ARTIGO ORIGINAL

Artigo recebido: 29/7/2025
Aprovado: 24/11/2025

Fluência leitora no 4º ano do Ensino Fundamental pós-ensino remoto

Reading fluence in the 4th year of Elementary School post remote teaching

Ana Paula Rigatti Scherer[1]; Flavia Soares Machado[2]; Gabriela Castro Menezes de Freitas[3]

DOI: 10.51207/2179-4057.20260028

Resumo

Objetivo: Caracterizar e avaliar a fluência de leitura em crianças do 4º ano do Ensino Fundamental que cursaram o 1º e 2º ano no ensino remoto, que diferenciou-se entre escolas públicas (predominantemente assíncrono) e escolas privadas (predominantemente síncrono); identificar o impacto dessa modalidade de ensino na fluência leitora; verificar o grau de fluência dos escolares e compará-lo entre os estudantes de escolas públicas e privadas, conforme a experiência do ensino remoto. **Método:** Analisou-se a fluência leitora de 77 escolares de 4º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas. Foram excluídos da pesquisa aqueles que não compareceram no dia da avaliação, que reprovaram nos anos anteriores, que apresentaram alterações de fala e/ou outros diagnósticos que podem interferir na aprendizagem. A leitura oral dos escolares foi gravada e cada componente da fluência (automaticidade, precisão e prosódia) foi analisado separadamente. **Resultados:** A defasagem na aprendizagem da leitura ocorre em ambas as redes escolares que adotaram o ensino remoto no período da pandemia, o que é evidenciado quando observa-se que nem metade dos participantes atingiu o número padrão de palavras lidas por minuto conforme a Política Nacional de Alfabetização - PNA. O desempenho da fluência leitora se mostrou estatisticamente inferior nos participantes das escolas públicas em relação às privadas. **Considerações:** O estudo sugere que a aprendizagem da fluência leitora, já deficitária antes da pandemia, pode ter sido impactada

Summary

Purpose: Characterize and evaluate reading fluency in children in the 4th year of Elementary School who attended the 1st and 2nd year in remote education, which differed between public schools (predominantly asynchronous) and private schools (predominantly synchronous); identify the impact of this teaching modality on reading fluency; verify the level of fluency of students and compare it between students from public and private schools, according to the experience of remote teaching. **Methods:** The reading fluency of 77 4th year elementary school students from public and private schools was analyzed. Those who did not attend the assessment day, who failed in previous years, who presented speech disorders and/or other diagnoses that could interfere with learning were excluded from the research. The students' oral reading was recorded and each component of fluency (automaticity, accuracy and prosody) was analyzed separately. **Results:** The gap in learning to read occurs in both school networks that adopted remote teaching during the pandemic period, which is evidenced when it is observed that not half of the participants reached the standard number of words read per minute according to the National Literacy Policy - PNA. Reading fluency performance was statistically lower in participants from public schools compared to private ones. **Considerations:** The study suggests that learning reading fluency, already

Trabalho realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

Conflito de interesses: As autoras declaram não haver.

1. Ana Paula Rigatti Scherer – Fonoaudióloga, Doutora em Letras; Professora Associada do Departamento de Odontologia Conservadora - Faculdade de Odontologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil. **2.** Flavia Soares Machado – Graduanda em Fonoaudiologia; Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil. **3.** Gabriela Castro Menezes de Freitas – Doutorado em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS); Professora no Curso de Especialização em Psicopedagogia da PUCRS, Porto Alegre, RS, Brasil.

negativamente com o ensino remoto, observando-se maior prejuízo em escolas públicas, evidenciando a necessidade de medidas de recuperação e prevenção de dificuldades na leitura.

Unitermos: Transtorno da Fluência. Leitura. Pandemias. Ensino. Aprendizagem.

lacking before the pandemic, may have been negatively impacted by remote teaching, with greater losses being observed in public schools, highlighting the need for measures to recover and prevent reading difficulties.

Keywords: Fluency Disorder. Reading. Pandemics. Teaching. Learning.

