



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Campus de Marília

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FONOAUDIOLOGIA
NÍVEL MESTRADO

BIANCA DOS SANTOS

PROGRAMA DE INTERVENÇÃO COM A NOMEAÇÃO AUTOMÁTICA
RÁPIDA E LEITURA: ESTUDO PILOTO

MARÍLIA
2017

BIANCA DOS SANTOS

**PROGRAMA DE INTERVENÇÃO COM A NOMEAÇÃO AUTOMÁTICA
RÁPIDA E LEITURA: ESTUDO PILOTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Fonoaudiologia da Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, Campus de Marília, como requisito parcial para para obtenção do título de Mestre em Fonoaudiologia.

Área de Concentração: Distúrbios da Comunicação Humana

Orientadora: Prof^a Dr^a Simone Aparecida Capellini

Apoio: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

MARÍLIA
2017

Santos, Bianca dos.

S237p Programa de intervenção com a nomeação automática rápida e leitura: estudo piloto / Bianca dos Santos. – Marília, 2017.
174 f. ; 30 cm.

Orientador: Simone Aparecida Capellini.
Dissertação (Mestrado em Fonoaudiologia) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2017.
Bibliografia: f. 162-171

Financiamento: CAPES

1. Distúrbios da aprendizagem. 2. Leitura. 3. Dislexia.
I. Título.

CDD 616.8853

BIANCA DOS SANTOS

**PROGRAMA DE INTERVENÇÃO COM A NOMEAÇÃO AUTOMÁTICA
RÁPIDA E LEITURA: ESTUDO PILOTO**

Dissertação para obtenção do título de Mestre em Fonoaudiologia do Programa de Pós-Graduação em Fonoaudiologia, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus Marília- SP.

Área de Concentração: Distúrbios da Comunicação Humana

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profª Dra. Simone Aparecida Capellini

Universidade Estadual Paulista. UNESP – FFC/Marília-SP

Profª Dra. Clara Regina Brandão de Ávila. Examinadora

Escola Paulista de Medicina- Universidade Federal de São Paulo EPM-UNIFESP

Dra. Cristiane Moço Canhetti de Oliveira. Examinadora

Universidade Estadual Paulista. UNESP-FFC/Marília-SP

MARÍLIA
2017

*Dedico este trabalho aos meus pais,
Adriano e Cida,
por sempre apoiarem minhas escolhas.*

Agradecimentos

A Deus, por me guiar, por me conduzir, por me dar forças e por me amparar em todos os momentos.

À Professora Dra. Simone Aparecida Capellini, por sua confiança, por seu respeito, por sua amizade, por sua sabedoria e por sua dedicação. Por ser literalmente minha orientadora e mostrar que nós somos aquilo que queremos ser.

Aos meus pais, Adriano e Cida, por sempre entenderem a minha escolha, por terem aguentado meus momentos de nervosismo e de angústia e por me apoiarem cada decisão ao longo dessa jornada.

Às amigas Alexandra, Thaís e Giseli, que estiveram comigo ao longo desse caminho, tanto nos momentos de descontração quanto nos momentos de estudo, ajudando-me e me incentivando sempre.

Ao Lucas, pela paciência, pelo apoio e pela compreensão.

Aos membros do Laboratório de Investigação dos Desvios de Aprendizagem –LIDA.

Aos funcionários do Centro de Estudos da Educação e Saúde – CEES/FFC/UNESP – Marília-SP.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por conceder a bolsa para a realização deste estudo.

Pelas valiosas contribuições da Professora Dra. Clara Regina Brandão de Ávila e Dra. Cristiane Moço Canhetti de Oliveira, obtidas no exame de qualificação.

Aos pais e responsáveis pelos escolares que concederam a permissão para os participantes desse estudo.

“Os que se encantam com a prática sem a ciência, são como os timoneiros que entram no navio sem timão nem bússola, nunca tendo certeza do seu destino”.
(Leonardo da Vinci)

RESUMO

SANTOS, B. **PROGRAMA DE INTERVENÇÃO COM A NOMEAÇÃO AUTOMÁTICA RÁPIDA E LEITURA: ESTUDO PILOTO**, 2017. Dissertação (mestrado) – Pós-graduação em Fonoaudiologia. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. UNESP. FFC/ Marília – SP.

