II (GII)** composto por 19 escolares do 5º ano do ensino fundamental privado.

A seleção dos escolares foi realizada de acordo com os critérios de inclusão e exclusão pré-estabelecidos. Os critérios de inclusão foram escolares com acuidade visual, auditiva e desempenho cognitivo dentro dos padrões da normalidade; escolares com desenvolvimento motor dentro dos padrões típicos; escolares que nunca foram submetidos à intervenção fonoaudiológica e psicopedagógica, e aqueles com desempenho escolar com média mínima de 6,0 em português em dois bimestres consecutivos.

Os critérios de exclusão foram escolares não alfabetizados ou que não desenvolveram a leitura; escolares com diagnóstico interdisciplinar de Transtorno Específico de Aprendizagem, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDA/H), Transtorno do Desenvolvimento da Linguagem (TDL), Transtorno Fonológico, e presença de outras síndromes genéticas ou neurológicas. Informações estas obtidas via prontuário escolar.

A seleção das turmas submetidas à avaliação foi realizada de acordo com a indicação da direção da escola, os horários de aplicação foram definidos juntamente com os professores e coordenador pedagógico, de forma a não causar prejuízos ao andamento do conteúdo em sala de aula. Os escolares foram convidados a participar da pesquisa e instruídos quanto ao sigilo das respostas.

Todos os participantes deste estudo foram submetidos a aplicação da Avaliação do Desempenho em Fluência de Leitura – ADFLU²¹. O instrumento é composto por uma coletânea de textos narrativos e expositivos, com classificação de grau de dificuldade, com textos muito fáceis e fáceis, compostos por palavras de alta frequência e com estrutura silábica simples e de baixa complexidade.

O material foi desenvolvido com aplicabilidade para escolares do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, no entanto, devido à escassez de instrumentos de avaliação de fluência de leitura para o 5º ano, optou-se por utilizar este, com seleção de textos do maior nível de exigência em fluência. Os textos utilizados para a análise da tomada de leitura foram “Comemoração da vitória”, “A aventura rumo ao Pacífico” e “Carta de um amigo”, pertencentes à categoria de nível 3, considerados de nível fácil, com estrutura narrativa, compostos por mínimo de 127 e máximo de 194 palavras. Assim, os três textos foram selecionados devido a sua similaridade na complexidade textual e para comparar o desempenho da fluência de leitura em três tomadas de leitura sequencial.

A análise dos dados contemplou as seguintes variáveis que compõe a fluência de leitura: número de palavras corretas por minuto (PCPM), número de palavras incorretas por minuto (PIPM), tempo total de leitura (TTL) e velocidade de leitura (VL). A análise das palavras corretas e incorretas por minuto foi realizada com base na leitura obtida em 1 minuto (60 segundos) de leitura em cada texto. A marcação do tempo foi realizada em unidade de segundos, contabilizado a partir da leitura do primeiro parágrafo de cada texto, e os minutos foram convertidos em segundos para o tempo total de leitura. A velocidade de leitura foi calculada seguindo o proposto por pesquisadores^{22,23}, em que o número de palavras do texto deve ser multiplicado por 60 segundos e dividido pelo tempo total de leitura.

A leitura dos textos foi realizada individualmente, com sessão única de aplicação, em uma sala separada cedida pela escola, em horário de aula, com média de 10 a 20 minutos por aplicação, em que foi realizada pelas pesquisadoras a marcação dos resultados obtidos durante as três tomadas de leitura. Como instrumento auxiliar para a análise dos resultados todas as leituras foram gravadas e analisadas as produções/decodificação e tempo de leitura, assim, a gravação das leituras foi realizada apenas para a conferência dos erros em decodificação de palavras, não sendo

necessário realizar a transcrição integral. O processo de coleta de dados se deu da mesma forma, ou seja, seguindo a mesma estrutura tanto para o ensino público quanto para o privado. Os textos do instrumento de avaliação foram ofertados aos escolares sem modificações em sua estrutura, apresentados em letra impressa, em caixa alta e baixa.