Introdução

A leitura é uma habilidade exclusiva da raça humana que reflete em diferentes esferas da nossa vida, como a acadêmica, a social, a profissional, entre outras, e é explicada na ciência por diferentes vieses. A Psicologia Cognitiva, por exemplo, explica a leitura através dos processos psicológicos envolvidos no reconhecimento e processamento das informações, como a atenção, a memória, a linguagem e o raciocínio. A neurociência, por sua vez, estuda a habilidade de leitura através dos processos neuronais envolvidos durante a prática leitora (Sargiani & Maluf, 2018). Em síntese, autores entendem a leitura como uma habilidade cognitiva complexa que se inicia no reconhecimento de palavras, passa pelo desenvolvimento da fluência e repercute no seu objetivo principal, a compreensão textual (Meggiato et al., 2021).

Recentemente as pesquisas têm evidenciado que há uma forte relação entre a fluência em leitura e a compreensão textual (Silva et al., 2022) e, apesar de não ser bem estabelecido na literatura se a leitura fluida é causa ou consequência da compreensão ou se essa relação é recíproca, a fluência vem recebendo o foco de muitos estudos devido à sua irrefutável importância no processo de leitura (Puliezi & Maluf, 2014). Também há controvérsias na ciência sobre a definição de fluência de leitura, no entanto, observa-se consenso entre autores no que diz respeito aos três componentes que se combinam no desenvolvimento da fluência: precisão (capacidade de decodificar as palavras corretamente), velocidade (velocidade com qual as palavras são decodificadas) e prosódia (expressão e ritmo apropriados à leitura). Assim, para ser considerado um leitor fluente, é necessário que a leitura seja realizada de maneira rápida, precisa e expressiva (Martins & Capellini, 2018).

A habilidade de ler não acontece de forma natural, mas sim através de um longo processo de aprendizagem. Segundo a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), documento normativo oficial que define quais são as aprendizagens essenciais que todos os alunos da Educação Básica devem desenvolver em cada etapa e modalidade, nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Entre 3º e o 5º ano de escolaridade, existem habilidades que já devem ter sido adquiridas para que a leitura em todos os campos de atuação seja desenvolvida adequadamente. Entre elas está a habilidade de ler e compreender textos curtos com bom nível de textualidade, silenciosamente e em voz alta, com autonomia e fluência (Brasil, 2017). Entretanto, apesar do que é determinado pela BNCC, em pesquisa da ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização), realizada em 2016 e exposta no documento oficial PNA (Política Nacional de Alfabetização) (Brasil, 2019), é evidenciado que mais de 54% de uma amostra de 2 milhões de escolares concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental apresentam desempenho insuficiente na proficiência de leitura.

A aprendizagem da leitura de crianças nessa etapa escolar, que já se mostrava deficitária antes da pandemia, ficou ainda mais problemática diante do cenário pandêmico que se instaurou no ano de 2020. Em função do isolamento social como alternativa para conter a disseminação do vírus de covid-19, as escolas precisaram adotar uma nova modalidade de ensino para que os alunos não ficassem sem aulas; o ensino remoto. A adoção dessa modalidade teve como objetivo amenizar os efeitos negativos do distanciamento (Todos pela Educação, 2020), no entanto, sem a interação presencial, surgiram diversas lacunas no momento da aprendizagem.

Apesar de todos os estudantes terem sido afetados por essa nova forma de aprendizagem, a discrepância entre a realidade do estudante da rede pública e da rede privada, que já era observada empiricamente na prática docente, se mostra ainda mais evidente. Enquanto na rede privada os alunos, em sua maioria, tinham acesso a aulas com ferramentas avançadas, professores capacitados e suporte familiar adequado, crianças que frequentavam a rede pública ingressaram no ensino remoto sem ferramentas tecnológicas básicas e sem condições de acessar e acompanhar aulas e atividades (Pacheco & Hubner, 2021). Além disso, em pesquisa recente realizada em escolas da cidade de Porto Alegre (RS) foi evidenciado que alunos de escolas públicas tiveram mais tempo de ensino remoto assíncrono, e apenas alguns momentos de atividades síncronas, em que menos de 40% da turma participava devido à dificuldade de acesso. Em contraponto, as escolas particulares apresentaram maior número de aulas síncronas, em que a participação dos alunos foi de 70% a 100%, sendo possível o acompanhamento de sua aprendizagem (Pellegrin et al., 2024).

