

Treino de Discriminação de Sílabas e Teste de Leitura em Adultos em Alfabetização¹

(Syllable Discrimination Training and Reading Assessment in Adult Literacy)

Paulo Roberto Silva da Costa² e Olivia Misae Kato

Universidade Federal do Pará

(Brasil)

Resumo

O objetivo deste estudo foi investigar o efeito do ensino explícito de discriminações condicionais de sílabas sobre a emergência da nomeação das sílabas recombinadas e da leitura textual e com compreensão de palavras, cópia, ditado e construção de novas palavras em dois participantes adultos em alfabetização. O delineamento foi programado em duas etapas. Na Etapa I foram realizadas as fases de ensino de discriminação condicional entre sílabas ditadas-impresas e testes de nomeação das sílabas de ensino e com recombinação das letras das sílabas de ensino (recombinadas). Na Etapa II foram realizados os testes de leitura textual e com compreensão de palavras formadas pelas sílabas de ensino e recombinadas, construção de novas palavras com essas sílabas e de frases com as palavras construídas. Os resultados indicam que o ensino de discriminação de sílabas contribuiu para a emergência da nomeação das sílabas de ensino e recombinadas e leitura textual e com compreensão das palavras, além da cópia, ditado e construção de palavras novas. Portanto, o ensino explícito inicial teve efeito facilitador na emergência na nomeação recombinativa de novas sílabas e dos demais desempenhos emergentes testados.

Palavras-chave: discriminação de sílabas, compreensão de leitura, aprendizagem de leitura, adultos em alfabetização, ensino de jovens e adultos, equivalência de estímulos

1 O primeiro autor contou com bolsa de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), processo número: 88887.608894/2021-00 (Período: 01/03/2021 – 28/02/2022).

2 Endereço para correspondência: Paulo Roberto Silva da Costa. Universidade Federal do Pará. Travessa 14 de Abril, número 143 –Bairro: Fátima – Belém – PA – Brasil. psicpr.9@gmail.com

Abstract

This study aimed to examine the impact of explicit instruction on distinguishing conditional syllables and its influence on the development of textual reading, word comprehension, copying, dictation, and the generation of new words in two adult literacy participants. The study was structured into two phases. In the initial stage (Stage I), the teaching process focused on distinguishing between dictated and printed syllables through specific phases. These phases included assessments for correctly naming the instructed syllables and rearranging the letters of these syllables (recombined). In the subsequent stage (Stage II), evaluations were conducted to assess textual reading skills, comprehension of words formed by the instructed and recombined syllables, creation of new words using these syllables, and the formulation of sentences with the newly constructed words. The outcomes revealed that instruction in syllable discrimination significantly contributed to the accurate identification of both the instructed and recombined syllables. It also positively impacted textual reading with an understanding of words, along with improving skills in copying, dictation, and the generation of new words. Following reexposure to the phases of syllables discrimination instruction, both participants correctly identified the instructed and recombined syllables. Furthermore, they demonstrated textual reading proficiency in some words, displayed comprehension in the majority of words, and successfully copied all the words.

Keywords: discrimination of syllables, reading comprehension, recombinative reading, adults with reading difficulties, teaching youth and adult, stimulus equivalence

Apesar da importância do repertório de ler, uma parcela das crianças e adultos brasileiros ainda não teve contato com o ensino formal da leitura e escrita. Segundo a Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, 2019), 11 milhões de adultos brasileiros não conseguem ler e nem escrever. Em resposta a isso, o Governo Federal, tendo como base a Política Nacional de Alfabetização (PNA), apontou como meta a redução do analfabetismo no território brasileiro (Brasil, 2019). O documento engloba a Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo como base as ciências cognitivas.

As pesquisas sobre ensino da leitura em jovens e adultos iletrados com desenvolvimento típico são escassas, apesar da nítida importância na alfabetização e testagem de novas tecnologias específicas para aperfeiçoar a aprendizagem voltada para essa população. Revisando sistematicamente a temática, Braga e Fernandes (2015) apontam um maior número de estudos sobre o tema nos primeiros anos da década de 2010 em relação à década anterior e relatam uma abrangência de temas relacionados ao perfil dos participantes. Os autores, contudo, apontam escassez de pesquisas com rigor científico na aplicação de metodologias de ensino da leitura para esse tipo de participante da EJA.

A investigação e a aplicação do paradigma de equivalência de estímulos como modelo para o ensino da leitura e escrita têm sido realizadas por diversos pesquisadores de instituições universitárias brasileiras. Esses trabalhos têm como objetivo investigar novos procedimentos de ensino da leitura e da escrita para documentar a aplicabilidade e como modelo de

descrição das relações simbólicas desse paradigma (Pereira, 2009; Silva, 2018).

No contexto do paradigma de equivalência, as relações condicionais entre estímulos envolvidas no emparelhamento de estímulos modelo e de comparação pode gerar a formação de classes estímulos equivalentes (Catania, 1999), que definem o comportamento simbólico (de Rose, 2005). Este comportamento simbólico se manifesta quando uma pessoa emite respostas verbais ou textuais em resposta a um símbolo ou estímulo específico (de Rose & Bortoloti, 2009). A relação de equivalência entre estímulos pode produzir comportamento textual em humanos e a leitura com compreensão por meio da relação entre estímulos (Sidman, 1971).

Segundo Sidman e Tailby (1982), o ensino de algumas relações, como a relação entre palavras ditadas e figuras (AB) e palavras ditadas e palavras impressas (AC), pode promover a emergência, sem o ensino explícito, de outras relações como entre figuras e palavras impressas (BC) e o inverso (CB), que documentam a leitura com compreensão. Conforme indicado por de Rose (2005), crianças com dificuldade em leitura tendem a apresentar dificuldades em discriminar sílabas, respondendo à palavra como um todo. Nesse caso, palavras iniciando com sílabas ou letras iguais podem ser lidas de forma semelhante. Como exemplo, um estudante diante de uma palavra “Mata”, pode ler “Mala” ou “Mapa”.

No paradigma de equivalência de estímulos relacionada à leitura recombinativa, o ensino inicial de discriminações de palavras inteiras pode gerar leitura com compreensão, porém não assegura o controle por todas as unidades mínimas dessas palavras (de Rose et al., 1996). O controle parcial pelas unidades menores que a palavra pode dificultar a emergência da leitura recombinativa, que consiste na leitura de novas palavras constituídas pela recombinação de unidades mínimas, como letras e sílabas de uma palavra (Paixão et al., 2013). Esse controle parcial pode gerar erros na nomeação e na compreensão de palavras (de Souza et al., 2014).