Objetivos: Este estudo teve por objetivos elaborar um programa de intervenção com a nomeação automática rápida e analisar a significância clínica do desempenho dos sujeitos na pós-testagem e durante a intervenção, aplicada em um estudo piloto

Método: O estudo foi desenvolvido em 2 fases, sendo a Fase 1 a elaboração de um programa de intervenção com a nomeação automática rápida e leitura com base nos estudos descritos na literatura e a Fase 2, a análise da significância clínica do desempenho dos sujeitos submetidos e não submetidos ao programa de intervenção aplicado em um estudo piloto. Participaram da Fase 2 deste estudo 30 sujeitos do 3º ao 5º ano do ensino fundamental, com idade de 8 a 12 anos, de ambos os gêneros, com diagnóstico interdisciplinar de transtornos de aprendizagem, dislexia e dificuldades de aprendizagem, divididos em 3 grupos. Grupo I (GI): composto por 10 escolares com diagnóstico interdisciplinar de transtornos de aprendizagem, Grupo II (GII): composto por 10 escolares com diagnóstico interdisciplinar de dislexia e Grupo III (GIII): composto por 10 escolares com diagnóstico interdisciplinar de dificuldades de aprendizagem, subdivididos em 2 grupos, sendo que em cada grupo os escolares foram subdivididos em grupo experimental e grupo controle para melhor análise da significância clínica do estudo piloto. Todos os escolares foram submetidos na pré e pós-testagem à aplicação das provas de habilidades metalinguísticas e de leitura, do protocolo de avaliação da compreensão de leitura e da prova de nomeação automática rápida. A análise estatística foi realizada por meio do Método JT que permitiu verificar se houve mudança positiva ou negativa e significância clínica e por meio do Teste de Postos Sinalizados de Wilcoxon, Teste de McNemar com o intuito de comparar o desempenho entre pré e pós-testagem e do Teste de Kruskal – Wallis e Teste da Razão de Verossimilhança para a comparação dos grupos deste estudo.

Resultados: Os resultados mostraram que houve melhora e significância clínica nas provas de habilidades metalinguísticas, como identificação de sílaba e de fonema, final e medial, adição e combinação de sílabas, repetição de não-palavras, leitura de palavras reais e pseudopalavras e em compreensão leitora. Os escolares do GII e GIII submetidos à intervenção obtiveram melhor desempenho na pós-testagem em comparação com a pré-testagem. O programa mostrou-se eficaz, sendo necessárias apenas algumas mudanças de estímulos observados no estudo piloto realizado.

Conclusão: o programa elaborado mostrou-se eficaz e com aplicabilidade, podendo ser utilizado por fonoaudiólogos e fonoaudiólogos educacionais como um instrumento de intervenção baseada em evidência científica que auxilie o desenvolvimento da leitura de escolares com dislexia, dificuldades e transtornos de aprendizagem.

Palavras-Chave: leitura – dislexia – transtornos de aprendizagem – dificuldades de aprendizagem

ABSTRACT

SANTOS, B. **RAPID AUTOMATIZED NAMING AND READING INTERVENTION PROGRAM: PILOT STUDY**, 2017. **Dissertation** - Master Degree in Speech and Hearing Sciences. São Paulo State University "Júlio de Mesquita Filho". UNESP. FFC/ Marília – SP.

Aims: The aims of this study was to elaborate a rapid automatized naming and reading intervention program, to analyze the clinical significance of the subjects' performance in the post-test and during the intervention applied in a pilot study

Method: The study was developed in 2 phases, with Phase 1 being the elaboration of an rapid automatized naming and Reading intervention program based on studies described in the literature and Phase 2, the analysis of clinical significance of the performance of subjects submitted and not submitted to the intervention program applied in a pilot study. Participants from Phase 2 of this study were 30 subjects from the 3rd to the 5th grades level of elementary school, aged between 8 to 12 years old, both genders, with an interdisciplinary diagnosis of learning disorders, dyslexia and learning difficulties, divided into three groups. Group I (GI): composed by 10 students with interdisciplinary diagnosis of dyslexia and Group III (GIII): composed by 10 students with interdisciplinary diagnosis of learning difficulties. The students of each group were subdivided into experimental group and control group to better analyze the clinical significance of the pilot study. All students were submitted to the pre and post-test in the application of the Metalinguistic and Reading Skills Test, the Reading Comprehension Assessment Protocol and the Rapid Automatized Naming Test. Statistical analysis was performed using the JT method, which allowed to verify whether there was a positive or negative change and clinical significance and through the Wilcoxon Signal Test, McNemar Test, in order to compare the performance between pre and posttest and Of the Kruskal - Wallis Test and Likelihood Ratio Test for the comparison of the groups of this study. **Results:** The results showed that there was improvement and clinical significance in the tests of metalinguistic skills, such as identification of syllable and phoneme, final and medial, addition and combination of syllables, repetition of nonwords, reading of real words and pseudowords and reading comprehension . The students of GI and GIII who submitted the intervention obtained better performance in the post-test compared to the pre-test. The program proved to be efficacy, requiring only a few stimulus changes observed in the pilot study. **Conclusion:** the program developed proved to be effective and applicable, and it can be used by speech language therapists and educational speech language therapists as an intervention instrument based on scientific evidence that helps the reading development of students with dyslexia, learning difficulties, and learning disorders.