Em virtude do agravo na defasagem da alfabetização nos anos escolares iniciais, especialmente no que diz respeito às escolas públicas, muitas crianças têm sido encaminhadas para atendimentos clínicos com fonoaudiólogos e psicopedagogos devido a dificuldades na leitura, como imprecisão na decodificação, lentidão, prosódia inapropriada e falta de compreensão. Essas dificuldades corroboram no baixo desempenho acadêmico, visto que a adequada compreensão de textos é crucial para a realização de todas as atividades no âmbito escolar, além de impactar na vida cotidiana e, futuramente, caso não haja uma intervenção adequada, na vida profissional e social.

Dessa forma, o objetivo desta pesquisa é caracterizar e avaliar a fluência de leitura em crianças do 4º ano do Ensino Fundamental que cursaram o 1º e o 2º ano no ensino remoto, o qual foi diferente em escolas públicas (predominantemente assíncrono) e escolas privadas (predominantemente síncrono). Esse estudo pretende identificar o impacto dessa modalidade de ensino na fluência leitora, verificar o grau de fluência dos escolares participantes e compará-lo entre os estudantes de escolas públicas e privadas conforme a experiência do ensino remoto.

Método

Trata-se de um estudo observacional e transversal, de caráter qualiquantitativo, realizado após aprovação no Comitê de Ética do Instituto de Psicologia, Serviço Social, Saúde e Comunicação Humana sob o protocolo nº 6.289.989.

Como critério de inclusão para participar da pesquisa foi solicitado o Termo de Aceite assinado pelo responsável pelas escolas, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos responsáveis dos escolares e o Termo de Assentimento assinado por cada participante no dia da coleta. Foram excluídos da pesquisa os escolares que reprovaram nos anos anteriores; que apresentassem alterações de fala, audição e/ou outros diagnósticos que podem interferir na aprendizagem, como dificuldades cognitivas.

O número de participantes foi determinado por conveniência. No total, foram selecionados para participar da pesquisa 88 escolares de 4º ano do Ensino Fundamental, sendo 48 de escolas da rede privada e 40 de escolas públicas. Desses participantes, 11 foram excluídos, resultando na amostra final de 77 participantes, a qual conta com 43 estudantes da rede privada e 34 da rede pública. Ambas as escolas participantes da pesquisa são pertencentes à cidade de Porto Alegre-RS.

Materiais e instrumentos

A coleta dos dados foi realizada por meio da gravação da leitura individual e em voz alta de um texto adequado ao ano escolar dos participantes, realizada na própria escola, em horário de aula, em uma sala concedida pela escola.

O texto utilizado para a avaliação da fluência foi o "Trecho da Lenda do Boitatá" (Anexo 1). O texto foi selecionado considerando-se a temática de interesse para a faixa etária, bem como a extensão do texto e número de palavras.

Para avaliar a fluência de leitura, foram analisados separadamente, por meio das gravações, os três aspectos que a compõem: a automaticidade, a precisão e a prosódia.

Análise da automaticidade

Na análise da automaticidade, ou seja, a velocidade de leitura do texto, foi contabilizado o número de palavras lidas por minuto. Assim, para determinar a taxa de automaticidade, foi calculado o número total de palavras lidas do texto multiplicado por 60 segundos e dividido pelo tempo total de leitura (em segundos).

Análise da precisão

A precisão ou acurácia foi determinada considerando-se o número de erros cometidos durante a leitura do texto. Foram considerados erros as ocorrências de omissões, inversões, acréscimos, trocas de letras ou sílabas. Autocorreções não foram contabilizadas como erro. Desta forma, calculou-se a taxa de acurácia através da seguinte fórmula: número de palavras lidas corretamente X 60 segundos dividido pelo tempo total de leitura (em segundos).

Análise da prosódia

A prosódia foi avaliada considerando-se seus quatro elementos, conforme visto em outros estudos sobre a fluência (Meggiato et al., 2021): a expressão e volume, o fraseamento (respeitar os limites da frase), a suavidade (leitura sem percalços) e o ritmo (se se aproxima do ritmo da conversação). Cada um destes aspectos prosódicos possui pontuação que varia de 1 a 4, somando-se, ao final, o máximo de 16 pontos e mínimo de 4 pontos para cada participante (Anexo 2). Considerando que a avaliação da prosódia é um tanto subjetiva, as gravações da leitura do texto pelos participantes foram analisadas atentamente, uma a uma, pela pesquisadora e por outras duas juízas para que o resultado fosse o mais fidedigno possível.