A recombinação de unidades menores que a palavra aumenta a probabilidade da discriminação de um número visivelmente maior das palavras da língua, além de outras combinações que não necessitam de uma compreensão prévia, como pseudopalavras e palavras de outros idiomas (de Souza & de Rose, 2009). Os resultados de estudos que iniciam ou asseguram o ensino explícito dessas unidades menores que a palavra, demonstram o aumento de acertos nas fases de ensino e de teste (Sales Alves et al., 2011; Paixão et al., 2013) e a diminuição na variabilidade intersujeitos, caracterizada pelos diferentes resultados individuais entre os participantes do estudo (Sidman, 1976).

Pesquisas nacionais utilizando o modelo de equivalência de estímulos no ensino de leitura e escrita com adultos iletrados com desenvolvimento típico foram realizadas, entretanto, o número de publicações é menor se comparado com o de outros tipos de participantes (Pereira, 2009). Destaca-se o estudo inicial de Medeiros et al. (1997) com um participante adulto utilizando palavras dissílabas e trissílabas de ensino em 11 etapas.

Em grande parte, as pesquisas utilizaram adultos matriculados na EJA e softwares nas etapas de ensino (Santos, 2002; Moroz et al., 2007; Llausas & Moroz, 2012; Santos, 2011; Bandini et al., 2014; Calcagno et al., 2016; Rondon, 2018).

Observa-se nessas pesquisas que o ensino de discriminação de palavras é priorizado em contraposição ao ensino de discriminação de sentenças, textos e sílabas (Silva, 2018), não havendo, em sua maioria, o ensino explícito da discriminação de sílabas nas etapas iniciais de ensino, antes dos testes de leitura de palavras.

Paixão et al. (2013) apontam que o ensino explícito de discriminação de sílabas e testes de leitura de palavras compostas por essas sílabas podem ser uma alternativa eficiente e econômica para a generalização da leitura por recombinação, considerando a maior replicação dos resultados com menor diferença no desempenho entre participante se comparada a outros estudos e também por evitar o controle parcial por unidades menores que as palavras.

Kato e Pérez-Gonzalez (2004) iniciaram com o ensino direto de discriminação condicional de sílabas em seis alunos pré-escolares de três escolas públicas espanholas. Nas fases de ensino explícito de sílabas, os participantes eram instruídos a escolher, apontando a sílaba impressa correta entre duas ou mais sílabas de comparação após a apresentação da sílaba ditada (estímulo modelo auditivo). Após o ensino explícito da discriminação de sílabas, foi demonstrada a emergência da nomeação oral das sílabas de ensino e de novas sílabas com recombinação de letras (sílabas recombinadas), documentando também a emergência imediata sem erros da leitura textual e com compreensão de todas as palavras com sentido e sem sentido cultural, formadas por essas sílabas de ensino e recombinadas.

O estudo foi replicado sistematicamente por outros pesquisadores e resultados semelhantes foram apresentados por alunos da educação infantil de escolas públicas (Maués, 2007; Barros 2007), adultos deficientes visuais leitores e não-leitores de Braille (Vieira, 2012; Melo, 2012; Rodrigues, 2017; Alexandre, 2019; Almeida, 2019) e alunos com dificuldade de leitura do ensino fundamental da rede particular (Saito, 2020). Nesta sequência de pesquisas com diferentes participantes foi ampliado o número de sílabas e palavras, adicionando fases de ensino e teste para verificar a emergência de novos desempenhos verbais.

A ampliação do estudo de Kato e Perez-González (2004), com o aumento no número de sílabas (ensino e recombinadas) e de palavras em novos testes de desempenho emergentes (cópia, ditado, construção de palavras), produziu resultados consistentes em diferentes participantes, como em crianças da educação infantil, crianças com dificuldades de leitura e adultos com deficiência visual. Entretanto, não foi realizada a investigação com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nesta linha de pesquisa.

Assim, o presente trabalho teve como objetivos: 1) investigar o efeito do ensino explícito de discriminações condicionais de sílabas sobre a emergência da leitura textual e com compreensão de palavras em participantes adultos matriculados na EJA, além da nomeação de sílabas, cópia e ditado; 2) Verificar a emergência da construção de novas palavras não apresentadas nos testes da Etapa II; 3) Replicação sistemática com ampliação do estudo de Saito (2020) em alunos da EJA e com aumento do número de sílabas de ensino formadas por novas consoantes (“b”, “v” e “m”) e por novas vogais (“i” e “u”). No estudo de Saito, investigou-se o efeito do ensino explícito de discriminação de sílabas na emergência de leitura recombinativa em alunos com dificuldades de leitura do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

Método

Participantes

Participaram do estudo dois adultos (L e M) matriculados na 1ª totalidade da EJA em uma escola pública da região metropolitana de Belém, com idades de 40 e 55 anos dos sexos masculino e feminino, respectivamente. A coordenação da escola e os professores foram contactados para indicar alunos da EJA com dificuldade de aprendizagem de leitura e escrita, apresentando baixo ou nenhum repertório de nomeação de sílabas.

Os critérios de inclusão consistiram em alunos matriculados na EJA com idade entre 18 a 55 anos com dificuldades de leitura e escrita, não demonstrando a nomeação das sílabas recombinadas no pré-teste. Os critérios de exclusão referiam-se aos alunos fora dessa faixa de idade ou com diagnóstico prévio de transtorno de neurodesenvolvimento e que apresentassem a nomeação das sílabas recombinadas. Também foram excluídos alunos que tiveram sintomas relacionados ao SARS-COV-2 nos últimos 21 dias.

Após a pré-seleção, um contato prévio foi realizado com os participantes para a explicação do procedimento e obtenção de informações sobre escolaridade, reforçadores e transporte para a escola. Após isso, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi lido em voz alta e assinado pelos participantes. O projeto de pesquisa foi aprovado pela Plataforma Brasil com parecer ético número 5.334.956.

Os participantes selecionados foram os que não apresentaram nomeação das sílabas de ensino e recombinadas nem de palavras do pré-teste, adotando os critérios estabelecidos. No levantamento de reforçadores, foi solicitada cesta básica pelos participantes, sendo selecionado um ou dois alimentos por noite. Os participantes L e M solicitaram e receberam no final da Etapa II um par de sapatos e uniforme para a neta, respectivamente. É relevante ressaltar que ambos estavam em situação estável, exercendo atividades profissionais com registro em carteira e a outra como autônoma. A assistência financeira concedida teve o propósito de custear despesas relacionadas ao transporte, aquisição de vestuário e um único calçado do participante para deslocamento até a escola em período de chuva intensa diária.

Importante observar que o ressarcimento das despesas dos participantes para participação na pesquisa está respaldado na Resolução no 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e na aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Ainda destaca-se que a pesquisa ocorreu no contexto da pandemia da Covid-19, os participantes necessitavam de assistência imediata e emergencial, sendo atendido os preceitos éticos previstos nas resoluções e normativas.