Os escolares foram instruídos a ler os textos na íntegra, em voz alta, como estão habituados, e no final de cada leitura foi perguntado o que eles entenderam da história, em uma proposta de diálogo sobre a leitura. Embora o presente estudo não objetive pesquisar a compreensão pelo reconto, essa pergunta foi feita para estimular a interação entre a pesquisadora e o escolar, o que gerou dados qualitativos complementares para a discussão do trabalho.

Os dados para análise quantitativa foram computados em planilha do Excel e, posteriormente, analisados com tratamento estatístico. As variáveis foram descritas pela média, desvio-padrão (DP), valor mínimo e máximo, e pela distribuição do quartil representado pelo primeiro quartil (25th), terceiro quartil (75th) e mediana. A distribuição de normalidade foi verificada pelo *Teste de Kolmogorov-Smirnov*. Para a comparação intragrupo todas as variáveis foram comparadas entre as três tomadas de leitura utilizando os *Testes de Kruskal-Wallis* e Anova. Na comparação intergrupos foram utilizados os Testes T e *Mann-Whitney*. O nível de significância adotado foi de 5% ($\leq 0,05$), com análise obtida pelo software Minitab (versão 17.1).

RESULTADOS

Os resultados obtidos na análise das variáveis relacionadas à fluência de leitura foram descritos no formato de tabelas, com a apresentação dos dados intragrupos na Tabela 1 e intergrupos na Tabela 2, para a comparação do desempenho de GI e GII. Dessa forma, a Tabela 1 apresenta a comparação das variáveis: palavras corretas por minuto (PCPM), palavras incorretas por minuto (PIPM), tempo total de leitura (TTL) e velocidade de leitura (VL) para a primeira, segunda e terceira tomada de leitura textual. Os resultados da análise indicam diferença com relevância estatística para as variáveis TTL em GI e VL em GII.

Na Tabela 2 foi apresentada a comparação de GI com GII para cada variável estudada, sendo possível identificar que houve diferença estatisticamente significativa para todas as análises realizadas, para os três textos utilizados.

Tabela 1. Distribuição da média, desvio-padrão, máximo e mínimo, com as variações do primeiro e terceiro quartis e mediana, na comparação intragrupo para as variáveis analisadas na fluência de leitura de cada grupo

Variáveis	Grupos	N	Média	DP	Mínimo	Q1	Mediana	Q3	Máximo	Valor de p
PCPM-T1	GI	25	86,9	31,9	14	66,5	94	107,5	144	0,185a
PCPM-T2	GI	25	89,6	31,6	17	71,5	88	113	147	
PCPM-T3	GI	25	96,2	31,3	21	85	92	120	153	
PIPM-T1	GI	25	3,8	2,4	0	2,5	4	6	8	0,143b
PIPM-T2	GI	25	2,5	2,0	0	1	3	4	7	
PIPM-T3	GI	25	3,2	3,0	0	1	3	5	10	
TTL-T1	GI	25	122,2	67,9	73	89	107	125,5	359	0,002*b
TTL-T2	GI	25	150,3	89,8	82	101,5	129	156,5	439	
TTL-T3	GI	25	110,8	70,2	59	71,5	97	108,5	337	
VL-T1	GI	25	90,6	26,3	26,5	75,8	90,8	109,1	130,6	0,513a
VL-T2	GI	25	92,1	29,8	26,5	74,3	90,2	114,7	141,9	
VL-T3	GI	25	99,8	32,8	27,2	84,6	94,6	128,5	155,5	
PCPM-T1	GII	19	130,2	16,1	87	122	130	143	159	0,661a
PCPM-T2	GII	19	134,2	21,1	88	122	134	144	193	
PCPM-T3	GII	19	135,9	21,4	87	122	134	147	153	
PIPM-T1	GII	19	1,1	1,3	0	0	1	2	4	0,844b
PIPM-T2	GII	19	1,2	1,1	0	0	1	2	4	
PIPM-T3	GII	19	1,3	1,6	0	0	1	2	5	
TTL-T1	GII	19	75,1	11,4	58	66	75	83	108	0,199b
TTL-T2	GII	19	85,0	18,8	59	71	83	101	138	
TTL-T3	GII	19	79,7	18,2	61	69	76	85	141	
VL-T1	GII	19	129,5	18,2	88,3	114,9	127,2	144,5	164,4	0,012*a
VL-T2	GII	19	142,8	29,4	84,3	115,2	140,2	163,9	197,2	
VL-T3	GII	19	119,3	20,6	65,1	108	120,7	133,0	150,4	