Procedimentos de análise estatística

Primeiramente os dados foram organizados em planilha Excel e, posteriormente, analisados com tratamento estatístico no Programa SPSS (*Statistical package for the Social Sciences*), versão 25. Foram calculadas as médias e desvio-padrão de cada componente da fluência (automaticidade, precisão e prosódia) de escolas públicas e privadas.

A distribuição de normalidade foi verificada pelo Teste de Kolmogorov-Smirnov. Para a comparação das médias de cada componente da fluência entre escolas públicas e privadas, foi utilizado o Teste T para amostras independentes. O nível de significância adotado foi de 5% (<0,05). Também foi verificado o tamanho de efeito por meio do cálculo do d Cohen.

Resultados

Os resultados encontrados após as análises dos dados estão dispostos em tabelas. As Tabelas 1 e 2 apresentam o desempenho de cada um dos participantes das escolas privadas e públicas, respectivamente.

As tabelas indicam o resultado de cada um dos três componentes da fluência em leitura: automaticidade, acurácia e prosódia, além do número de palavras lidas corretamente e o número de erros cometidos durante a leitura. Para cada componente listado na tabela foi calculada a média dos resultados.

Conforme consta na PNA (Política Nacional de Alfabetização), toma-se como padrão para o 4º ano do Ensino Fundamental o número de 100 palavras lidas por minuto (Brasil, 2019), no entanto, é possível observar que apenas 19 participantes da escolas privadas atingiram essa média (Tabela 1), totalizando em 44,18%. Nas escolas da rede pública, esse número foi ainda menor (Tabela 2), somente cinco dos participantes conseguiram ler 100 ou mais palavras por minuto, ou seja, apenas 14,70% destes.

O desempenho nos três componentes da fluência leitora também se mostrou inferior nos participantes das escolas públicas em relação aos de escolas privadas, o que se verifica na comparação das médias de cada componente da fluência (Tabela 3).

Tabela 1

Desempenho dos participantes de escolas privadas nos três componentes da fluência

Participantes	Palavras por minuto	Erros	Tempo (segundos)	Taxa de automaticidade	Taxa de acurácia	Prosódia (soma)
P1	11	11	113	105,66	99,82	16
P2	130*	4	95	125,68	123,15	14
P3	88	6	124	96,29	93,38	12
P4	121*	3	112	106,6	105	14
P5	74	17	140	85,28	78	14
P6	63	12	195	61,23	57,53	10
P7	97	6	135	88,44	85,77	15
P8	112*	2	104	114,8	113,65	16
P9	115*	7	116	102,93	99,31	11
P10	120*	11	105	113,71	107,42	16
P11	70	4	163	73,25	72,51	10
P12	110*	7	108	110,55	106,66	12
P13	107*	4	110	108,54	106,36	15
P14	68	20	199	60	53,96	12
P15	60	17	193	61,86	56,68	9
P16	39	10	313	38,14	36,23	6
P17	68	12	168	71,07	66,78	10
P18	98	6	129	92,55	89,76	15
P19	103*	4	107	111,58	109,34	15
P20	131*	2	92	129,78	128,47	15
P21	103*	3	117	102,05	100,51	14
P22	88	21	126	94,76	84,76	12
P23	66	11	160	74,62	70,5	10
P24	78	1	158	75,56	75,18	10
P25	108*	7	114	104,73	101,05	14
P26	115*	0	108	110,55	110,55	16
P27	75	8	155	77,03	73,93	10
P28	91	6	126	94,76	91,9	11
P29	113*	6	105	112,71	110,28	16
P30	114*	7	111	107,56	103,78	12
P31	71	11	165	72,36	68,33	10
P32	108*	5	113	105,66	103	11
P33	103*	1	117	102,05	101,53	11
P34	51	5	263	45,39	44,25	7
P35	100*	5	123	97,07	94,63	13
P36	93	5	120	99,5	97	13
P37	88	5	147	81,22	79,18	12
P38	67	3	200	59,7	58,8	9
P39	100*	2	118	101,18	100,16	12
P40	67	11	166	71,92	67,95	10
P41	91	5	127	94,01	91,65	12
P42	93	4	122	97,86	95,9	16
P43	108*	1	105	113,71	113,14	15