Local de Coleta

As sessões de coleta foram realizadas em uma sala da escola com iluminação artificial, climatização por condicionador de ar e isolamento acústico com baixa interferência de sons externos.

Equipamentos e Materiais

Foram utilizados cartões plastificados de 4 cm x 6 cm com figuras, palavras e sílabas impressas, folhas de registro das respostas e um retângulo plano com janelas para a apresentação dos estímulos modelo e de comparação.

Estímulos

Na Etapa I, nas fases de ensino os estímulos consistiram de sílabas ditadas (modelo) e impressas (de comparação), sendo utilizadas as sílabas de ensino NO, BO, NA, DO, NE, TO, LA, PE e as sílabas recombinadas BA, BE, DA, DE, TA, TE, LO, LE, PA e PO nas fases de ensino e de teste da nomeação de sílabas. Foram acrescentadas quatro sílabas de ensino (BI, VI, FU e MU) e 23 novas sílabas recombinadas (BU, VU, FI, MI, FA, FE, FO, VA, VE, VO, MA, ME, MO, LU, LI, PU, PI, TU, LI, NU, NI, DU e DI), visando à ampliação do número de sílabas com recombinação das letras (consoantes e vogais) das sílabas de ensino, podendo gerar um repertório emergente mais amplo de leitura textual e com compreensão das palavras, formadas por essas sílabas.

Na Etapa II eram utilizadas (A) palavras ditadas (estímulo auditivo), (B) figuras correspondentes às palavras e (C) palavras impressas, além das sílabas impressas. Foi utilizado o total de 40 palavras com sentido cultural. As palavras impressas eram formadas de sílabas do Alfabeto Romano na fonte Arial tamanho 22. As palavras formadas por sílabas de ensino e recombinadas foram distribuídas em cinco conjuntos de 8 palavras cada, sendo quatro conjuntos com palavras dissílabas e um com palavras trissílabas. Cada conjunto continha oito palavras ditadas (A), figuras (B) e palavras impressas (C) correspondentes.

Procedimento

O estudo foi dividido em duas etapas de ensino e testes (Etapas I e II), precedido pelo pré-teste. No pré-teste foram apresentadas as sílabas de ensino e recombinadas impressas e solicitada a nomeação dessas sílabas. As sílabas recombinadas foram formadas pela recombinação de letras das sílabas de ensino. A Etapa I foi formada por fases de ensino de discriminação condicional entre sílabas ditadas e impressas (auditivo-visual) e fases de teste de nomeação das sílabas de ensino e recombinadas. A Etapa II continha fases de testes de leitura textual de palavras dissílabas e trissílabas, fases de teste/ensino das relações AB (palavras ditadas e figuras) e fases de teste das relações AC, BC e CB, que documentam a leitura com compreensão de palavras.

Nas fases de ensino e teste o critério era de 100% e 90% de acertos, respectivamente. Nas fases de ensino eram apresentadas consequências diferenciais para acertos e erros. Após cada resposta correta eram apresentadas expressões como “correto”, “certo”, “muito bem” para acertos e após cada erro era apresentado “não está correto”. Cada sessão durava entre 10 a 20 minutos, dependendo da fase e do ritmo de cada participante, podendo ser realizada mais de uma sessão por noite que variava em função do desempenho e decisão do participante. Uma observadora voluntária realizou registros simultâneos dos dados durante as sessões para o cálculo da concordância entre observadores (concordância + discordância/concordância x100). O resultado desse cálculo de concordância foi de 100% em 20 sessões para cada participante.

Pré-Teste

O Pré-teste consistiu na verificação da nomeação oral das sílabas de ensino (“NO,” “BO,” “NA,” “DO,” “NE,” “TO,” “LA,” e “PE”) e re combinadas (“BA”, “BE”, “DA”, “DE”, “TA”, “TE”, “LO”, “LE”, “PA” e “PO”). Durante esta fase, aos participantes foram apresentadas essas sílabas e solicitada a nomeação oral de cada palavra, sem consequências diferenciais para acertos e erros. Os candidatos que não apresentaram a nomeação correta de nenhuma sílaba de ensino e re combinada, além da leitura textual e com compreensão das palavras, foram selecionados para participar da pesquisa e avançaram para a Etapa I.

Etapa I

A Etapa I foi constituída por 32 fases, conforme apresentado na Tabela 1. As fases foram divididas em ensino de discriminações condicionais de sílabas (auditivo-visual) testes de nomeação oral das sílabas de ensino e re combinadas e teste de discriminação condicional com as sílabas re combinadas não nomeadas corretamente. As fases de ensino das discriminações de sílabas continham de 10 a 20 tentativas (revisão com múltiplas sílabas) e eram programadas em passos com o aumento gradual do número de estímulos de comparação, iniciando com duas sílabas de comparação nas fases de ensino de novas sílabas e aumentando para três e quatro sílabas nas fases de revisão do ensino com múltiplas sílabas. As novas discriminações ensinadas eram adicionadas às fases de revisão do ensino com as discriminações já ensinadas de modo cumulativo. Nestas fases de revisão, o número de tentativas com cada estímulo modelo variavam de três a cinco, em função do número de discriminações já ensinadas.

Tabela 1

Fases de Ensino (DC – Discriminação Condicional), de Testes (NO – Nomeação Oral e DC - Discriminação Condicional) e Número Tentativas de Cada Fase da Etapa I

Fase	Ensino e Teste	Nº de tentativas
1	Ensino das DC das sílabas NO e BO	10
2	Ensino das DC das sílabas NO e NA	10
3	Ensino das DC das sílabas NA e BO	10
4	Ensino das DC das sílabas NO, BO, NA	15
5	Teste de NO das sílabas NO, BO e NA	9
6	Teste de NO das sílabas NO, BO, NA e BA	9
7	Teste de DC das sílabas NO, BO, NA e BA	12
8	Ensino das DC das sílabas DO e TO	10
9	Ensino das DC das sílabas DO, TO e NE	15
10	Ensino das DC das sílabas DO, NO e BO	12
11	Ensino das DC das sílabas DO, NO, BO e TO	20
12	Ensino das DC das sílabas NA e NE	10
13	Ensino das DC das sílabas NO, BO, NA, DO, NE e TO	18
14	Teste de NO das sílabas de ensino NO, BO, NA, DO, NE e TO	9
15	Teste de NO das sílabas recombinadas BA, BE, DA, DE, TA e TE	12
16	Teste de DC das sílabas recombinadas BA, BE, DA, DE, TA e TE	18
17	Ensino das DC das sílabas LA e PE	10
18	Ensino das DC das sílabas LA e NA	10
19	Ensino das DC das sílabas PE e NE	10
20	Ensino das DC das sílabas LA, PE, NA e NE	16
21	Ensino das DC de todas as sílabas de ensino	12
22	Teste de NO de todas as sílabas de ensino	12
23	Teste de NO de todas as sílabas recombinadas	1 e 12
24	Teste de DC das sílabas recombinadas	1 e 12
25	Ensino das DC das sílabas de ensino VI e BI	10
26	Ensino das DC das sílabas de ensino FU e MU	10
27	Ensino das DC das sílabas de ensino VI, BI, FU e MU	10
28	Teste de NO das sílabas de ensino BI, VI, FU e MU	12
29	Teste de NO das sílabas recombinadas BU, VU, FI e MI	12
30	Teste de NO das sílabas recombinadas TI, TU, LI, LU, PI, PU, NI, NU DI, DU	20
31	Teste de NO das sílabas recombinadas FA, FE, FO, VA, VE, VO, MA, ME, MO	18

