

FLUÊNCIA DE LEITURA NA TRANSIÇÃO DO 3.º PARA O 4.º ANO

FLUENCE OF READING ON THE TRANSITION FROM 3RD TO 4RD GRADE

Maria Helena Ramos⁽¹⁾, Pedro Balau Custódio⁽²⁾, Maria João Marçalo⁽³⁾

^(1 e 2) *Politécnico de Coimbra (Portugal)*

⁽³⁾ *Universidade de Évora (Portugal)*

E-mail: mhsramos@esec.pt⁽¹⁾; balaus@esec.pt⁽²⁾; mjm@uevora.pt⁽³⁾

ID. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1663-6914> ⁽¹⁾;

<http://orcid.org/0000-0003-2140-7304>⁽²⁾;

<http://orcid.org/0000-0002-8326-644X>⁽³⁾

Recebido: 15/10/2019

Aceite: 30/12/2019

Publicado: 09/06/2020

RESUMO:

Este estudo foi desenvolvido no Agrupamento de Escolas de Paião que fica no concelho da Figueira da Foz.

Este trabalho resultou da monitorização da fluência da leitura realizada a três grupos de alunos que foram avaliados no 3.º e 4.º ano de escolaridade. A avaliação da fluência foi efetuada através de textos não conhecidos do aluno. A leitura foi realizada individualmente com cada criança e cronometrado o tempo de leitura. Durante a leitura assinalámos os erros cometidos.

Podemos dizer que, a nível da precisão os alunos estão a ler de forma adequada. Observamos ligeiros progressos do 3.º para o 4.º ano e concluímos que só depois de a criança automatizar a palavra e ler com precisão pode desenvolver a dimensão da expressividade e velocidade.

Confirmamos que a evolução destas dimensões da fluência do 3.º para o 4.º ano é significativa.

Palavras-chave:

fluência de leitura; precisão; prosódia; velocidade

ABSTRACT:

This study was developed at the Paião School Group, located in Figueira da Foz.

This work resulted from the monitoring of reading fluency performed in three groups of students who were evaluated in the 3rd and 4th grade. The fluency assessment was carried out through texts not known to the student. Reading was performed individually with each child and the reading time was recorded. During the reading we pointed out the mistakes made. We can say that, in terms of accuracy, students are reading properly. Slight progress was observed from grade 3 to grade 4, allowing to conclude that only after the child has automated the word and read accurately can he develop the dimension of expressiveness and speed.

We confirm that the evolution of these dimensions of fluency from 3rd to 4th grade is significant.

Keywords:

prosody; reading accuracy; reading fluency; speed

1. Introdução

A leitura é um dos principais instrumentos de aquisição dos conhecimentos transmitidos nas diferentes disciplinas curriculares. As avaliações dos *TIMS & PIRLS*, por exemplo, confirmam que “saber ler bem está associado a desempenhos mais elevados, estes resultados reforçam a importância de os alunos que concluem o 1.º ciclo do Ensino Básico terem um domínio efetivo da leitura, que lhes permita utilizá-la para aprender nos ciclos seguintes” (Ferreira, 2013).

Este estudo decorre no âmbito do Plano de Atividades do Agrupamento, razão pela qual não foi solicitada autorização aos encarregados de educação dos alunos, tendo o procedimento ético sido cumprido, pois o estudo foi proposto pela direção do Agrupamento, aprovado pelo Conselho Pedagógico e autorizado pelo Conselho Geral do Agrupamento.

Apesar do tema leitura, e sendo este um campo muito vasto, a nível do enquadramento teórico será evidenciado o conceito da *fluência*.

Com este trabalho pretendemos avaliar a fluência leitora a nível da leitura de texto, não tendo sido opção a leitura de listas de palavras longas, curtas, frequentes ou pouco frequentes ou de pseudopalavras porque o objetivo da tarefa não era fazer a avaliação dos processos de acesso ao léxico.