*Atingiram o padrão de 100 palavras por minuto, conforme consta na PNA (44,18% dos participantes)

Tabela 2

Desempenho dos participantes de escolas públicas nos três componentes da fluência

Participantes	Palavras por minutos	Erros	Tempo (segundos)	Taxa de automaticidade	Taxa de acurácia	Prosódia (soma)
P1	68	20	192	62,18	55,93	9
P2	55	8	230	51,91	49,82	7
P3	88	10	144	82,91	78,75	13
P4	88	25	141	84,68	74,04	10
P5	45	18	332	35,96	32,71	5
P6	52	8	256	46,64	44,76	7
P7	57	13	248	48,14	45	6
P8	91	6	73	163,56	158,63	12
P9	54	10	240	49,75	47,25	8
P10	28	41	510	23,41	18,58	4
P11	53	39	238	50,16	40,33	6
P12	62	9	196	60,91	58,16	9
P13	48	11	275	43,41	41,01	7
P14	57	19	171	69,82	63,15	8
P15	76	2	156	76,53	75,76	11
P16	104*	7	124	96,29	92,9	15
P17	60	8	227	52,59	50,48	8
P18	79	2	140	85,28	84,42	13
P19	91	9	145	82,34	78,62	12
P20	96	5	117	102,05	99,48	16
P21	117*	2	106	112,64	11,5	13
P22	97	3	120	99,5	98	12
P23	97	6	120	99,5	96,5	15
P24	84	17	140	85,28	78	9
P25	108*	5	163	73,25	71,41	13
P26	85	6	137	87,15	84,52	12
P27	101*	4	118	101,18	99,15	15
P28	70	7	185	64,54	62,27	12
P29	91	7	136	87,79	84,7	12
P30	125*	1	97	123,09	122,47	15
P31	82	8	140	85,28	81,85	12
P32	78	1	155	77,03	76,64	12
P33	71	3	157	76,05	74,9	12
P34	83	7	138	86,52	83,47	12

*Atingiram o padrão de 100 palavras por minuto, conforme consta na PNA (14,7% dos participantes)

Tabela 3

Médias e desvios padrão dos três aspectos da fluência e seus valores de significância estatística

Variável	Rede	Média±DP	Valor de *p*
Taxa de automaticidade	pública	77,27±27,49	0,026*
	privada	90,24±21,28	
Taxa de acurácia	pública	71,03±29,01	0,008*
	privada	87,34±21,62	
Prosódia	pública	10,64±3,18	0,023*
	privada	12,23±2,62	

Test-T Independente (p≤0,05) *Diferença estatisticamente significativa

Após a análise do Teste T de duas amostras independentes, verificou-se que a diferença das médias na fluência em leitura entre os participantes de escolas públicas e privadas foi estatisticamente significativa, com valor menor que 0,05. Além disso, verificando o tamanho dessa significância, o cálculo do d Cohen mostra-se de nível moderado, sendo essa significância relevante para o estudo. Na taxa de automaticidade, a diferença foi de 12,97 palavras lidas por minuto das médias entre pública e privada. A média da precisão nas escolas públicas também se mostrou inferior em relação às privadas, apresentando uma diferença de 16,31 palavras corretas. Da mesma forma, a prosódia também se mostrou com maior prejuízo aos participantes das escolas públicas, onde a diferença das pontuações foi de 1,59.

Discussão

O presente estudo buscou verificar o grau da fluência em leitura de escolares do 4º ano do Ensino Fundamental que se alfabetizaram por meio do ensino remoto durante o período de pandemia, identificando se a adoção dessa modalidade pode ter implicado em prejuízos na habilidade leitora.

O ensino sistemático da leitura inicia assim que a criança ingressa no Ensino Fundamental, quando já está bem estruturada a competência oral na língua materna, por volta dos 6 anos de idade (Teixeira & Azevedo, 2021). Após tomar consciência de que as palavras são constituídas por letras (grafemas) e que as letras possuem sons (fonemas), ocorre a compreensão da relação grafema-fonema, ou seja, a realização da decodificação das palavras (Landim & Flôres, 2018). Esse processo de aprendizagem da leitura decorre pelo 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, esperando-se que, ao final deste chamado Ciclo de Alfabetização, as habilidades iniciais de leitura já estejam consolidadas (Gonçalves & Silva, 2020). No entanto, em virtude do isolamento social para evitar a disseminação do vírus de covid-19, no ano de 2020 os estudantes que entraram no 1º ano escolar já foram inseridos na modalidade de ensino remoto, com diminuição do contato sistemático com o professor, o que pode ter causado ou acentuado a defasagem na aprendizagem da leitura de crianças que se alfabetizaram nesse período.