Keywords: reading - dyslexia - learning disorders - learning difficulties

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

Quadro 1 Distribuição das pranchas correspondentes à cada sessão do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.....	41
Quadro 2 Divisão dos sujeitos para análise por meio do Método JT	52
Figura 1 Modelo de processamento da leitura.....	27
Figura 2 Representação de análise realizada por meio do Método JT	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos grupos pela média de idade em anos e por porcentagem do gênero	44
Tabela 2 - Desempenho dos sujeitos de Gle nas Sessões 1 e 2 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura	99
Tabela 3 - Desempenho dos sujeitos de Gle nas Sessões 3 e 4 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura	100
Tabela 4 - Desempenho dos sujeitos de Gle nas Sessões 5 e 6 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura	101
Tabela 5 - Desempenho dos sujeitos de Glle nas Sessões 1 e 2 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura	102
Tabela 6 - Desempenho dos sujeitos de Glle nas Sessões 3 e 4 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura	103
Tabela 7 - Desempenho dos sujeitos de Glle nas Sessões 5 e 6 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura	104
Tabela 8 - Desempenho dos sujeitos de Gllle nas Sessões 1 e 2 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura	106
Tabela 9 - Desempenho dos sujeitos de Gllle nas Sessões 3 e 4 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura	107
Tabela 10 - Desempenho dos sujeitos de Gllle nas Sessões 5 e 6 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura	108
Tabela 11 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho de Gle nas provas de Habilidades Metalinguísticas.	110
Tabela 12 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho de Glc nas provas de Habilidades Metalinguísticas.	111
Tabela 13 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho de Glle nas provas de Habilidades Metalinguísticas.	112
Tabela 14 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho de Gllc nas provas de Habilidades Metalinguísticas.	113
Tabela 15 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho de Gllle nas provas de Habilidades Metalinguísticas.	114

Tabela 16 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho de GIIIc nas provas de Habilidades Metalinguísticas.	115
Tabela 17 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc nas provas de leitura de palavras reais e pseudopalavras..	116
Tabela 18 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc nas provas de leitura de palavras reais e pseudopalavras.	117
Tabela 19 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc nas provas de leitura de texto narrativo (N1) e expositivo (E1).....	118
Tabela 20 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc na prova de nomeação automática rápida	119
Tabela 21 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc na prova de repetição de não-palavras monossilábicas.....	121
Tabela 22 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc na prova de repetição de não-palavras dissilábicas.....	122
Tabela 23 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc na prova de repetição de não-palavras trissilábicas.	123
Tabela 24 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc na prova de repetição de não-palavras polissílabas com quatro sílabas	124
Tabela 25 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc na prova de repetição de não-palavras polissílabas com cinco sílabas	125
Tabela 26 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc na prova de repetição de não-palavras polissílabas com seis sílabas	126
Tabela 27 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc na questão 1 literal de microestrutura do N1	126
Tabela 28 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc na questão 2 literal de microestrutura do N1	129
Tabela 29 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIc, GIIIe e GIIIc na questão 3 literal de macroestrutura do N1	130

Tabela 30 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 4 literal de macroestrutura do N1	131
Tabela 31 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 5 inferencial de microestrutura do N1	132
Tabela 32 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 6 inferencial de microestrutura do N1	133
Tabela 33 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 7 inferencial de macroestrutura do N1	134
Tabela 34 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 8 inferencial de macroestrutura do N1	135
Tabela 35 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 1 literal de microestrutura do E1	137
Tabela 36 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 2 literal de microestrutura do E1	138
Tabela 37 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 3 literal de macroestrutura do E1	139
Tabela 38 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 4 literal de macroestrutura do E1	140
Tabela 39 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 5 inferencial de microestrutura do E1	141
Tabela 40 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 6 inferencial de microestrutura do E1	142
Tabela 41 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 7 inferencial de macroestrutura do E1	143
Tabela 42 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 8 inferencial de macroestrutura do E1	144
Tabela 43 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente à comparação de Gle, Glle, Gllle nas provas de Habilidades Metalinguísticas	146
Tabela 44 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente à comparação de Gle, Glle, Gllle nas provas de leitura de palavras reais e pseudopalavras	147
Tabela 45 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente à comparação de Gle, Glle, Gllle em tempo nas provas de leitura de palavras reais e pseudopalavras	147

Tabela 46 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente à comparação de Gle, GIIe, GIIIe em tempo na leitura de E1 e N1148

Tabela 47 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente à comparação de Gle, GIIe, GIIIe na prova de nomeação automática rápida149