O presente estudo aborda a evolução da fluência de leitura na transição do 3.º ano para o 4.º ano do Ensino Básico.

A finalidade desta investigação é monitorizar os resultados dos alunos a nível da fluência de leitura, com o objetivo de melhorar as competências de leitura e os resultados escolares.

Ressalvamos que o presente estudo, ao ser duplicado num contexto diferente e com uma amostra diversa, pode possibilitar e aferir outras conclusões para além daquelas que apurámos, pelo facto de este estudo ter sido realizado num contexto específico, o Agrupamento de Escolas de Paião, e com uma determinada amostra, que abrangeu os resultados de crianças do 3.º e do 4.º ano desde o ano letivo 2011 a 2015. Por outro lado, estes resultados são fruto de intervenções pedagógicas, estratégias diversificadas e trabalho diferenciado implementado nas turmas com o objetivo de, ano após ano, melhorar a proficiência dos alunos a nível da leitura.

Não será possível comparar estes resultados com outros estudos porque não conhecemos estudos similares que avaliem a evolução da fluência da leitura, nas três dimensões, do 3.º para o 4.º ano.

Esta investigação foi desenvolvida no agrupamento de Escolas de Paião que fica no concelho da Figueira da Foz.

O meio em que este se insere qualifica-se por alguma diversidade, encontrando-se implantado numa área que se estende do mar e do salgado aos campos de arroz do baixo Mondego e Pranto. Este fator implica a caracterização económica e social do mesmo.

Do Agrupamento de Escolas fazem parte dezassete estabelecimentos de Educação de Ensino Oficial, 7 do pré-escolar, 9 do 1.º ciclo e um do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, maioritariamente de pequena dimensão e geograficamente dispersos.

Tem um corpo docente estável e qualificado e uma direção competente. Os resultados da avaliação externa dos alunos, em todos os anos, são superiores à média nacional.

2. Enquadramento teórico

A leitura é uma atividade ideovisual muito complexa e não pode ser reduzida a uma simples tradução de códigos. O conceito de leitura deve ser apoiado na função que cumpre, nomeadamente a comunicação e compreensão. “De esta forma, leer representa mucho más que descifrar unas marcas gráficas. Saber leer implica la apropiación de aquello escrito: elegir la lectura, integrarla, ser capaz de servirse, de complementarla ampliándola con todas las otras lecturas” (Ballester, 2015, p. 110). As inúmeras definições dão-nos uma visão sobre a sua complexidade.

Ler é uma atividade cognitiva e compreensiva e para aprender a ler é preciso motivação e prática, isto é “para aprender a ler, é preciso ler pois a leitura promove o desenvolvimento de competências de leitura. Ou seja, só experienciando a leitura o aluno poderá desenvolver competências de leitura” (Sá, 2014, p. 53).

A fluência é um objetivo da competência da leitura e é avaliável através da leitura oral.

A fluência na leitura é distinguida como capacidade de reconhecimento de palavras que leva à compreensão. A velocidade de leitura é um resultado da automaticidade, não é a causa da automaticidade (Rasinski e Hamman, 2010). Para Rasinski (2014), a fluência de leitura é composta pela automaticidade no reconhecimento de palavras e de expressão na leitura oral, que reflete o significado do texto. Ou seja, a fluência é o elo essencial entre o reconhecimento de palavras num lado e a compreensão de leitura no outro. Ler com fluência não é só ler com precisão, mas também é ler de forma automática e sem esforço. Alguns autores definem a correta entoação como característica fundamental para uma boa leitura.

Para Torgesen e Hudson (2006) e Rasinski (2004), a fluência abrange três dimensões fundamentais: precisão, velocidade e prosódia. Envolve questões tanto ligadas ao tipo do texto, quanto

à competência do leitor. Uma boa interação entre estes elementos pode garantir que a leitura seja fluente.

Na opinião de Rasinski (2004), a avaliação das três dimensões da fluência é bastante acessível para os professores.