Se tratando de um tema ainda bastante recente, muitos estudos sobre os impactos do ensino remoto na alfabetização ainda estão em andamento, no entanto, já é possível encontrar na literatura pesquisas evidenciando a preocupação sobre o assunto (Suhr & Campos, 2023). Uma das questões levantadas sobre a situação do ensino durante a pandemia em pesquisas recentes, por exemplo, retrata o hiato temporal do início das atividades remotas entre as escolas públicas e privadas, pois enquanto faltava à rede pública informações, orientações e definições sobre quais estratégias pedagógicas deveriam ser adotadas, grande parte das escolas da rede privada buscaram soluções imediatas para amenizar os efeitos do distanciamento social no processo de aprendizagem (Peres & Oliven, 2023).

Os prejuízos na aprendizagem da leitura durante o período remoto se mostrou em ambas as redes, o que pode ser evidenciado quando se observa o número de palavras lidas por minuto pelos participantes da pesquisa. A maior parte dos participantes de ambas as escolas não atingiu o número padrão de palavras lidas por minuto conforme consta na PNA. Consoante o documento oficial, um dos parâmetros para o bom desempenho na leitura é o número de palavras lidas por minuto, sendo considerado 100 palavras o padrão para crianças de 4º ano do Ensino Fundamental, no entanto, nem metade do número de participantes atingiu essa média tanto nas escolas públicas quanto nas privadas.

Sobretudo, os resultados dessa pesquisa evidenciam a disparidade de realidades entre escolas públicas e privadas no ensino remoto ao se avaliar a fluência em leitura dos participantes. A análise dos dados coletados mostra que os participantes de escolas privadas, onde as atividades durante o período de alfabetização foram realizadas, em sua maioria, de maneira síncrona, apresentaram desempenho superior estatisticamente significativo em todos os aspectos da fluência de leitura em relação àqueles que se alfabetizaram em escolas públicas, com atividades assíncronas.

Conforme exposto, observa-se que há relação importante entre a fluência em leitura e a compreensão textual, portanto, uma leitura não-fluente acarreta déficit na compreensão leitora, podendo promover inúmeros prejuízos a curto e a longo prazo ao sujeito, pois impacta negativamente não só nos aspectos educacionais, como também nos emocionais e sociais.

Dessa forma, observa-se um crescimento significativo de encaminhamentos de crianças com dificuldades na leitura para serviços de avaliação e atendimento clínico (Mazzarotto et al., 2016), entre eles, a busca por profissionais da Fonoaudiologia.

Observa-se que muitos desses encaminhamentos para atendimento clínico de crianças com dificuldades na leitura vêm acompanhados de suspeitas de transtornos de aprendizagem, TDAH, dislexia ou outras alterações cognitivas e comportamentais, relacionando a dificuldade na leitura a aspectos individuais das crianças, desconsiderando os determinantes sociais e culturais relacionados aos processos de ensino-aprendizagem do sistema educacional (Mazzarotto et al., 2016). Nesse sentido, os atendimentos clínicos fonoaudiológicos por dificuldades relacionadas à leitura podem sobrecarregar o sistema de saúde, muitas vezes deficiente na área de Fonoaudiologia. Dessa forma, é necessário pensar em soluções que possibilitem recuperar as defasagens observadas, além do trabalho preventivo que pode ocorrer ao longo do processo de alfabetização. Pensando nisso, o trabalho de remediação escolar em conjunto com a Fonoaudiologia Educacional pode contribuir para essa realidade.