Tabela 48 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente à comparação de Gle, GIIe, GIIIe na prova de repetição de não-palavras149

Tabela 49- Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente à comparação de Gle, GIIe, GIIIe em compreensão de leitura do texto narrativo (N1).150

Tabela 50 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente à comparação de Gle, GIIe, GIIIe em compreensão de leitura do texto expositivo (E1).151

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba inicial de Gle, Glle e Glll	53
Gráfico 2 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba inicial de Glc, Gllc e Glllc.	54
Gráfico 3 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema inicial nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle	55
Gráfico 4 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema inicial nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.....	56
Gráfico 5 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba final nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	57
Gráfico 6 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba final nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	58
Gráfico 7 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema final nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	59
Gráfico 8 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema final nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	60
Gráfico 9 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba medial nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	61
Gráfico 10 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba medial nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.....	62
Gráfico 11 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema medial nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle	63
Gráfico 12 Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema medial nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.....	64
Gráfico 13 Confiabilidade de mudança na prova de subtração de sílabas nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	65
Gráfico 14 Confiabilidade de mudança na prova de subtração de sílabas nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	65
Gráfico 15 Confiabilidade de mudança na prova de subtração de fonema nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	66
Gráfico 16 Confiabilidade de mudança na prova de subtração de fonemas, mas nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	67

Gráfico 17 Confiabilidade de mudança na prova de adição de sílabas nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle	68
Gráfico 18 Confiabilidade de mudança na prova de adição de sílabas, porém nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	68
Gráfico 19 Confiabilidade de mudança na prova de adição de fonema nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle	69
Gráfico 20 Confiabilidade de mudança na prova de adição de fonema nos sujeitos de Glc, Gllc e e Glllc.....	70
Gráfico 21 Confiabilidade de mudança na prova de substituição de sílabas nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	71
Gráfico 22 Confiabilidade de mudança na prova de substituição de sílaba nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	72
Gráfico 23 Confiabilidade de mudança na prova de substituição de fonema nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	73
Gráfico 24 Confiabilidade de mudança na prova de substituição de fonema nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	74
Gráfico 25 Confiabilidade de mudança na prova de combinação de sílabas nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	75
Gráfico 26 Confiabilidade de mudança na prova de combinação de sílabas nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	75
Gráfico 27 Confiabilidade de mudança na prova de combinação de fonema nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	76
Gráfico 28 Confiabilidade de mudança na prova de combinação de fonema nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	77
Gráfico 29 Confiabilidade de mudança na prova de segmentação de silaba nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	78
Gráfico 30 Confiabilidade de mudança na prova de segmentação de silaba nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	78
Gráfico 31 Confiabilidade de mudança na prova de segmentação de fonemas nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.....	79
Gráfico 32 Confiabilidade de mudança na prova de segmentação de fonemas nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	80

Gráfico 33 Confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de palavras reais nos sujeitos de Gle, GII e e GIIIe	80
Gráfico 34 Confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de palavras reais nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc	81
Gráfico 35 Confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de pseudopalavras nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.....	82
Gráfico 36 Confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de pseudopalavras nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc	83
Gráfico 37 Confiabilidade de mudança na prova de repetição de não-palavras nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe	84
Gráfico 38 Confiabilidade de mudança na prova de repetição de não-palavras nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc	85
Gráfico 39 Confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto N1 nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.....	86
Gráfico 40 Confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto N1 nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc	87
Gráfico 41 Confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto E1 nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe	88
Gráfico 42 Confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto E1 nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc.....	89
Gráfico 43 Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de cores dos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.	90
Gráfico 44 Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de cores dos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc.	91
Gráfico 45 Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de dígitos dos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.....	92
Gráfico 46 Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de dígitos dos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc	93
Gráfico 47 Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de objetos dos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.....	94
Gráfico 48 Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de objetos dos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc	95
Gráfico 49 Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de letras dos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.....	96

Gráfico 50 Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de letras dos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc	97
--	-----------

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	22
2 REVISÃO DE LITERATURA	26
2.1 Leitura: Aspectos neurológicos e cognitivo linguísticos	26
2.2 Definições de Dislexia, Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem	28
2.3 Nomeação Automática Rápida e sua relação com os Transtornos de Aprendizagem	31
3 OBJETIVOS.....	35
4 MATERIAL E MÉTODO.....	37
4.1 Fase 1 – Elaboração do Programa de Intervenção com nomeação automática rápida e Leitura	37
4.2 Fase 2: Aplicação e análise da significância clínica do desempenho dos sujeitos submetidos e não submetidos ao Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida em um estudo piloto	42
4.2.1 Participantes	42
4.3 Procedimentos Metodológicos	44
4.3.1 Protocolos utilizados para Pré e Pós- testagem	44
4.4 Análise Estatística	47
5 RESULTADOS.....	51
5.5.1 Parte 1: Caracterização do índice de mudança e significância clínica da pré-testagem para a pós- testagem de forma individual dos sujeitos submetidos e não submetidos à intervenção	51
5.5.2 Parte 2: Caracterização do índice de mudança e significância clínica do desempenho de forma individual dos sujeitos submetidos à intervenção em cada sessão	98
5.5.3 Parte 3: Caracterização e comparação do desempenho dos grupos submetidos e não submetidos a intervenção em situação de pré e pós-testagem	109
5.5.4 Parte 4: Modificações realizadas no Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura	152