*Anova (a) e Teste de Kruskal-Wallis (b) com valores significantes para p-valor $\leq 0,05$

Unidades de medida das variáveis: PCPM e PIPM: palavras, TTL e VL: segundos

Legenda: PCPM: palavras corretas por minuto, PIPM: palavras incorretas por minuto, TTL: tempo total de leitura, VL: velocidade de leitura, T1: primeira tomada de leitura, T2: segunda tomada de leitura, T3: terceira tomada de leitura, N: número de participantes, DP: desvio padrão, Q1: primeiro quartil, Q3: terceiro quartil

Tabela 2. Distribuição da média, desvio-padrão, máximo e mínimo, com as variações do primeiro e terceiro quartis e mediana, na comparação intergrupo das variáveis analisadas na fluência de leitura entre o Grupo I e Grupo II

Variáveis	Grupos	N	Média	DP	Mínimo	Q1	Mediana	Q3	Máximo	Valor de p
PCPM-T1	GI	25	86,9	31,9	14	66,5	94	107,5	144	0,000*a
	GII	19	130,2	16,1	87	122	130	143	159	
PIPM-T1	GI	25	3,8	2,4	0	2,5	4	6	8	0,003*b
	GII	19	1,1	1,3	0	0	1	2	4	
TTL-T1	GI	25	122,2	67,9	73	89	107	125,5	359	0,000*b
	GII	19	75,1	11,4	58	66	75	83	108	
VL-T1	GI	25	90,6	26,3	26,5	75,8	90,8	109,1	130,6	0,000*a
	GII	19	129,5	18,2	88,3	114,9	127,2	144,5	164,4	
PCPM-T2	GI	25	89,6	31,6	17	71,5	88	113	147	0,000*a
	GII	19	134,2	21,1	88	122	134	144	193	
PIPM-T2	GI	25	2,5	2,0	0	1	3	4	7	0,027*b
	GII	19	1,2	1,1	0	0	1	2	4	
TTL-T2	GI	25	150,3	89,8	82	101,5	129	156,5	439	0,000*b
	GII	19	85,0	18,8	59	71	83	101	138	
VL-T2	GI	25	92,1	29,8	26,5	74,3	90,2	114,7	141,9	0,000*a
	GII	19	142,8	29,4	84,3	115,2	140,2	163,9	197,2	
PCPM-T3	GI	25	96,2	31,3	21	85	92	120	153	0,000*a
	GII	19	135,9	21,4	87	122	134	147	153	
PIPM-T3	GI	25	3,2	3,0	0	1	3	5	10	0,025*b
	GII	19	1,3	1,6	0	0	1	2	5	
TTL-T3	GI	25	110,8	70,2	59	71,5	97	108,5	337	0,041*b
	GII	19	79,7	18,2	61	69	76	85	141	
VL-T3	GI	25	99,8	32,8	27,2	84,6	94,6	128,5	155,5	0,021*a
	GII	19	119,3	20,6	65,1	108	120,7	133,0	150,4	

*Teste T (a) e Mann-Whitney (b) com valores significantes para p-valor $\leq 0,05$