A fluência é uma competência que necessita de ensino explícito, por isso, em sala de aula, devemos proporcionar aos alunos atividades que permitam a aquisição de vocabulário e prática de leitura oral e assim, aumentar a fluência de leitura e em simultâneo, contribuir para ampliar a compreensão de leitura. Como foi referido, o reconhecimento automático de palavras é uma habilidade necessária, mas não suficiente. Por outro lado, ler fluentemente não significa compreender o que se lê, pois é possível ler rapidamente sem entender o assunto de que trata o texto.

A Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular publicou documentos de apoio para implementação das metas curriculares e, no caderno de apoio *Aprendizagem da leitura e da escrita*, é definido o conceito de fluência e evidenciada a importância desta na compreensão do texto, “a fluência é medida pelo número de palavras lidas corretamente por minuto (plcm), constitui um excelente indicador da eficiência da leitura. Na leitura de um texto, uma fluência insuficiente na identificação das palavras que o constituem limita as possibilidades de compreensão” (Buescu et al, 2012, p. 8). Na opinião de Rasinski (2004), a fluência é como uma competência mediadora entre a descodificação e a compreensão.

Como referimos, o Programa e Metas de Português (Buescu et al, 2015) considera que a fluência é um todo que engloba a entoação, ou seja, expressividade e ritmo, a precisão, isto é a leitura correta da palavra e a velocidade de leitura, que é o número de palavras lidas corretamente por minuto, mas no final a fluência é medida pela velocidade de leitura do aluno, retiradas as palavras contabilizadas como “imprecisas” e descontados os sinais de pontuação que deveriam ser lidos tendo em consideração a entoação adequada.

Compete ao professor, em contexto de sala de aula, assegurar que todas as crianças adquirem fluência na leitura, reconstroem rapidamente o significado do texto escrito para obterem informação. Para tal, é importante mobilizar situações de diálogo, de cooperação, de confronto de ideias, fomentar a curiosidade de

aprender e levar as crianças a descobrirem e desenvolverem o prazer de ler. O que se pretende não é a aquisição de automatismos, mas levar o aluno a observar, a distinguir relações de modo a que descubram novas conexões entre conceitos e atitudes, desenvolver a criatividade, tendo como objetivo final que este aprenda a pensar, seja crítico e participativo na sua aprendizagem.

3. Metodologia

Optámos por uma metodologia qualitativa, descritiva, uma vez que se visa a compreensão e descrição de acontecimentos e quantitativa porque se procede à recolha de dados e análise percentual dos mesmos. Como técnicas de recolha de dados privilegiámos a observação e registo de conteúdo.

Através deste tipo de pesquisa procuraremos atingir a finalidade geral deste trabalho, comparar a percentagem de alunos que lê de acordo com as Metas Curriculares no 3.º ano e a sua evolução no 4.º ano.

3.1 Amostra

Esta investigação foi realizada com uma amostra de 282 crianças do Agrupamento de Escolas de Paião, distribuídos por três grupos, Grupo1 com 99 crianças, Grupo 2 com 89 e Grupo 3 com 94 crianças.

Cada grupo de alunos foi avaliado na fluência de leitura no 3.º ano e, no ano seguinte, no 4.º ano.

No grupo I há 30 alunos subsidiados, e 27 não atingiram o valor definido pelas metas para o ano. No grupo 2 há a registar 20 alunos subsidiados; destes 13 não atingiram o valor definido pelas metas para o ano. No grupo III há 28 alunos subsidiados e 23 não atingiram o valor definido pelas metas para o ano.

As mães do público-alvo do nosso estudo têm como habilitações literárias, maioritariamente, o ensino secundário, seguido do 3.º ciclo e ensino superior. A percentagem de alunos cujas mães têm o 1.º ciclo é residual.