Nas fases de ensino, o experimentador apresentava a sílaba de ensino ditada como estímulo modelo e solicitava ao participante que repetisse oralmente a sílaba e fizesse a escolha apontando para a sílaba impressa correspondente à sílaba ditada, dentre duas a quatro sílabas de comparação. Após a escolha de uma das sílabas de comparação, era apresentada a consequência programada para a escolha correta ou incorreta.

Etapa II

A sequência de fases de testes e números de tentativas com cada conjunto de palavras (X,Y,Z, Ω e π) da Etapa II são apresentados na Tabela 2 e Tabela 3, respectivamente. Inicialmente, na Fase 1 era verificada a emergência da leitura textual (nomeação oral), seguida pelas Fases 2, 3, 4 e 5 dos respectivos testes das relações de equivalência AB, AC, BC e CB, envolvendo palavras ditadas (A), figuras (B) e palavras impressas (C), formadas pelas sílabas de ensino e recombinadas. Foram programadas consequência diferenciais para acertos e erros apenas na Fase 2 (AB), de ensino, seguindo com as fases de teste sem consequências diferenciais.

Tabela 2

Fases, Testes e Número de Tentativas das Fases da Etapa II com Cada Conjunto de Palavras

Fase	Testes	Nº de tentativas
1	Teste de leitura textual das palavras	16
2	Teste/Ensino das relações entre palavra ditada e figura (AB)	16
3	Teste das relações entre palavras ditadas e impressas (AC)	16
4	Teste das relações entre figura e palavras impressas (BC)	16
5	Teste das relações entre palavras impressas e figuras (CB)	16
6	Teste de leitura textual das palavras	16
7	Teste de cópia com resposta construída	16
8	Teste de ditado com resposta construída	16
9	Teste de construção de novas palavras	3
10	Teste de construção de frases	3

Tabela 3*Palavras Utilizadas na Etapa 2*

Conjunto	Palavras
X	NABO – PENA – BOTO – BOLA – BODE – BOTA – BOTE - LATA
Y	BATA – TETA – POTE – TALO – LOBO – DEDO – DADO - PATO
Z	TAPETE – PELOTA – PALETÓ – BATATA – PANELA – BANANA - TOPETE
Ω	BOLO – BIFE - NAVE – VIVO - FONE - VELA – MALA - MOTO
π	BULE – FADA – LUPA – PIPA – PATA – MATA – PINO - LUVA

No teste de leitura textual das Fases 1 e 6, a palavra impressa era apresentada e o participante devia realizar a leitura da mesma (nomeação oral). Nos testes AB e AC, a palavra ditada (A) era apresentada como modelo pelo experimentador e era solicitado ao(à) participante que apontasse uma figura (B) na Fase 2 ou uma palavra impressa (C) na Fase 3, correspondente ao modelo ditado, entre quatro estímulos de comparação. Na Fase 2, o ensino das relações AB era programado somente se o participante não atingisse 100% de acertos no teste dessas relações. O teste das relações BC e CB, era semelhante aos testes AB e AC, substituindo apenas a palavra ditada (A) pela figura (B) e palavra impressa (C) nas Fases 4 e 5, respectivamente. O teste de leitura textual (Fase 6) era aplicado somente se o participante não atingisse o critério de acertos na Fase 1.

Nos testes de cópia (Fase 7) e ditado (Fase 8) dessas palavras, o experimentador apresentava a palavra impressa (cópia) ou ditava a palavra (ditado) e o(a) participante selecionava as sílabas impressas nos cartões na ordem correta para formar a palavra.

No teste de construção das novas palavras (Fase 9), os participantes receberam instruções para criar novas palavras usando as sílabas de ensino e recombinações apresentadas em três tentativas, sendo a primeira com sílabas de ensino, a segunda com sílabas recombinações e a terceira com sílabas de ensino e recombinações. Nessa Fase, eram apresentadas todas as sílabas impressas para o participante e era solicitado ao participante que ele construísse novas palavras que não foram utilizadas na Etapa II. Na Fase 10 era solicitado a construção de frases com as palavras construídas na Fase 9.

Resultados

Durante o pré-teste, o participante L apresentou desempenho nulo em nomeação e a participante M apresentou somente a nomeação correta das sílabas de ensino NO e BO. Observa-se que durante o pré-teste e no decorrer das fases da Etapa I de teste de nomeação oral, os participantes nomeavam cada letra escrita da sílaba apresentada e após isso respondiam de forma certa ou errada à sílaba correspondente.

Conforme a Tabela 4, na Etapa I, os participantes L e M atingiram o critério de 100% de acertos na primeira exposição em 22 e 15 fases de ensino de discriminação de sílabas e em 8 e 6 fases de revisão com múltiplas sílabas, respectivamente. Nas

demais fases, ambos apresentaram aproximadamente 80% de acertos na primeira exposição e necessitaram de reexposições. Nas fases de teste de nomeação oral das sílabas recombinadas, os participantes atingiram o critério de 100% de acertos, porém após reexposições às fases de ensino de discriminação condicional das sílabas e às fases de revisão do ensino com múltiplas sílabas.