Unidades de medida das variáveis: PCPM e PIPM: palavras, TTL e VL: segundos

Legenda: PCPM: palavras corretas por minuto, PIPM: palavras incorretas por minuto, TTL: tempo total de leitura, VL: velocidade de leitura, T1: primeira tomada de leitura, T2: segunda tomada de leitura, T3: terceira tomada de leitura, N: número de participantes, DP: desvio padrão, Q1: primeiro quartil, Q3: terceiro quartil

DISCUSSÃO

Na comparação intragrupo, houve diferença significativa para a variável tempo total de leitura no GI quando comparados os três textos, sendo que a maior média foi obtida na leitura do segundo texto, classificado como o texto mais extenso entre os três selecionados. A análise dos textos permitiu identificar que o T3 foi o texto de menor extensão, com 153 palavras, e o texto de maior extensão foi o T2 com 194 palavras, sendo o T1 composto por 159 palavras.

Além disso, torna-se possível identificar que, mesmo não havendo diferença estatisticamente significativa, houve o mesmo comportamento de médias para o tempo total de leitura dos escolares de GII, em relação a análise do desempenho para o T2. No entanto, os valores obtidos por GII quanto ao TTL não foram significativamente diferentes entre os três textos analisados. Os dados sugerem que a discriminação e o acesso à informação para a decodificação do texto 2 foram fatores influenciadores para a marcação do tempo total de leitura, principalmente para os escolares do ensino privado.

Os escolares obtiveram desempenhos próximos a mediana para a variável TTL com distribuição equilibrada entre os quartis 1 e 3 na leitura dos textos, porém, houve escolares com desempenho fora do esperado em comparação ao seu grupo nos textos 1 e 2, com maior concentração no quartil 3 para o texto 3 entre os escolares do ensino público. Já no ensino particular houve equilíbrio entre a distribuição nos quartis 1 e 3 para os três textos analisados com um escolar com desempenho acima da mediana obtida para o texto 3, pois obteve menor tempo para a leitura deste texto. Desempenho este que pode ser justificado pela complexidade e frequência em acesso às palavras que compõem cada texto, mantendo o alto nível de decodificação aos leitores fluentes e dificultando esse processo para escolares que caracterizam desempenho inferior para esta habilidade^{16,24}.

O texto 2 é o maior em extensão, porém possui maior porcentagem de palavras simples, composto por estrutura de monossílabas e dissílabas. Em relação ao texto 1 há uma similaridade em termos de estrutura e frequência das palavras, no entanto, o quantitativo de palavras é inferior ao que compõem o texto 2. Enquanto no texto 3 o número de palavras se assemelha ao quantitativo do texto 1, porém a complexidade da estrutura das palavras é maior do que nos textos 1 e 2.

Com base nessa análise é possível considerar que houve um equilíbrio lexical na escolha dos textos, pois mesmo que houvesse diferença no quantitativo de palavras ou na estrutura das palavras que os compõem, nenhum dos três textos continham os dois critérios. Vale lembrar também que os três textos utilizados na avaliação pertencem ao mesmo grau de dificuldade, segundo o que é proposto no instrumento. Outro ponto a ser levado em consideração é o fato de que os escolares dos dois ensinos apresentaram o mesmo comportamento de médias, mesmo com valores diferentes que podem ser justificados pela influência de fatores preditivos da decodificação, como o vocabulário, acesso a rotas fonológica e lexical, processamento fonológico, e até mesmo a fluência e exatidão^{9,25,26}.

De acordo com a análise dos textos e com as possibilidades de relação com os resultados identificados nas leituras realizadas pelos escolares, constatou-se que a compreensão geral do primeiro texto apresentado (T1) foi melhor, se comparada aos demais textos (T2 e T3), pois os escolares conseguiram fazer o relato com mais detalhes. No entanto, a análise ou registro do relato não foi analisada neste estudo, e trata-se apenas de uma observação obtida pelas pesquisadoras.