3.2 Procedimentos

A avaliação da fluência foi realizada através de textos não conhecidos, identificados pelo currículo como adequados ao ano de escolaridade. Os excertos apresentados são relativos a textos narrativos. A leitura é realizada individualmente com cada criança e cronometrado o tempo de leitura. A avaliadora solicita à criança que leia durante um minuto. Durante este tempo, seguimos a leitura e assinalamos os erros cometidos nomeadamente, substituições, omissões, inversões, adições, erros de pronúncia e troca de fonemas e, no final, apuramos a precisão de leitura.

Para verificar a expressividade e o ritmo de leitura observamos se a criança respeita a pontuação e se faz pausas corretas.

No final de um minuto, determinamos a velocidade de leitura de cada aluno, contabilizando o número total de palavras que leram num minuto e subtraindo o número de erros (apenas contamos um erro por palavra). O número de palavras lidas corretamente por minuto (plcm) representa a pontuação da fluência que tem por referência as Metas Curriculares.

A leitura da criança foi observada por dois professores aplicadores, que registaram os erros e a expressividade, de acordo com os critérios definidos anteriormente (conf. Quadro 2), e em simultâneo a leitura foi gravada. Posteriormente, procedeu-se à audição e confirmação dos dados recolhidos.

Os resultados apurados na fluência da leitura dos alunos no 3.º ano foram comparados com os resultados do mesmo grupo no 4.º ano. Os resultados serão apresentados por percentagens relativas ao nível de fluência atingido pelos grupos, tendo por base as metas curriculares.

3.3 Instrumentos

Este é um estudo de avaliação de leitura com base no currículo. A primeira questão que se colocou foi a escolha do texto a ler. Procedemos à seleção de dois textos. A dificuldade de selecionar um texto com adequado nível de clareza e lisibilidade, levou-nos a optar por um excerto de duas obras de literatura infantil, reconhecida pelo PNL e Metas Curriculares, como adequada ao nível de competência e interesses das nossas crianças. Para o

grupo de terceiro ano elegemos a obra “O senhor do seu nariz” do autor Álvaro de Magalhães, da Editora Asa. Para o quarto ano escolhemos a obra “O gigante egoísta” de Oscar Wilde da Editora Veja. A grelha de registo foi construída aplicada e analisada por nós, de acordo com o definido pelo currículo do primeiro ciclo, tendo sempre em consideração os conhecimentos disponibilizados pela investigação realizada no domínio da leitura, nomeadamente as orientações do relatório *National Reading Panel* (2000), Viana (2009), Rasinsky (2004). Optámos pela taxonomia de erros de leitura de K. Goodman (1982) para avaliar a precisão leitora. Para avaliar o índice de precisão da fluência, enquanto ouvíamos a leitura, registávamos a transcrição fonética e foi usada uma notação para cada tipologia de erros.

Os instrumentos e procedimentos com que avaliámos a leitura oral, são instrumentos simples baseados no currículo, construídos para diagnóstico e intervenção preventiva com a finalidade de melhorar os resultados dos alunos do Agrupamento no domínio da leitura. Ressalvamos que apesar de os instrumentos utilizados serem básicos, a recolha e análise de dados não deixou de ser meticulosa e realizada com rigor. Acrescentamos que, hoje, podemos usar métodos de alta tecnologia para avaliar a dimensão da expressividade; no entanto, para Rasinski (2014), a abordagem mais prática para avaliar a prosódia é, para os professores informados, simplesmente ouvir os seus alunos a ler. Segundo este investigador, embora esta seja uma forma subjetiva de avaliar a prosódia, há estudos que mostram que tais abordagens são válidas, confiáveis e bem correlacionada com outras medidas de avaliação de proficiência da leitura.

4. Resultados

4.1 Precisão leitora

O quadro 1 resume os dados relativos à precisão leitora do 3.º ano e do 4.º ano de todos os grupos do estudo. Para apurar a precisão de leitura do grupo contabilizámos o número de palavras lidas pelo grupo e subtraímos as palavras lidas com incorreção. Os

alunos do 3.º ano do grupo I leram 9067 palavras. Tendo em consideração as palavras lidas, a taxa de precisão leitora é 99,1%.