Tabela 4

Número de Exposições às Fases de Ensino e de Revisão, Para Atingir o Critério de Acerto de 100% dos Participantes L e M

Fases	L		M	
	Ensino	Revisão	Ensino	Revisão
F1	1	1	1	-
F2	1	1	1	-
F3	1	1	1	-
F4	1	1	1	-
F5	2	-	1	-
F6	2	-	2	-
F7	1	1	1	-
F8	2	2	2	1
F9	1	-	1	-
F10	1	-	1	-
F11	1	-	1	-
F12	1	3	1	-
F13	2	5	1	1
F14	3	1	2	-
F15	1	1	2	-
F16	8	1	4	1
F17	1	-	1	-
F18	1	-	1	1
F19	1	-	1	-
F20	1	-	2	-
F21	1	-	3	-
F22	1	-	4	-
F23	2	-	3	-
F24	1	-	2	-
F25	1	-	1	1

F26	2	-	1	-
F27	1	-	1	-
F28	1	-	1	-
F29	1	-	2	-
F30	2	-	2	-
F31	1	-	1	1

Observa-se que ambos os participantes foram reexpostos mais de uma vez à Fase 14, referente ao teste de nomeação oral das sílabas de ensino “NO”, “BO”, “NA”, “DO”, “NE” e “TO”, sendo necessária a reexposição às Fases 12 e 13 referentes a essas sílabas. Após atingirem o critério de acertos nessas fases de ensino, eles não apresentaram a nomeação correta das sílabas recombinadas. Portanto, ambos foram expostos à Fase 15 referente ao teste de discriminação com as sílabas recombinadas “BA”, “BE”, “DA”, “DE”, “TA” e “TE”. Como o participante L não apresentou a nomeação correta dessas sílabas recombinadas, foi necessário o ensino direto da nomeação da Fase 14 com consequências diferenciais, para esse participante atingir o critério de 100% de acertos.

A participante M atingiu o critério de 100% nas Fases 20, 21 e 22, após reexposições às fases de ensino da discriminação condicional das sílabas LA, PE, NA e NE. Os dois participantes também foram re-expostos à Fase 23, que consiste no teste de nomeação oral de todas as sílabas recombinadas. Os erros dos participantes M e L nas fases de ensino e teste de discriminação condicional envolviam as sílabas com letras iguais como “DA” e “TA” e “DE e “TE” e “TA” e “DA” e “TE” e “TA”.

Tabela 5

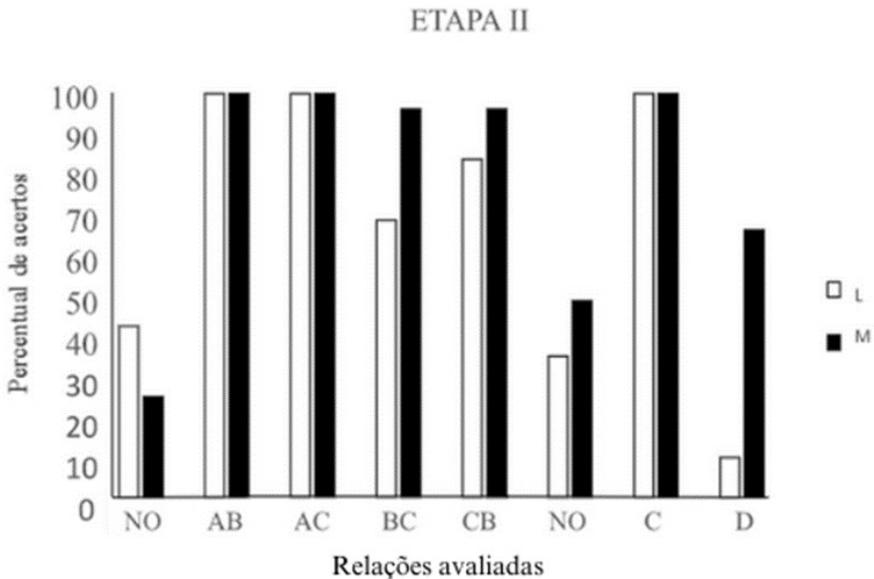
Sílabas e Erros Mais Frequentes dos Participantes nas Fases de Nomeação Oral de Sílabas de Ensino e Sílabas Recombinadas

	Sílabas	Erro	L	M
Sílabas de ensino	NA	NO	2	-
	TO	PO	-	2
	NA	LA	-	3
	MI	LI	-	2

Sílabas recombinadas	TA	TE	3	-
	DA	NA	3	-
	DA	DE	2	-
	TA	TI	2	-
	BE	NE	-	3
	TE	DE	-	2
	TA	DA	-	2
	TE	LE	-	2

Após os participantes atingirem 100% nas fases de ensino de todas as sílabas e nos testes de nomeação oral de todas as sílabas de ensino e recombinadas na Etapa I, os dois participantes apresentaram a emergência imediata de parte das relações testadas na Etapa II. Na Figura 1 é apresentado o desempenho dos dois participantes nas fases de teste da Etapa II, referente às relações AB, BC e CB, teste de nomeação (NO), Cópia (C) e ditado (D) utilizando palavras formadas pelas sílabas de ensino e recombinadas da Etapa I.

Figura 1
Percentual de Acertos dos Participantes L e M nas Fases da Etapa II



Legenda. NO: Nomeação oral; AB: Seleção da figura relacionada à palavra ditada; AC: Seleção da palavra impressa relacionada à palavra ditada; BC: Seleção da palavra impressa relacionada à figura; CB: Seleção da figura relacionado a palavra impressa; C: Cópia; D: Ditado.

Conforme a Figura 1, os participantes apresentaram 100% de acertos na primeira exposição às Fases de teste das relações entre palavras ditadas e figuras (AB), entre palavras ditadas e palavras impressas (AC) e cópia de palavras (Fase 7) da Etapa II. A participante M também atingiu 100% de acertos nos testes das relações BC e CB, que documentam leitura com compreensão. Nessas fases, o participante L não atingiu o critério de 90% de acertos, apresentando 70% e 85% de acertos nas relações BC e CB, respectivamente, documentando a leitura com compreensão parcial, não demonstrada para todas as palavras. Na Fase 8 do ditado (D) com construção de palavras, os participantes L e M acertaram 60% e 10% das palavras, respectivamente.

Na Fase 9 de construção de novas palavras, na primeira tentativa, selecionando apenas sílabas de ensino (NO, BO, NA, DO, NE, TO, LA, PE, BI, VI, FU, MU), o participante L construiu as palavras “NOTO” referindo-se à “nota”, dinheiro, e a participante M construiu as palavras “BONA”, “LATONA” e “VOTO”, referindo-se à “Boina” (um tipo de chapéu), à “lata grande” e ao verbo “votar” (conjugado no tempo presente, na primeira pessoa do singular), respectivamente.

Na segunda tentativa, diante das sílabas recombinadas (BA, BE, DA, DE, TA, TE, LO, LE, PA, PO, FA, FE, FO, VA, VE, VO, MA, ME, MO), o participante L não construiu nenhuma palavra, desistindo após 3 minutos. A participante M. construiu a palavra “MALE”, referindo-se ao nome do seu cachorro e desistiu após 5 minutos.