Ainda nessa perspectiva, tornou-se possível identificar que alguns dos escolares apresentavam mais dificuldade com palavras mais extensas, complexas ou de baixa frequência presentes nos três textos, característica presente em ambos os grupos, mas que foi mais evidente nos escolares da rede pública. Observou-se que as palavras com maior extensão e complexidade (Tri e polissílabas) apareciam apenas uma vez no decorrer do texto (Exemplo: T1: temporada, comemoração e corrésemos, T2: empoeiradas e planícies, T3: caminhada, acampamento e prestativos), enquanto palavras menores (dissílabas) apareciam mais vezes no decorrer dos textos (Exemplo: T1: pizza, troféus; T2: vagão, noite; T3: melhor, treino). Mesmo com recorrência baixa nos três textos ou com extensão menor, as palavras menos frequentes e com estrutura silábica mais complexas são tidas como dificultadores na decodificação¹⁶. O acesso e reconhecimento de uma palavra é fator relacionado não apenas a decodificação, mas que depende diretamente de fatores como o vocabulário, pois o índice de palavras presentes no léxico de uma criança torna-se fator facilitador para o acesso a depender de seu contato prévio e da consolidação de seu significante e significado^{13,27}.

Para GII houve diferença significativa na comparação da variável velocidade de leitura entre os três textos, onde a maior média foi referente à leitura do segundo texto utilizado, composto por maior número de palavras, porém com maior porcentagem de palavras simples. A velocidade de leitura aparentemente não interferiu de forma negativa no total de palavras corretas por minuto, pois o desempenho desse grupo obteve médias crescentes de um texto para o outro. Os dados sugerem que o aumento da complexidade e da extensão textual não interferiram diretamente na quantidade de palavras corretas por minuto⁸.

A distribuição dos desempenhos em relação à mediana e quartis para a velocidade de leitura obtida nos dois grupos indica maior distribuição no quartil 3 para GI no T2 e T3. O que sugere desempenho equilibrado quanto a velocidade de acesso ao léxico para a decodificação dos textos 2 e 3 para os escolares de GI, enquanto GII apresenta este mesmo equilíbrio em distribuição em quartis para os três textos. Ainda que ocorra uma diferença de pontuação para a mediana e quartis na comparação dos grupos, a análise intergrupo possibilita identificar desempenhos similares para o acesso à informação lexical, refletindo na fluência de leitura.

Em relação ao GI, torna-se possível identificar que houve um aumento das palavras corretas por minuto crescente entre os textos utilizados, ou seja, houve aumento de médias do texto um (T1) em relação ao texto dois (T2) e deste em relação ao texto 3 (T3). Mesmo as médias de GI sendo inferiores às médias de GII, ambos os grupos tiveram o mesmo comportamento crescente frente à leitura, no entanto o quantitativo de palavras incorretas por minuto de GI referente aos textos 1, 2 e 3 foi superior ao GII. O aumento do índice de leitura de palavras corretas sugere que o fator exposição a leitura potencializa esse desempenho em leitura, reduzindo o número de palavras incorretas, indiferentemente da complexidade e extensão textual⁴. Ainda é possível inferir que ambos os grupos estão evoluindo a fluência de leitura, o que demonstra um ponto positivo em relação às duas escolas, no entanto medidas que possibilitem potencializar o desempenho dos escolares da rede pública de ensino devem ser introduzidas no ensino regular^{28,29}.

A análise dos desempenhos segundo a distribuição por mediana e quartis, para as palavras incorretas produzidas por minuto indicam maior equilíbrio na distribuição e dispersão dentro dos grupos, ainda que

as concentrações para o desempenho sejam tendenciosas ao primeiro quartil para GII, ambos demonstram maior homogeneidade entre os escolares. No entanto, quando a distribuição é direcionada aos índices de palavras corretas é identificada maior variabilidade nos desempenhos do grupo GI, assim como para a dispersão dos escolares.