Considerações

Ao verificar o grau de fluência leitora dos participantes do estudo, os resultados dessa pesquisa sugerem que essa habilidade foi impactada negativamente pelo ensino remoto para os que se alfabetizaram por meio dessa modalidade. Ademais, conclui-se que o desempenho na fluência de leitura foi pior nos participantes de escolas públicas, que tiveram menos tempo de momentos síncronos com os educadores, o que prejudicou a aprendizagem das habilidades iniciais da leitura. Assim, o estudo contribuiu para identificar que o ensino remoto teve consequências negativas na alfabetização, especialmente àqueles que tiveram maiores dificuldades tecnológicas, tanto para educadores quanto para estudantes. Apesar desse estudo ter sido realizado com uma amostra pequena, os resultados apontam para que outras pesquisas sobre o tema sejam realizadas, a fim de contemplar um panorama mais amplo sobre a situação da leitura nas escolas. Além disso, é urgente que se pense em estratégias para recuperar as defasagens, não esquecendo da importância de medidas de prevenção das dificuldades de leitura, nas quais o papel da Fonoaudiologia Educacional, em conjunto com a comunidade escolar, se faz fundamental.

Referências

Sargiani, R. A., & Maluf, M. R. (2018). Linguagem, Cognição e Educação Infantil: Contribuições da Psicologia Cognitiva e das Neurociências. *Psicologia Escolar e Educacional*, *22*(3), 477-487. http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018033777

Meggiato, A. O., Corso, H. V., & Corso, L. V. (2021). Fluência em leitura: evolução do construto e relações com a compreensão. *Cadernos de Pesquisa*, *51*, e07797. https://doi.org/10.1590/198053147797

Silva, C. C. R., Lima, T. O., Burmester, W. E., & Maluf, M. R. (2022). Fluência como componente da boa leitura: um estudo com universitários. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, *42*(103), 165-174.

Puliezi, S., & Maluf, M. R. (2014). A fluência e sua importância para a compreensão da leitura. *Psico-USF*, *19*(3), 467-475. http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712014019003009

Martins, M. A., & Capellini, S. A. (2018). Relação entre fluência de leitura oral e compreensão de leitura. *CoDAS*, *31*(1), e20170244. https://doi.org/10.1590/2317-1782/20182018244

Brasil. Ministério da Educação. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase

Brasil. Ministério da Educação. (2019). *PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização* (54 p.). MEC/ SEALF. https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo_final_pna.pdf

Todos Pela Educação (2020). *Nota técnica: ensino à distância na educação básica frente à pandemia da Covid-19*. https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf

Pacheco, L. P., & Hübner, L. C. (2021). Como o distanciamento social em tempos de pandemia desafia os estágios iniciais da aprendizagem da leitura em crianças. *Signo*, *46*(85), 58-69. https://doi.org/10.17058/signo.v46i85.15672

Pellegrin, V., Scherer, A. P. R., Lehnen, C. S., Yates, D. B., Freitas, G. C. M. de, & Athayde, M. L. (2024). Análise do Processo de Alfabetização Durante o Ensino Remoto em Porto Alegre e Região Metropolitana. *Revista De Ensino, Educação E Ciências Humanas*, *25*(1), 116–123. https://doi.org/10.17921/2447-8733.2024v25n1p116-123

Teixeira, M. T., & Azevedo, A. F. de. (2021). Teorias Neurocognitivas de Aprendizagem da Leitura e Métodos de Alfabetização. *Letrônica*, *14*(2), e38792. https://doi.org/10.15448/1984-4301.2021.2.38792

Landim, M. R. M., & Flôres, O. C. (2018). Aprendizagem da leitura: preditores emergentes na pré-escola. *A Cor das Letras*, *19*(3), 27-37. https://doi.org/10.13102/cl.v19i3.3482

Gonçalves, A. V., & Silva, C. (2020). Prática de intervenção fonológica associada à leitura nas dificuldades de aprendizagem. *Vértices*, *22*(2), 355-367. https://doi.org/10.19180/1809-2667.v22n22020p355-367

Suhr, I., & Campos, J. M. C. de. (2023). Alfabetização e letramento em tempos de pandemia: o que dizem as produções acadêmicas. *Revista Brasileira de Alfabetização*, *19*, 1-15. https://doi.org/10.47249/rba2023632

Peres, F. C. L., & Oliven, R. G. (2023). De um lado, sobrecarga de trabalho; de outro, falta de concentração: a relação entre docentes e estudantes de escola pública e privada de Porto Alegre durante o ensino remoto emergencial na pandemia de Covid-19. *Anuário Antropológico*, *48*(3), 71-91. https://journals.openedition.org/aa/11434