Na terceira tentativa, selecionando sílabas de ensino e recombinadas (BU, VU, FI, MI, FA, FE, FO, VA, VE, VO, MA, ME, MO, TO, TA, LA, LU, LI, PU, PI, TU, LI, NA, NU, NI, DA, DU e DI), o participante L construiu as palavras “VALA”, referindo-se à valeta ou esgoto e “BUTO” que ele não apresentou significado claro ou função específica. A participante M construiu as palavras “BALA”, referindo-se à palavra bombom, “DATA” referindo-se à “dia” e “NANA” referindo-se ao nome próprio.

Tratando-se do tempo de construção de cada palavra, o participante L gastou entre 1,02s e 2,3s no primeiro e terceiro blocos. A participante M gastou em torno de 1,14s e 3,4s no primeiro e terceiro blocos, respectivamente.

Na Fase de construção de frases com as palavras da Fase anterior selecionando sílabas de ensino, os participantes L e M construíram, respectivamente, as frases: “O Paulo está sentado fazendo nota” e “A latona está em pé”. Com sílabas recombinadas, a participante M construiu a frase: “Male está deitado”. Selecionando sílabas de ensino e recombinadas, ela construiu as frases: “Estou comendo bala.”; “A data do mês.”; “Nana é minha amiga.”. Nesta Fase 10, percebe-se que foram construídas palavras com o mesmo significado de cada palavra construída na fase anterior.

Discussão

Os resultados documentaram que o ensino de discriminação de sílabas contribuiu para a emergência da nomeação das sílabas de ensino e recombinadas, formadas pela recombinação de letras das sílabas de ensino. Após a emergência da nomeação das sílabas de ensino e das novas sílabas recombinadas da Etapa I, foi demonstrada a emergência da leitura textual e com compreensão de parte

das palavras formadas pelas sílabas de ensino e recombinadas, além da cópia e construção de novas palavras da Etapa II. Os dois participantes apresentaram a nomeação correta das sílabas de ensino e recombinadas, após a reexposição às fases de ensino de discriminação condicional dessas sílabas.

Considerando a ampliação no número de sílabas de ensino, das sílabas recombinadas e de palavras, constatou-se que os dois participantes apresentaram a leitura textual de parte das palavras, a leitura com compreensão da maioria das palavras e a cópia de todas as palavras. Portanto, no presente estudo com alunos da EJA, a replicação do estudo de Saito (2020) foi parcial considerando que demonstrou-se a aprendizagem da discriminação das sílabas de ensino e a emergência da nomeação das sílabas de ensino e recombinadas, da leitura textual e com compreensão de palavras, além dos demais desempenhos emergentes testados.

É importante ressaltar que os participantes dos dois estudos eram diferentes, considerando que no estudo de Saito (2020) participaram crianças de escola privada que apresentavam dificuldades de leitura. É igualmente relevante destacar que os dois alunos da EJA apresentavam dificuldades na aprendizagem de leitura e escrita e cometeram erros nas fases de ensino e teste das Etapas I e II. Ambos cometeram erros nas fases de ensino das discriminações das sílabas e o critério de 100% de acertos foi atingido após reexposição às fases de ensino e de revisão. De forma similar, com exceção da cópia, a emergência da leitura não ocorreu para todas as palavras e sem erros como no estudo de Saito (2020), sendo documentada somente para parte das palavras e em parte dos outros desempenhos testados.

Os resultados do presente estudo, referentes à emergência parcial dos desempenhos testados após o ensino de discriminação de sílabas, não são consistentes com os estudos anteriores com o mesmo delineamento, utilizando crianças da pré-escola (Barros, 2007; Maués, 2007), pessoas cegas (Rodrigues, 2017; Alexandre, 2019; Almeida, 2019) e alunos com dificuldades de leitura (do Vale, 2010; Saito, 2020). Nesses estudos, não foi constatado o controle parcial pela sílaba ou letra e foi documentada a emergência imediata de todos os desempenhos testados.

Adicionalmente ao aumento na frequência escolar, sugere-se também diversificar as consequências reforçadoras para respostas corretas em cada sessão, visando o maior engajamento nas fases de ensino e testes.

Os resultados também indicam erros na leitura de palavras com controle parcial pelas unidades mínimas. A análise dos erros dos participantes aponta o controle parcial por letras nos testes de nomeação oral de sílabas recombinadas da Etapa I e também nas fases de testes de leitura textual de palavras e ditado da Etapa II. Na análise dos erros das fases de nomeação oral de sílabas de ensino e recombinadas, observa-se o controle parcial pelas consoantes ou vogais dependendo da sílaba. Conforme apresentado na Tabela 4, diante da sílaba “NA”, os participantes respondiam “NO”, indicando controle parcial pela letra “N” da sílaba de ensino “NO”.

Na leitura textual de palavras, os participantes faziam a leitura incorretamente das palavras de duas sílabas que iniciavam ou finalizavam com a mesma sílaba. Diante de palavras como “BOTO”, o participante respondia “MOTO” ou “BOLA”. Assim como diante de palavras constituídas com as mesmas sílabas, o participante nomeava “LOBO”, cometendo erros de inversão de sílabas na nomeação de palavras. O controle

parcial por unidades mínimas também foi documentado por Santos (2002) na leitura de palavras recombinadas e em tarefas de ditado e de nomeação oral, consistente com os resultados do presente estudo. No estudo realizado por Santos (2002) com três jovens e três adultos também com o ensino de discriminação de sílabas, os participantes apresentaram em torno de 80% de acertos na leitura das palavras de ensino e 50% de acertos na leitura das palavras recombinadas.

Durante as fases de ensino da Etapa I, os participantes soletraram as sílabas, nomeando cada letra que formavam as sílabas, demonstrando dificuldades nos testes de nomeação dessas sílabas de ensino e das recombinadas. A soletração era considerada incorreta, por não era apresentar a nomeação correta da sílaba. Estes resultados são consistentes com os relatados por Santos (2002). Fenômeno semelhante na nomeação de palavras também é descrito por Rondon (2018), no qual os participantes nomearam cada sílaba das palavras, contudo não apresentava a leitura dessas palavras.

No presente estudo, as letras das sílabas eram apresentadas juntas, sem espaço entre as letras, o que pode ter contribuído para os erros de nomeação. Isso pode ter contribuído para os erros de nomeação das sílabas recombinadas. Para novas pesquisas com participantes da EJA, ressalta-se que a separação espacial entre as letras das sílabas durante o ensino pode facilitar a leitura recombinativa (Feio, 2003). Sugere-se, ainda, a repetição da apresentação das sílabas ditadas (modelo auditivo) e a exigência de respostas que envolvam a observação do modelo e dos estímulos de comparação que podem aumentar o controle exercido pelos estímulos modelo e de comparação, bem como pela relação entre esses estímulos.