O mesmo grupo, quando foi avaliado no 4.º ano, leu 10193 palavras. A taxa de precisão leitora situa-se em 99,6%.

Os alunos do 3.º ano, do grupo II, cometeram cinquenta e dois erros de leitura distribuídos pelas várias tipologias consideradas.

O mesmo grupo, quando foi avaliado no 4.º ano, leu 9374, a que corresponde uma taxa de precisão leitora no 4.º ano de 99,8%.

Os alunos do grupo III, no 3.º ano leram 9373 palavras. Considerando as palavras lidas e o número de palavras lidas incorretamente; a taxa de precisão leitora foi de 99,3%.

O mesmo grupo, quando foi avaliado no 4.º ano, leu 11345 palavras. A taxa de precisão leitora no 4.º ano foi, pois, de 99,8%.

Comparando os resultados do grupo do 3.º ano com o do 4.º ano, o número de ocorrências reduziu e o nível de proficiência aumentou 0,5% na precisão de um ano para o outro, em todos os grupos.

A incidência na tipologia de erros alterou-se do 3.º para o 4.º ano. No 3.º ano a troca, omissão ou inserção de sílabas foi o erro comum nos três grupos. No 4.º ano prevaleceu a troca de palavras como erro frequente em todos os grupos (conferir quadro 1).

Quadro 1 - Precisão de leitura do 3.º e 4.º anos

Tipologia de erros		Erro identificação fonema	Troca ou inserção sílabas	Omissão de palavras	Troca palavras	Nº ocorrências do grupo	Total de palavras lidas pelo grupo	% de e sucesso na precisão
Grupo I	3.ºA	22,4	34,1	15,3	28,2	85	9067	99,1
	4.ºA	15,8	28,9	18,4	36,8	38	10193	99,6
Grupo II	3.ºA	11,5	38,5	21,2	28,8	66	7900	99,3
	4.ºA	13,2	13,2	36,8	36,8	22	9374	99,8
Grupo III	3.ºA	18,2	36,4	10,6	34,8	66	9373	99,3
	4.ºA	8,7	17,4	13,0	60,9	23	11345	99,8

Fonte: os autores do estudo

4.2 Expressividade e ritmo

A nível da expressividade e ritmo, do 3.º para o 4.º ano, aumentou o desempenho em todos os itens avaliados.

Ramos, M. H. Santos; Custódio, P. Balau; Marçalo, M. J. (2020). *Fluência de leitura na transição do 3.º para o 4.º ano. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, N.º 17, 2020, 173-188. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11352>

O grupo I do 3.^o ano progrediu e obteve melhores resultados, quando foi avaliado no 4.^o ano. Aumentou em 11,1% o número de estudantes que leram com expressividade e ritmo adequado. De acordo com a definição de fluência, 49,5% são considerados bons leitores.

No grupo II no 3.^o ano, 68,5% dos alunos da turma leram com expressividade, entoação e ritmo adequado.

Este grupo, do 3.^o para o 4.^o ano progrediu 9% e atingiu 77,5%.

No grupo III no 3.^o ano, 54,3% leu com expressividade, entoação e ritmo adequado. De um ano para o outro progrediram 6,3% e 60,6% dos alunos liam com expressividade, entoação, ritmo.

Quadro 2 - Expressividade e ritmo do 3.^o e 4.^o ano

	% em relação ao grupo	Repete palavras	Leitura silabada	Fluente s/ pontuação/ou pausas	Leitura expressiva
Grupo I	3. ^o A	7,1	17,2	27,3	38,4
	4. ^o A	4,0	14,1	24,2	49,5
Grupo II	3. ^o A	2,2	7,9	15,7	68,5
	4. ^o A	2,2	4,5	12,4	77,5
Grupo III	3. ^o A	2,1	11,7	24,5	54,3
	4. ^o A	3,2	11,7	18,1	60,6

Fonte: os autores do estudo

4.3 Velocidade de leitura

Ao fazer a avaliação da fluência de leitura relativa ao item velocidade considerámos a informação constante nos cadernos de apoio à implementação das Metas, que prevê que o aluno leia no mínimo 90% do número de palavras identificadas.