Mazzarotto, I. H. E. K., Berberian, A. P., Massi, G., Cunha, J. T., Tonocchi, R., & Barbosa, A. P. B. (2016). Encaminhamentos escolares de crianças com dificuldades na escrita: uma análise da posição adotada pela família. *Revista CEFAC*, *18*(2), 408-416. https://doi.org/10.1590/1982-0216201618211615

ANEXOS

Anexo 1

Texto para o teste de fluência em leitura

Trecho da lenda do Boitatá

Há muito tempo, uma noite se prorrogou e parecia que nunca mais haveria luz do dia. Uma noites escura como breu, sem estrelas, sem barulho dos bichos da floresta, um grande silêncio

Os homens viviam dentro de casa, a comida começava a faltar, a lenha para manter o fogão aceso começava a faltar, os braseiros se apagando... era preciso poupar a lenha.

Naquela escuridão fechada era impossível, até para os mais experientes dos homens criados na floresta, conseguir caminhar por ela.

A noite seguia sem ir embora. Na escuridão não se ouvia nada, apenas um único canto ainda resistia. Era só o do Quero-Quero (espécie de Gavião) que às vezes cantava. Fora este pássaro, o silêncio predominava naquela noite sem fim.

Começou a chover muito, os campos foram sendo inundados, as lagoas não mais suportavam a capacidade de água e transbordaram inundando tudo. Apenas umas pequenas coroas (pequenas porções de areia que permaneceram no rio, semelhantes a uma ilha) restaram. Muitos animais foram morrendo.

E uma grande cobra que vivia em repouso despertou, com fome, e passou a se alimentar dos olhos dos animais mortos. A água foi baixando e a grande cobra foi comendo.

Anexo 2

Escala para análise da prosódia

AVALIAÇÃO DA PROSÓDIA

A) Expressão e volume

1. Lê palavras como se estivessem escritas fora de contexto (lê por lê). Esforça-se pouco para tentar aproximar a leitura da linguagem oral. Tende a ler em voz baixa.
2. Começa a fazer com que a leitura do texto se aproxime da linguagem oral em algumas áreas do texto, mas não em outras. O foco permanece, em grande parte, no pronunciando das palavras uma a uma. Ainda lê em voz baixa.
3. Faz com que a leitura do texto se aproxime da linguagem oral durante a maior parte do texto. Ocasionalmente desliza para uma leitura inexpressiva. O volume de voz é geralmente apropriado ao longo o texto.
4. Lê com boa expressão e entusiasmo ao longo de todo o texto. Varia de expressão e volume para coincidir com sua interpretação.

B) Fraseamento

1. Lê em tom monótono, com pouca noção dos limites das frases, frequentemente lê palavra por palavra.
2. Frequentemente lê como se as frases tivessem 2 ou 3 palavras, dando a impressão de uma leitura irregular, utilizando padrões de entonação inadequada no fim das sentenças.
3. Lê fazendo pausa no meio das sentenças para tomar fôlego e algumas falhas intermitentes; ênfase e entonação razoáveis.
4. Geralmente lê com bom fraseamento, principalmente em orações sentenças, dando devida atenção à expressão.

C) Suavidade

1. Faz pausas estendidas com frequência, hesitações, falsos começos, repetições e/ou múltiplas tentativas de leitura de um mesmo trecho/palavra.
2. Realiza Vários pontos imperfeitos no texto, onde faz pausas prolongadas e as hesitações são mais frequentes e perturbadoras.
3. Ocasionalmente, quebra o ritmo suave devido a dificuldades com palavras e/ou estruturas específicas.
4. Geralmente lê suavemente com algumas pausas, mas resolve suas dificuldades com as palavras e estruturas rapidamente, geralmente através de autocorreção.

D) Ritmo

1. Lê de forma lenta e laboriosa.
2. Lê com moderada lentidão
3. Lê com uma mistura desigual de ritmo rápido e lento.
4. Constantemente lê no ritmo de uma conversação; taxa de leitura adequada.

Correspondência
Ana Paula Rigatti Scherer
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Rua Ramiro Barcelos, 2492 - 2º andar – Porto Alegre, RS, Brasil – CEP90035-003
E-mail: rigatti.scherer@gmail.com

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.