Os estudos de leitura recombinativa em estudantes da EJA com repertório mínimo de leitura, iniciando com o ensino de discriminação de palavras tem documentado leitura generalizada, contudo, com número de erros maior em leitura textual e no teste IAL-I (Instrumento de Avaliação de Leitura-I) para palavras recombinadas (Medeiros et al., 1997; Moroz et al., 2007; Santos, 2011; Llausas & Moroz, 2012; Bandini et al., 2014).

Outro fator que pode ter contribuído para os resultados parciais obtidos na presente pesquisa foi a baixa frequência escolar dos participantes, gerando longos intervalos entre sessões de coleta de dados devido às faltas sucessivas às aulas e sessões extras agendadas. Essas faltas frequentes sucessivas, gerando intervalos longos de tempo de 4 a 7 dias e de até duas semanas entre as fases de ensino e de teste de nomeação, podem ter contribuído para a ocorrência de erros e redução no percentual de acertos. Essa deterioração nas discriminações de sílabas já aprendidas, caracterizadas pela diminuição da acurácia durante o ensino, gerou a necessidade de revisões do ensino para restabelecer as discriminações das sílabas já aprendidas. Para evitar esses intervalos longos entre sessões, sugere-se realizar as sessões com maior regularidade e frequência, como no ensino regular nas escolas públicas e particulares, estabelecendo contingências extra-escolares ou realizando em local adequado, próximo da residência do(a) participante. Adicionalmente ao aumento na frequência escolar, sugere-se também diversificar as conseqüências reforçadoras para respostas corretas a cada sessão, visando o maior engajamento nas fases de ensino e testes.

Como o presente estudo se refere a participantes com perfil específico com disparidades dos participantes de pesquisas anteriores, utilizando esse mesmo delineamento, sugere-se investigar alguns parâmetros das variáveis de procedimento de ensino e de testes para torná-lo mais eficiente em promover a emergência da leitura recombinaiva e de outros desempenhos emergentes. É parcimonioso realizar uma análise de erros, identificando as fontes geradoras de erros (Kato & Maranhão, 2012) para reprogramar o ensino com base nos resultados dessa análise.

Por fim, cabe destacar que a presente pesquisa trabalhou com adultos matriculados na EJA, considerando participantes em situação de vulnerabilidade social, como a baixa escolaridade, a necessidade de conciliar estudos com trabalho e responsabilidades familiares, além do acesso reduzido aos recursos educacionais adequados. Criar oportunidades para a aquisição de leitura pode contribuir significativamente para o bem-estar e a inserção social desses indivíduos, Consta-se que os participantes enfrentavam dificuldades que impactavam a sua mobilidade até o local de coleta e o seu tempo dedicado aos estudos.

Durante a seleção, os participantes L e M relataram abandono escolar na primeira infância. O retorno à vida escolar foi recente, relatando pouco contato com o ensino formal da leitura desde a infância antes de se matricular na EJA. O desempenho desses participantes adultos da EJA, comparando com os resultados de pesquisas com o mesmo delineamento, pode estar relacionado às diferenças significativas de aquisição desse repertório. Uma variável importante pode ser o longo tempo sem exposição ao ensino formal da leitura, se comparado com crianças em idade escolar documentado por Maués (2007), Barros (2007) e Saito (2020). Os resultados do presente estudo podem contribuir para a escassa literatura científica sobre procedimentos de ensino de leitura recombinaiva em estudantes da EJA e para continuidade de futuras pesquisas utilizando um delineamento semelhante.

Referências

- Alexandre, L. S. (2019). *Discriminação de sílabas e emergência de leitura recombinaiva de palavras em cegos: Braille e Alfabeto Romano em Relevo* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento]. Universidade Federal do Pará.
<https://drive.google.com/open?id=17ZpxtiO4P-soechYCY3TKMjoE6PXe4nK>
- Almeida, J. P. C. (2019). *Emergência da leitura recombinaiva de palavras do Alfabeto Romano em Relevo e EVA após o ensino de discriminações de sílabas em cegos* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento]. Universidade Federal do Pará.
<https://drive.google.com/file/d/0B-vPLci6JkNDUmU2VXZoQVQwTVBxSVkweVhZYW1zNTZsT0Zv/view?usp=sharing&resourcekey=0-r66ei542PqdT8j5ihyysQ>
- Bandini, C. S. M., Bandini, H. H. M., Sella, A.C., & de Souza, D. das G. de. (2014). Emergence of reading and writing in illiterate adults after matching-to-sample tasks. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 24(57), 75-84.
<https://doi.org/10.1590/1982-43272457201410>

- Barros, S. N. (2007). *Ensino de discriminação entre sílabas e a emergência da leitura de novas sílabas com recombinação de letras em crianças pré-escolares* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento]. Universidade Federal do Pará. <https://drive.google.com/file/d/1sF-BI-Ti4kWTd8tcaMdhY6-UPLZh9zwX/view?usp=sharing>
- Brasil. (2019). *PNA-Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização*. Brasília: MEC, SEALF. http://portal.mec.gov.br/images/CADERNO_PNA_FINAL.pdf
- Brasil. (2016). Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html
- Brasil. (2012). Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. <https://www.gov.br/ebserh/pt-br/ensino-e-pesquisa/pesquisa-clinica/resolucao-466.pdf>
- Braga, F. M., & Fernandes, J. R. (2015). Educação de jovens e adultos: Contribuições de artigos em periódicos brasileiros indexados na base SciELO (2010-2014). *Cadernos CEDES*, 35(96), 173-196. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015723757>
- Calcagno, S., Barros, R. S. & de Souza, D. G. (2016). Análise dos erros apresentados por adultos iletrados ao longo de um programa informatizado de ensino de leitura e escrita. *Acta Colombiana de Psicologia*, 19(1), 151-164. <https://doi.org/10.14718/ACP.2016.19.1.7>
- Catania, A. C. (1999). *Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição*. Porto Alegre: Artmed. (obra original publicada em 1998)
- De Rose, J. C. (2005). Análise comportamental da aprendizagem de leitura e escrita. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 1(1), 29-50. <http://dx.doi.org/10.18542/rebac.v1i1.676>
- De Rose, J. C., de Souza, D. G., & Hanna, E. S. (1996). Teaching reading and spelling: exclusion and stimulus equivalence. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 29, 451-469. <https://doi.org/10.1901/jaba.1996.29-451>
- De Rose, J. C., & Bortoloti, R. (2009). A equivalência de estímulos como modelo do significado. *Acta Comportamental*, 15(3), 83-102. <https://doi.org/10.32870/ac.v15i3.14527>
- De Souza, D. G., & de Rose, J. C. (2009). Desenvolvendo programas individualizados para o ensino de leitura. *Acta Comportamental*, 14(1), 77-98. <https://doi.org/10.32870/ac.v14i1.14532>
- De Souza, D. G., Hanna, A. R. A., Albuquerque, A. R., & Hübner, M. M. C. (2014). Processos recombinativos: Algumas variáveis críticas para o desenvolvimento da leitura. In J. C. de Rose et al. (Org.), *Comportamento simbólico: Bases conceituais e empíricas* (pp. 451 – 462). Cultura Acadêmica.
- Do Vale, J. B. (2010). *Emergência de leitura recombinativa de frases em crianças de escolas públicas* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento]. Universidade Federal do Pará. <https://drive.google.com/file/d/1DSFOK1XO0Z8QmSY3kuPHkoQq2auhVqus/view?usp=sharing>