A exposição ao conteúdo escolar do quinto ano do fundamental I expõe os escolares a índices de palavras relacionadas a frequência e regularidade de acordo com cada proposta e material didático utilizado em diferentes cenários educacionais. Mesmo com o direcionamento exercido pelo Ministério da Educação quanto ao conteúdo exposto em cada ano educacional, indiferentemente da modalidade de financiamento educacional, variações são identificadas com frequência⁷. Nessa perspectiva, identificou-se que os escolares do ensino público apresentam maior dificuldade em decodificar palavras corretamente, em comparação ao ensino privado para os textos utilizados. Indicando desempenho inferior para a fluência de leitura, uma vez que a exatidão para a decodificação analisada em palavras corretas possui concentração em quartil 1¹⁷.

Na comparação entre os grupos GI e GII, houve diferença significativa para todas as variáveis analisadas. Esses dados demonstram a diferença entre os perfis de leitura do ensino público e privado, quando exposto a comparação dos desempenhos. As demandas cognitivas exigidas dos escolares do ensino privado acabam sendo maiores do que as exigências do ensino público, fato esse que sugere o reflexo do maior potencial de leitura para as crianças do sistema privado. A exposição a tarefas escolares associadas a leitura possibilita que esta habilidade se desenvolva, levando a uma prática de leitura com menor demanda cognitiva para realização das tarefas propostas, além de consolidar a memória lexical e ampliar suas possibilidades de acesso²⁴.

O melhor desempenho da escola privada em todas as variáveis pode ser justificado pela conduta pedagógica abordada desde a educação infantil. A instituição privada em que a pesquisa foi realizada desenvolve em sua metodologia de ensino o trabalho com a alfabetização baseada na habilidade de consciência fonológica. Esse fato sugere ter contribuído para um desenvolvimento mais favorável da fluência, pois essas crianças receberam estímulos específicos relacionados ao aprendizado da leitura

desde a primeira infância, o que possivelmente foi um fator facilitador para esses escolares⁷.

Outro ponto que traz reflexões com base nos dados é o acesso à leitura que crianças de diferentes níveis socioeconômicos são expostas desde a primeira infância, ou seja, a quantidade de livros ao qual esses escolares tiveram acesso ao longo da vida. Estudos indicam que quanto maior o contato e quanto mais cedo as crianças tem acesso a livros melhor o reflexo no desempenho em linguagem e, conseqüentemente, em leitura³⁰. Assim, tal informação sugere que o nível socioeconômico e cultural pode traçar o perfil de leitura, pois famílias com nível socioeconômico inferior geralmente possuem menor quantidade de livros o que ocasiona o menor acesso a este estímulo propulsor para as crianças em vulnerabilidade social³¹.

Outro dado a ser pensado diz respeito ao tempo total de leitura que foi significativamente menor para os escolares do ensino privado e, concomitantemente, a velocidade de leitura foi estatisticamente menor para o ensino público. Essas variáveis de tempo e velocidade interferem diretamente na variação melódica da leitura, a qual aumenta progressivamente de acordo com a evolução da seriação escolar, sendo os maiores resultados justamente para o 5º ano³².

A partir da análise da mediana, para o percentil 50 como referência de nota de corte para o desempenho em palavras corretas por minuto, palavras incorretas por minuto, tempo total de leitura e velocidade de leitura, nos dois grupos comparados, percebe-se que há diferença nas três tomadas de leitura, o que torna possível identificar a distribuição dos desempenhos pelos grupos escolares. Dessa forma a mediana oferece uma medida sobre o desempenho geral da sala, sinalizando os escolares que apresentam dificuldades em habilidades específicas, por se classificar no percentil 25¹⁹.