6 DISCUSSÃO	154
7 CONCLUSÃO	160
8 REFERÊNCIAS.....	163
ANEXO	173
APÊNDICE.....	175

A prova de nomeação automática rápida é considerada na literatura como preditora do desenvolvimento da leitura e da escrita, sobretudo para as habilidades de decodificação, de fluência e conseqüentemente de compreensão leitora. Esta prova é utilizada como um instrumento para avaliar a velocidade do processamento fonológico (CATTS, 2002; CRISTO; DAVIS, 2008).

Embora a prova seja utilizada para avaliação, ainda não há estudos na literatura brasileira que comprovem se a nomeação rápida também pode ser utilizada em situação de intervenção para escolares com dislexia e transtornos de aprendizagem, e se quando trabalhada em contexto clínico essa habilidade irá interferir diretamente na melhora da decodificação e conseqüentemente na fluência de leitura.

A fluência de leitura é a habilidade de ler articuladamente e de maneira rápida, de forma automática e acurada. Ler fluentemente envolve a decodificação direta. Desta forma, torna-se fundamental identificar os fatores preditores para uma leitura competente (HANDLER et al, 2011).

Algumas habilidades são necessárias para a realização da nomeação automática rápida, como a atenção ao estímulo, os processos visuais (responsáveis pela discriminação), a identificação da letra, a integração de características visuais e a informação de padrão visual com a estocagem de representações ortográficas, a integração de informação visual com representações fonológicas estocadas, o acesso e recuperação da palavra, ativação e integração da informação semântica e conceitual e a ativação motora para a articulação (WOLF; BOWERS, 1999; CAPELLINI et al., 2003).

Desta forma, a hipótese deste estudo está pautada no fato de que a fusão temporal rápida em sucessão necessária para a realização da nomeação automática rápida, quando treinada em contexto de intervenção, pode favorecer a melhora na decodificação e fluência de leitura de escolares com diagnóstico de dislexia, de dificuldades e transtornos de aprendizagem.

Em decorrência da hipótese acima descrita, este estudo foi composto por duas fases: Fase 1, voltada para a elaboração de um programa de intervenção com a nomeação automática rápida e leitura e a Fase 2, voltada para a aplicação de um estudo piloto composto por 30 sujeitos com diferentes problemas de aprendizagem e verificação da significância clínica do programa elaborado.

Com relação aos resultados obtidos neste estudo, foi realizada uma análise individual do desempenho dos sujeitos submetidos e não submetidos ao programa de intervenção elaborado, nas habilidades avaliadas em situação de pré-testagem e pós-testagem. Também foi analisada de forma individual o desempenho em cada sessão dos sujeitos que foram submetidos à intervenção.

Esta análise individual foi realizada por meio da utilização do Método JT, que realiza a análise comparativa entre escores pré e pós-intervenção, com o objetivo de decidir dois processos complementares, que são o índice de mudança confiável e a significância clínica das mudanças (JACOBSON; TRUAX, 1991; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Além desta análise individual foi realizada a análise inter e intra grupos, ou seja, o desempenho de cada grupo em todas as habilidades utilizadas para avaliar o desempenho dos sujeitos em situação de pré-testagem e pós-testagem, e também a comparação entre os grupos que foram compostos para a realização deste estudo.

Embora a literatura (BENINGER, 2010; MARTINS; CAPELLINI, 2016) aponte que a precisão, a prosódia e a velocidade como dados de medida da avaliação de fluência de leitura, foi utilizada apenas a medida de velocidade para a análise dos dados obtidos na intervenção, pois de acordo com Morais (1996) há relação entre a precisão e a velocidade, de forma que quanto mais rápida a identificação de uma palavra, maior a capacidade de memória de trabalho e da velocidade de processamento.

Desta forma, este estudo será apresentado em sete capítulos, sendo que o primeiro é este no qual consta a introdução e o segundo capítulo traz os objetivos deste estudo. O terceiro capítulo traz a revisão da literatura que fundamentou esta pesquisa, em que constam os aspectos neurológicos e cognitivo-linguísticos da leitura; e, ainda a definição de dislexia, de transtornos de aprendizagem e de dificuldades de aprendizagem e suas relações com a nomeação automática rápida.