- Feio, L. do S. R. (2003). *A equivalência de estímulos e leitura recombinativa da simbologia Braille em deficiente visual: Efeito do espaçamento entre sílabas* [Dissertação de Mestrado, não publicado]. Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019). *Pesquisa Nacional por Amostra de domicílios Contínua*.
https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf
- Kato, O. M., & Maranhão, C. M. A. (2012). Procedimentos de ensino de leitura e aprendizagem sem erros. In J. Carmo & M. J. Ferreira (Org.), *Contribuições da análise do comportamento à prática educacional* (1º ed, pp. 153 – 180). ESETec Editores Associados.
- Kato, O. M., & Pérez-González, L. A. (2004). Leitura de sílabas com letras recombinativas em espanhol. *Resumos de comunicações científicas*. XIII Encontro da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental, Campinas, SP. <https://abpmc.org.br/wp-content/uploads/2021/08/XIII-Encontro-ABPMC-2004-Programacao-14-08-2004.pdf>
- Llausas, R. V., & Moroz, M. (2012). Ensino de leitura e escrita na educação de jovens e adultos: Avaliando repertório de entrada e o procedimento de intervenção. In V. B. Haydu & S. R. Souza. *Psicologia comportamental aplicada: Avaliação e intervenção nas áreas da saúde, clínica, da educação e do esporte, volume 2* (pp. 251 – 269). Eduel.
- Maués, A. S. (2007). *A recombinação de letras no ensino e emergência da leitura recombinativa generalizada em crianças pré-escolares* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento]. Universidade Federal do Pará. <https://drive.google.com/file/d/1INhTYiI5pZRDgwQcZuP4817yGap9sICj/view?usp=sharing>
- Medeiros, J., Monteiro, G., & Silva, K. Z. da. (1997). O ensino da leitura e escrita a um sujeito adulto. *Temas em Psicologia*, 5(1), 65-78.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v5n1/v5n1a06.pdf>
- Melo, S. M. A. (2012). *Emergência da leitura de palavras em Braille e no alfabeto Romano em Relevo em cegos após ensino de discriminação de sílabas* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento]. Universidade Federal do Pará. https://drive.google.com/file/d/1VJL1uWNmcAOMoLVS_gVzhRD6_3Hl_6Rp/view?usp=sharing
- Moroz, M., Yasumaru, V., & Llausas, R. V. (2007) Aperfeiçoamento do repertório de leitura de adultos frequentando o curso da EJA. *XXXVII Reunião Anual de Psicologia* (pp 1-1), Florianópolis, SC.
<https://www.sbponline.org.br/arquivos/2000.PDF>
- Paixão, G. M., Souza, G. F., Kato, O. M., & Haydu, V. B. (2013). Análise dos procedimentos de ensino e a emergência da leitura recombinativa. *Psicologia da Educação*, (36), 05-17. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752013000100002
- Pereira, T. A. G. (2009). *Equivalência de estímulos e ensino de leitura: Uma análise da produção nacional da Análise do Comportamento publicada de*

- 1989 a 2007 [Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositorio PUCSP. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16578>
- Rodrigues, S. C. C. (2017). *Emergência de leitura recombinaiva de sílabas e palavras em Alfabeto Romano em Relevo fonte Arial e Times New Roman em cegos leitores de Braille* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento]. Universidade Federal do Pará, Belém. https://drive.google.com/file/d/1QvB8jX8OKxM7DKx32FXIEy-peZc3cat0/view?usp=share_link
- Rondon, G. G. (2018). *Proposta informatizada de ensino para jovens e adultos* [Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositorio PUCSP. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21101>
- Sales Alves, K. R., Alves de Assis, G. J., Misae Kato, O., & de Faria Brino, A. L. (2011). Leitura recombinaiva após procedimentos de fading in de sílabas das palavras de ensino em pessoas com atraso no desenvolvimento cognitivo. *Acta Comportamental*, 19(2), 183-203. <https://doi.org/10.32870/ac.v19i2.28026>
- Saito, E. K. N. (2020). *Ensino de discriminações de sílabas e emergência da leitura recombinaiva em crianças com dificuldades em leitura* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento]. Universidade Federal do Pará. <https://drive.google.com/open?id=1zD97CT63oCiPeLybWf-wQ51la0Od9bA6>
- Santos, A. C. C. (2002). *Ensino de Leitura a partir de unidades mínimas a jovens e adultos* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento]. Universidade Federal do Pará. http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/5348/1/Dissertacao_EnsinoLeituraUnidades.pdf
- Santos, C. A. D. (2011). *Proposta de ensino de leitura e escrita, por meio de discriminações condicionais aplicadas com software para jovens e adultos de um curso de EJA* [Dissertação de Mestrado, Mestrado em Educação (Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)]. Repositorio PUCSP. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16008>
- Sidman, M. & Tailby, W. (1982). Conditional discrimination vs. matching to sample: An expansion of the testing paradigm. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 37, 5-22. <https://doi.org/10.1901/jeab.1982.37-5>
- Sidman, M. (1971). Reading and auditory-visual equivalences. *Journal of Speech and Hearing Research*, 14, 5-13. <https://doi.org/10.1044/jshr.1401.05>
- Sidman, M. (1976). *Táticas da pesquisa científica: Avaliação dos dados experimentais na Psicologia*. Editora Brasiliense. (Trabalho original publicado em 1960).
- Silva, G. B. (2018). Equivalência de estímulos e ensino de leitura: Uma revisão sistemática da literatura [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação stricto sensu em educação nível de mestrado PPGEFB, Universidade Estadual do Oeste do Paraná].]. Repositorio PUCSP. <http://tede.unioeste.br/handle/tede/4190>

Vieira, K. H. (2012). *Ensino de discriminações de sílabas e a emergência de leitura de palavras em Braille e do Alfabeto Romano em Relevo em cegos* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento]. Universidade Federal do Pará. <https://drive.google.com/file/d/1xat2wzcPM4gUFn08crWUCWMwB4ywukJt/view?usp=sharing>

(Received: Fevereiro 28, 2023; Accepted: Agosto 17, 2024)