No entanto, de acordo com as médias obtidas fica nítido o desempenho superior pelos escolares do ensino privado, mas também são identificadas progressões graduais em habilidades analisadas também para os escolares do ensino público. No entanto, as progressões graduais dos escolares podem estar atreladas às características dos textos utilizados e não necessariamente a evolução imediata do escolar frente à leitura. Acredita-se que ajustes educacionais e medidas de prevenção e promoção de saúde e educação, associadas às práticas de monitoramento em leitura, podem ampliar o desempenho

destes escolares, maximizando seu aprendizado e possibilidades de formação²⁰.

Por fim, outros aspectos devem ser ampliados em pesquisas futuras, como a investigação entre a fluência de leitura e a compreensão leitora, pois o desempenho nas variáveis estudadas tende a interferir não só na fluência, mas também na compreensão¹⁰. Ademais, propõe-se que as investigações sobre a fluência de leitura tenham continuidade, tanto para as turmas do 5º ano, ampliando a amostra que foi limitada neste estudo, quanto para as demais turmas do ensino fundamental I e II. Outra limitação deste estudo refere-se ao número reduzido de participantes e ao método de seleção dos participantes. Sugere-se a ampliação da coleta para maior número de escolas públicas e privadas. As considerações obtidas neste estudo se aplicam apenas aos casos pesquisados, não podendo ser generalizadas.

CONCLUSÃO

A partir desta pesquisa foi possível caracterizar o desempenho em fluência de leitura dos escolares do 5º ano do ensino fundamental de duas escolas com diferentes tipos de financiamento, público e privado, considerando os aspectos de palavras corretas por minuto, palavras incorretas por minuto, tempo total de leitura e velocidade de leitura. Na análise por grupo, houve diferença significativa para o tempo total de leitura entre os textos no grupo de alunos da escola pública e para a velocidade de leitura entre os textos no grupo de alunos da escola privada. Na comparação entre as turmas do ensino público e privado, observou-se que o desempenho dos escolares da rede privada foi superior ao desempenho dos escolares do ensino público, o que evidencia a necessidade de medidas de estimulação e intervenção com esta população.

REFERÊNCIAS

1. Rasinski TV. Readers who struggle: Why many struggles and a modest proposal for improving their reading. *Read Teach.* 2017;70(5):519-24.
2. Santos AAA, Ferraz AS, Rueda FJM. Relações entre a compreensão de leitura e as habilidades metalinguísticas. *Psicol Esc Educ.* 2018;22(2):301-9.
3. Gombert JE. *Metalinguistic development.* Chicago: University of Chicago Press, 1992.