O quadro 3, indica-nos o número de alunos e o nível de leitura, tal como a percentagem de sucesso do grupo no 3.^o e no 4.^o ano.

Este grupo atingiu 33,3% no 3.^o ano e aumentou no 4.^o ano para 46,5% do exigido pelas metas. Acrescentamos que os alunos que mais progrediram foram aqueles que já liam, no 3.^o ano, acima do exigido para o ano.

No grupo II, registamos que no 3.^o ano 44,9% dos alunos liam com fluência adequada e no 4.^o ano, este valor aumentou para 46,1% (quadro 3).

Quando estudamos os resultados do grupo III no 3.^o e no 4.^o anos, 56,4% dos alunos atingiram a menção de Muito Bom. No 3.^o ano, o grupo tinha atingido 44,7%. O grupo aumentou a proficiência da leitura em 11,7% de um ano para o outro.

Quadro 3 - Velocidade de leitura do 3.^o e 4.^o ano

% indicativas do nível	30/49% do exigido	50/69% do exigido	70/89% do exigido	90/100% do exigido	> 100% para o ano	Taxa sucesso
3. ^o A	6	12	48	21	12	33,3
4. ^o A	3	14	36	10	36	46,5
3. ^o A	7	17	25	25	15	44,9
4. ^o A	4	14	30	13	28	46,1
3. ^o A	2	18	32	12	30	44,7
4. ^o A	3	18	20	11	42	56,4

Fonte: os autores do estudo

5.- Discussão

O nível de fluência de leitura das crianças progrediu do 3.^o para o 4.^o ano em todos os anos em estudo. Os resultados médios da amostra constam do quadro 4 e podemos confirmar a evolução da fluência nas três dimensões estudadas.

Quadro 4 - Média dos 3 anos na fluência de leitura

Fluência	Precisão leitora	Expressividade	Velocidade
3. ^o ano	99,2	53,4	41
4. ^o ano	99,7	62,5	49,7

Fonte: os autores do estudo

A nível da precisão, os grupos evoluíram do 3.^o para o 4.^o ano de forma sustentada e equilibrada com uma regularidade de cinco décimas de um ano para outro.

Quanto à expressividade e ritmo, os grupos progrediram do 3.^o para o 4.^o ano. Anotamos que o grupo I obteve no 3.^o ano a menor percentagem de alunos a ler com expressividade. Apesar do

aumento de 11,1% de um ano para o outro; no 4.º ano estes alunos continuaram com a menor percentagem de leitores a nível expressividade. O grupo II foi o que leu com melhor expressividade, quer no 3.º ano, quer no 4.º ano. O grupo III foi o que menos evoluiu do 3.º para o 4.º ano.

No tópico velocidade de leitura, que nos dá a fluência, o grupo I progrediu do 3.º para o 4.º ano, 13,2%. O grupo II foi o que atingiu menor fluência no 4.º ano e, em simultâneo, o que menos progrediu do 3.º para o 4.º ano. O grupo III atingiu o valor mais alto de fluência, situando-se este em 56,4%.

Conclusão

Os resultados já foram mencionados e, como se pode confirmar (quadros 1 a 3) há progressão clara de um ano para o outro, em todos os grupos em estudo.

Nem sempre os grupos que têm melhor proficiência no 3.º ano atingem melhor nível de fluência na leitura no final do 4.º ano;

O total de alunos da amostra revelou bom desempenho, a nível da precisão. A média atingida pelos 288 alunos foi de 99,2%, no 3.º ano e 99,7% no 4.º ano, e, segundo Rasinski (2004), a descodificação é considerada adequada quando a percentagem de palavras lidas com precisão é superior a 90%).