O quarto capítulo descreve o material e a metodologia utilizada neste estudo, além dos participantes, dos procedimentos metodológicos desta pesquisa, dos instrumentos utilizados na pré e pós-testagem e da descrição do método estatístico utilizado para a análise de dados obtidos por meio desta pesquisa.

O quinto capítulo apresenta os resultados da elaboração do programa de intervenção com a nomeação automática rápida e leitura e do estudo piloto realizado.

O sexto capítulo, apresenta a discussão dos resultados deste estudo sob a luz da literatura nacional e internacional, e no sétimo capítulo encontra-se a conclusão deste estudo.

2.1 Leitura: aspectos neurológicos e cognitivo-linguísticos

Morais (1996) definiu a leitura como um conjunto de processos perceptivos que permitem fazer com que a forma física do sinal gráfico deixe de constituir um obstáculo à compreensão da mensagem escrita.

Sabe-se que o ato de ler envolve diversas estruturas neurológicas. As estruturas responsáveis por esta habilidade são encontradas principalmente no hemisfério esquerdo do cérebro, estando em destaque as regiões: occipital, temporal posterior, giros angular e supra marginal do lobo parietal e o giro frontal inferior, áreas estas que são ativadas em conjunto ou não no momento da realização da leitura, não excluindo a participação do hemisfério direito do cérebro. Quando há falha em algumas dessas estruturas, há a possibilidade de aparecimento de alterações nas habilidades de leitura e escrita (BARBANTE, 2008; FARIAS, 2009).

Existem três caminhos neurológicos para a leitura: parietotemporal (responsáveis pela análise das palavras), frontal e occipitotemporal (responsáveis pela forma das palavras). Os dois primeiros caminhos são utilizados principalmente por leitores iniciantes, por serem considerados mais primários em relação ao outro caminho, já o último é considerado um “caminho rápido”, utilizado por leitores mais experientes (DEUSCHLE, 2009). Esses caminhos possuem papéis diferentes no momento da leitura e de sua ativação, pois ocorrem conforme a necessidade do leitor (LEAL, 2006). A área de Broca também é responsável pelo processo da realização da leitura, associada ao circuito temporoparietal, atuando no momento da articulação e análise das palavras lidas (CAPELLINI, 2011).

A aprendizagem da leitura consiste em criar um mecanismo capaz de identificar todas as palavras escritas apresentadas ao leitor, já que a identificação da palavra é considerada como a atividade central da leitura, que se desenvolve de forma automática e inconsciente em um bom leitor (RODRIGUEZ; GÓMEZ; GARCIA, 2012).

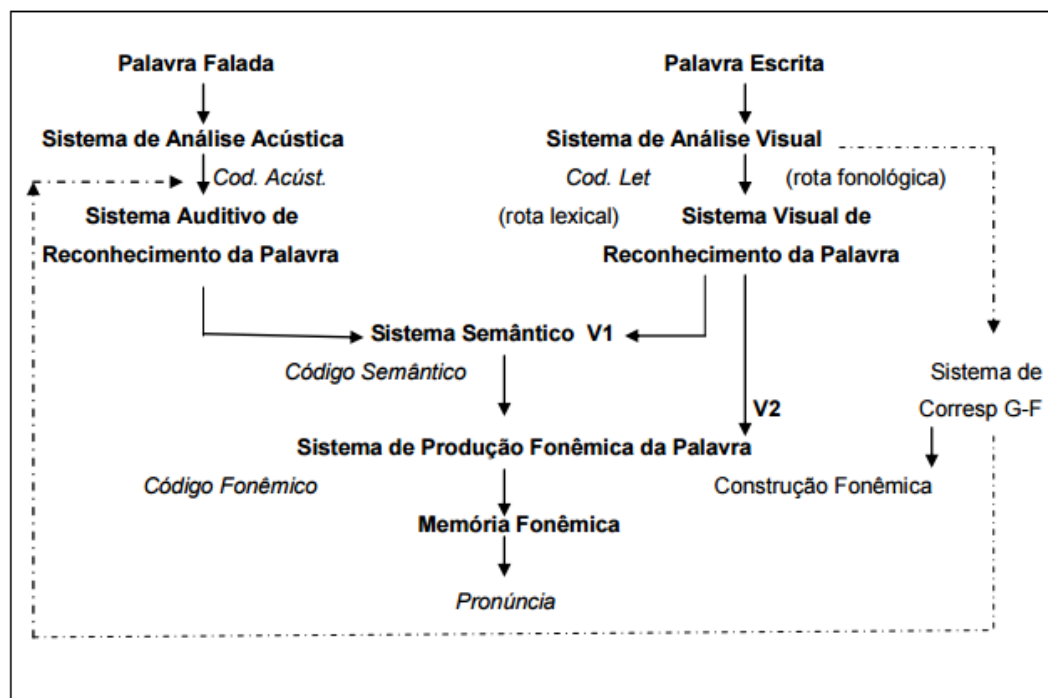
Para uma boa realização de leitura, deve haver o reconhecimento das palavras de forma rápida e acurada. Essa rapidez ocorre devido à formação do léxico mental, em que as palavras familiares e de alta frequência são reconhecidas visualmente (rota lexical), enquanto que a identificação de palavras novas e de baixa frequência depende do leitor fazer as associações dos sons necessárias (rota