4. Seabra AG, Dias NM, Montiel JM. Estudo fatorial dos componentes da leitura: velocidade, compreensão e reconhecimento de palavras. *Psicol. USF*. 2012;17(2):273-83.
5. Aldhanhani ZR, Abu-Ayyash EAS. Theories and research on oral reading fluency: what is needed? *Theory Pract Lang Stud*. 2020;10(4):379-88.
6. Tighe LE, Schatschneider C. A quantile regression approach to understanding the relations among morphological awareness, vocabulary, and reading comprehension in adult basic education students. *J Learn Disabil*. 2016;49(4):424-36.
7. Silva C, Rodriguez LM. Reading performance markers of students from public and private elementary school. *Braz J Dev*. 2021;7(2):17299-314.
8. Yilmaz M, Kadan Ö. An action research aiming to reveal the effects of paired reading on eliminating reading difficulties. *Bartın University J Facul Educ*. 2019;8(1):231-44.
9. Coltheart M, Rastle K, Perry C, Ziegler J. DRC: a dual route cascaded model of visual word recognition and reading aloud. *Psychol Rev*. 2001;108(1):204-56.
10. Cunha VLO, Martins MA, Capellini SA. Relação entre fluência e compreensão leitora em escolares com dificuldades de aprendizagem. *Psic: Teor. Pesq*. 2017;33(e33314):1-8.
11. Martins MA, Capellini SA. Relation between oral reading fluency and reading comprehension. *CoDAS*. 2019;31(1):1-8.
12. Carretti B, Motta E, Re AM. Oral and written expression in children with reading comprehension difficulties. *J Learn Disabil*. 2016;49(1):65-76.
13. Barbosa ALA, Soares HB, Azoni CAS. Development of a vocabulary-screening tool for children 3 to 7-years of age. *Audiol. Commun. Res*. 2019;24:e2131.
14. Cunha VLO, Capellini SA. Characterization of reading comprehension performance of students from 3rd to 5th grades of elementary school. *Rev. CEFAC*. 2016;18(4):941-51.
15. Martins MA, Capellini SA. Fluência e compreensão da leitura em escolares do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. *Estud. psicol*. 2014;31(4):499-506.
16. Lee J, Yoon SY. The effects of repeated reading on reading fluency for students with reading disabilities: a meta-analysis. *J Learn Disabil*. 2017;50(2):213-24.
17. Stevens EA, Walker MA, Vaughn S. The effects of reading fluency interventions on the reading fluency and reading comprehension performance of elementary students with learning disabilities: a synthesis of the research from 2001 to 2014. *J Learn Disabil*. 2017;50(5):576-90.
18. OECD: Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. PISA 2018: Insights and Interpretations. [Homepage na internet] 2019. [acessado em 15 de Dezembro 2020]. Disponível em: <<https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>>.
19. Oakhill JV, Cain K. The precursors of reading ability in young readers: evidence from a four-year longitudinal study. *Sci Stud Read*. 2012;16(2):91-121.
20. Zuanetti PA, Novaes CBN, Fukuda MTH. Intervention based on shared story reading: effect on low and high challenge reading and writing tasks. *CoDAS*. 2021;33(3):e20200129.
21. Martins MA, Capellini SA. Avaliação do desempenho em fluência de leitura (ADFLU). Ribeirão Preto: Book Toy, 2018.
22. Condemarin M, Blomquist M. Dislexia: manual de leitura corretiva. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1989.
23. Ramos CS. Avaliação de leitura em escolares com indicação de dificuldade de leitura e escrita [Dissertação]. São Paulo (SP): Universidade Federal de São Paulo; 2005.
24. Souza CA, Escarce AG, Lemos SMA. Reading competence of words and pseudo words, school performance and listening skills in primary schools. *Audiol. Commun. Res*. 2019;24:e2018.
25. Alves LM, Souza HTV, Souza VO, Lodi BF, Ferreira MCM, Siqueira CM et al. Phonological processing in individuals with attention deficit hyperactivity disorder. *Rev. CEFAC*. 2014;16(3):874-82.
26. Barbosa VM, Silva C. Correlation between receptive vocabulary skill, syntactic awareness, and word writing. *Rev. CEFAC*. 2020;22(3):e2420.
27. Colombo RC, Cárnio MS. Reading comprehension and receptive vocabulary in Elementary School students with typical development. *CoDAS*. 2018;30(4):e201700145.
28. Santos VAP. Teacher mediator of reading: the importance and necessity of teacher training for the teaching of reading. *Braz J Dev*. 2021;7(1):7279-91.

29. Monteiro SM, Soares M. Processos cognitivos na leitura inicial: relação entre estratégias de reconhecimento de palavras e alfabetização. *Educação e Pesquisa*. 2014;40(2):449-66.
30. Mendes ECCS, Brunoni D. Competência em leitura: interface entre contextos psicossocial, familiar e escolar. São Paulo: Editora Mackenzie; 2015.
31. Durkin K, Conti-Ramsden G. Young people with specific language impairment: A review of social and emotional functioning in adolescence. *Child Lang Teach Ther*. 2010;26(2):105-21.
32. Celeste LC, Pereira ES, Pereira NRRP, Alves LM. Prosodic parameters of reading in 2nd to 5th grade students. *CoDAS*. 2018;30(1):e20170034.