A dimensão da expressividade sobrepõe-se aos resultados da velocidade. A média, do total da amostra evoluiu, na expressividade, de 53,4% no 3.º ano para 62,5% no 4.º ano; Na velocidade, a média dos grupos evoluiu de 41% para 49,7%; Se a precisão beneficia a expressividade e a velocidade (Pikulski e Chard, 2005) onde procurar a origem dos resultados da baixa fluência apresentada pelos nossos alunos?

Os alunos que apresentam algumas dificuldades no início, evoluem mais lentamente e não chegam a atingir o nível dos bons leitores iniciais.

Observámos que, com treino em fluência de leitura, os alunos melhoram a proficiência.

De acordo com *NRP* (2000) o aumento da prática e exposição repetida às palavras nos textos que as crianças leem, o reconhecimento contínuo e preciso de palavras levará a melhorias

significativas na velocidade e facilidade no reconhecimento de palavras. Por outro lado, concordamos com Rasinski (2009, 2014): a fluência de leitura é uma componente essencial na aprendizagem, mas o papel do professor e o treino no ensino de estratégias de leitura é crucial.

Concluimos também que os grupos evoluem na fluência do 3.º ano para o 4.º ano, mas essa evolução não é regular e nem sempre os que mais progredem são os que chegam ao 4.º ano mais proficientes.

Este estudo permitiu-nos constatar que os grupos evoluem de forma ímpar e pouco regular entre cada dimensão da fluência.

Como conclusão, este estudo permitiu constatar que os grupos não evoluem de forma linear na sua aprendizagem. O desenvolvimento da leitura, está dependente de variáveis como: a motivação para aprender, o contacto com livros e material de escrita, o estatuto socioeconómico e cultural das famílias de origem dos alunos, o material de ensino e as estratégias utilizadas pelo professor, entre outras, como o conhecimento linguístico dos alunos e as suas vivências e experiências. Não podemos quantificar o peso que cada uma destas variáveis tem no percurso do aluno, mas adiantamos que o professor é o motor do sucesso; ele pode fazer a diferença colmatando as desigualdades sociais, culturais e económicas dos seus alunos. Observámos que, com o treino em fluência de leitura, os alunos melhoram a proficiência.

Referências/ Bibliografia

Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.L.

Buescu, H. C.; Morais, J.; Rocha, M. R. et al. (2012). *Metas curriculares no Ensino Básico. Caderno de apoio- aprendizagem de leitura e de escrita (LE)*: Lisboa. DGE

Buescu, H. C.; Morais, L. C.; Silva, M. G. & Rocha, M. R. (2015). *Programa e metas curriculares de Português- Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Ferreira, A. S. (2013) (Coord.). *TIMSS & PIRLS 2011 – Relações entre os desempenhos em leitura, matemática e ciências, 4.º ano: Implicações para a aprendizagem nos primeiros anos de escolaridade*.

Ramos, M. H. Santos; Custódio, P. Balau; Marçalo, M. J. (2020). *Fluência de leitura na transição do 3.º para o 4.º ano. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 173-188. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11352>*

Lisboa: ProjAVI, Grupo de Projeto para a Avaliação Internacional de Alunos. Disponível em <http://www.dgeec.mec.pt/np4/246/>

Goodman, K. (1982). *Language and Literacy: The selected writings of Kenneth Goodman. Vol. I: Process, Theory, Research*. Boston: Routledge & Kegan Paul.

National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. National Institute of Child Health and Human Development. Disponível em: <https://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>

Pikulski, J. J.; Chard, D. J. (2005). Fluency: bridge between decoding and reading comprehension. *The Reading Teacher*, 58(6), 510-519. Doi: <https://doi.org/10.1598/RT.58.6.2>

Ramos, M. H. (2017). *Das conceções linguísticas de leitura e escrita à fluência e compreensão leitora no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Um estudo no Agrupamento de Escolas de Paião*. Tese de doutoramento não publicada. Évora: Universidade de Évora, Portugal.