fonológica). (STIVANIN; SCHEUER, 2007; SALGADO; CAPELLINI, 2008; ROSAL, 2014).

O modelo de dupla rota propõe que o processo de leitura envolva a interação entre os dois processos, o lexical e o fonológico (ELLIS, 1995). A variação entre o uso das rotas depende da habilidade do leitor, bem como das características da palavra. Desta forma, enquanto as palavras consideradas de alta frequência para um bom leitor podem ser lidas pelas duas rotas, as palavras de baixa frequência exigem o uso da rota fonológica. Isso significa que para um sujeito ser classificado como bom leitor, ele precisa dominar os dois processos, tanto lexical quanto fonológico (SÁNCHEZ, 2004, CORSO; SALLES, 2009).

Para esse modelo teórico, o reconhecimento de palavras é resultado de uma atividade orquestrada, que envolve diversos subsistemas cognitivos. Sendo assim, a leitura pode ocorrer por meio de um processo visual direto (rota lexical) ou através de um processo envolvendo mediação fonológica (rota fonológica), descritos a seguir na Figura 1 (PINHEIRO, 1994; CUNHA; CAPELLINI, 2009; GERMANO, 2011; OLIVEIRA; CAPELLINI, 2013; NOBRE; SALLES, 2014).

Figura 1 - Modelo de processamento da leitura



FONTE: PINHEIRO, 1994

A primeira rota, chamada de rota lexical (ou semântica), é a leitura por meio do significado, ou seja, realizada por meio do sistema semântico. A outra rota é a da leitura não-semântica, ou seja, realizada a partir do léxico de input visual seguido da produção de fala. Porém, se o estímulo analisado visualmente não estiver representado no léxico de input visual, ele não será reconhecido como uma palavra e será lido pela rota sublexical (fonológica). Nessa rota, a pronúncia é construída por meio da conversão grafema-fonema. Após essa conversão, é realizado o acesso ao significado, que se estabelece a partir da representação auditiva da palavra (ELLIS, 1995; GUIMARÃES, 2004; AVILA; CAPELLINI, 2007; SWANSON; KEHLER; JERMAN, 2010).

A leitura de palavras regulares pode ser realizada tanto pela rota lexical como pela rota fonológica, resultando na mesma pronúncia. No entanto, as palavras irregulares só podem ser lidas pela rota lexical, visto que a rota fonológica depende da correspondência grafema-fonema. Portanto, as palavras não poderiam ser lidas por esta última, pois sua leitura acarretaria uma pronúncia incorreta (boxe, por exemplo, seria lido com o som de “x” e não “qsi”). Quando isso acontece, é necessária uma confirmação léxica para resolver. Quanto à leitura de palavras inventadas (como “falete”, por exemplo), só podem ser lidas pela rota fonológica, fazendo a conversão grafema-fonema. No caso de leitura de pseudopalavras, que são derivadas de palavras reais (como “taçã” derivada de “maçã”, por exemplo), que deveriam ser lidas pela rota fonológica, também podem ser lidas pela rota lexical, por analogia com palavras reais. Essa possibilidade decorre da descoberta de uma rota alternativa para se chegar à pronúncia de palavras reais e inventadas (PINHEIRO, 1994).

2.2 Definições de Dislexia, Transtornos e Dificuldades de Aprendizagem

A dislexia é caracterizada como um transtorno de aprendizagem da leitura, de origem neurológica, caracterizada pela dificuldade na fluência de leitura e na habilidade de decodificação e soletração, resultantes de um déficit no componente fonológico da linguagem. É hereditária e sua maior prevalência é em escolares do sexo masculino (DESROCHES, 2006).

Essas dificuldades resultam de um déficit que esses escolares apresentam no processamento fonológico, que geralmente está abaixo do esperado quando

comparado à outras habilidades cognitivas. Desta forma, o escolar pode apresentar dificuldade na compreensão textual e ter experiência reduzida com relação à leitura, devido a este transtorno (INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION, 2013).