Rasinski, T. (2014). Fluency matters. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(1),3-12. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1053609.pdf>

Rasinski, T. (2009). Teaching reading fluency to struggling readers – method, materials, and evidence. *Reading & Writing Quarterly. Overcoming Learning Difficulties*, 25, 2-3. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10573560802683622>

Rasinski, T. (2004). Creating fluent readers. *Educational leadership*, 61(6), 46-51. Disponível em: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar04/vol61/num06/Creating-Fluent-Readers.aspx>

Rasinski, T. e Hamman, P. (2010). Fluency: why it is “not hot”. *Reading today*, 28, 26. Disponível em: <http://connection.ebscohost.com/c/articles/53049038/fluency-why-is-not-hot>

Sá, C. M. (2014). (org.). *Transversalidade III: das palavras à ação nos primeiros anos de escolaridade*. Aveiro: UA Editora Universidade de Aveiro.

Torgesen, J. K.; Hudson, R. (2006). Reading fluency: critical issues for struggling readers. In S. J. Samuels and A. Farstrup (Eds.). *Reading fluency: The forgotten dimension of reading success*. Disponível em http://www.fcrr.org/publications/publicationspdffiles/Fluency_chapter-Torgesen&Hudson.pdf

Viana, F. L. (2009). *O Ensino da leitura: A avaliação*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação (DGIDC).

Ramos, M. H. Santos; Custódio, P. Balau; Marçalo, M. J. (2020). *Fluência de leitura na transição do 3.º para o 4.º ano*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 173-188. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11352>

Para saber mais sobre os autores...

Maria Helena Santos Ramos

Doutora em Linguística pela Universidade de Évora (2017); mestrado em Ensino do Português pela ESE de Coimbra (2011); em 2003 concluiu a Licenciatura de Complemento de Formação Científica e Pedagógica para Professores do 1.º ciclo do Ensino Básico, Especialização em Língua Portuguesa.

Professora da Escola Superior de Educação de Coimbra. Professora do 1.º ciclo e Coordenadora de Departamento no Agrupamento de Escolas de Paião.

Pedro Balau Custódio

Licenciado em Línguas e Literaturas Modernas, variante de Estudos Portugueses e Franceses na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (1987); especializado em Ensino do Português pela mesma faculdade (1989) e Mestre em Literatura Portuguesa pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (1992).

Doutor em *Didática da Literatura* pela Universidade de Coimbra (2004).

Investigador integrado do Centro de Literatura Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Professor Coordenador da Escola Superior de Educação de Coimbra.

Tem pertencido a diferentes comissões científicas de eventos nacionais e internacionais no âmbito do ensino do Português, e tem sido professor convidado de várias universidades europeias.

Maria João Marçalo

Doutora e Agregação em Linguística pela Universidade de Évora, Portugal. Docente no Departamento de Linguística e Literaturas da mesma universidade.

Foi primeira diretora do Master em Tradução da Universidade de Évora e é actualmente diretora do Programa de doutoramento em Linguística na universidade de Évora.

Autora e editora de vários livros e de vários artigos em publicações portuguesas e estrangeiras.

Investigadora do Centro de Estudos em Letras CEL-EU (áreas de Linguística Geral e Aplicada e Teoria da Linguagem).F

Como citar este artigo...

Ramos, M. H. Santos; Custódio, P. Balau; Marçalo, M. J. (2020). Fluência de leitura na transição do 3.º para o 4.º ano. *DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 17, 173-188.
DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11352>

Ramos, M. H. Santos; Custódio, P. Balau; Marçalo, M. J. (2020). Fluência de leitura na transição do 3.º para o 4.º ano. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 173-188. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.11352>