Além dessas características citadas acima, alguns estudos de neuroimagem mostram que há diferenças tanto no desenvolvimento quanto no funcionamento cerebral de escolares disléxicos. Também há estudos que mostram um forte componente genético, indicando que mais da metade das crianças com dislexia tem pais e irmãos com o mesmo transtorno, aumentando assim a probabilidade de sua ocorrência. (SHAYWITZ, 2003; GAYAN; OLSON; 2003; FERNANDES; LIMA; AZONI; CIASCA, 2013; SARTORATO; 2015; SHAYWITZ; RODRIGUES; CIASCA, 2016).

Um estudo de Shaywitz (2006) mostra que entre 23 e 65% das crianças com pais disléxicos apresentam dificuldades em leitura, evidenciando que a identificação do risco pode ser realizada precocemente. Os genes ligados à dislexia estão localizados nos cromossomos 2, 3, 6, 15 e 18, indicando uma herança poligênica, deixando ainda incertas as diferentes manifestações cognitivas pelo fenótipo ou os subtipos de dislexia.

Segundo a literatura, é necessário discriminar a dislexia dos outros transtornos de aprendizagem, tratando-a como um domínio específico, uma vez que a dislexia é o distúrbio de leitura que afeta cerca de 80% de toda a população com perturbações de aprendizagem (LYON; SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2003).

Já os transtornos de aprendizagem se referem a um grupo de dificuldades heterogêneas caracterizadas pela presença de uma disfunção neurológica, que é responsável pelo insucesso na escrita, na leitura e no cálculo matemático (JOHNSON; MYKLEBUST, 1967; FONSECA, 1995). Os transtornos de aprendizagem podem ainda ser caracterizados pela presença de disfunção neurológica ou hereditária, que é responsável pela alteração do processamento cognitivo e da linguagem, causada por um funcionamento cerebral atípico. Como consequência dessa disfunção, a maneira como escolares com transtorno de aprendizagem processam e adquirem informações é diferente do funcionamento típico de escolares sem dificuldades de aprendizagem. Sendo assim, o transtorno de aprendizagem pode se manifestar em atividades que necessitam de decodificação ou identificação de palavras, como leitura, compreensão de leitura, raciocínio

matemático, atividades de soletração, escrita de palavras e textos (SILVER et al, 2008; SILVA; CAPELLINI, 2010; SILVA; CAPELLINI, 2013).

Portanto, as manifestações dos transtornos de aprendizagem no escolar ocorrem por meio de falhas no processamento cognitivo, linguístico, auditivo e visual e, em decorrência dessas, o acionamento de mecanismos cognitivos para analisar, sintetizar, manipular, estocar e evocar informações linguísticas encontra-se alterado, prejudicando a aprendizagem de sistemas de escrita com base alfabética (COSTA; SOUZA; ÁVILA, 2011; FURNES; SAMUELSSON, 2011).

Atualmente, o DSM-V (APA, 2014) aborda os transtornos da aprendizagem em uma categoria denominada “Transtornos do Neurodesenvolvimento”, sendo chamado de “Transtorno Específico de Aprendizagem”, que podem ser diagnosticados quando o escolar apresentar as seguintes manifestações:

- ✓ Leitura de palavras de forma imprecisa ou lenta, demandando esforço; leitura de palavras isoladas de forma incorreta, adivinhação e dificuldade de soletração;
- ✓ Dificuldade para compreensão do sentido do que foi lido. Pode realizar a leitura com precisão mas não compreende as inferências;
- ✓ Dificuldade na ortografia, sendo observado adição, omissão ou substituição de vogais e consoantes;
- ✓ Dificuldade de escrita, com múltiplos erros de gramática e pontuação, além da expressão escrita das ideias sem clareza.
- ✓ Dificuldade para dominar o senso numérico;
- ✓ Dificuldades no raciocínio.

Ainda de acordo com o DSM-V (APA, 2014), as habilidades acadêmicas afetadas no escolar estão abaixo do esperado para sua idade cronológica, causando interferência significativa no seu desempenho acadêmico ou profissional e nas atividades cotidianas. Sendo assim, a partir das manifestações que o escolar apresenta é possível indicar se ele apresenta algum tipo de transtorno e em que especificação ele está inserido.

Os termos dificuldades e transtornos são muitas vezes utilizados como se tivessem o mesmo significado, o que não é correto afirmar, pois são quadros diagnósticos diferentes (MOOJEN, 1999).

As dificuldades de aprendizagem são caracterizadas por um grupo heterogêneo de manifestações que ocasionam um baixo rendimento acadêmico nas

tarefas de leitura, de escrita e de cálculo-matemático; podem ser categorizadas como transitórias e ocorrer em qualquer momento no processo de ensino-aprendizagem (REBELO, 1993). O baixo rendimento apresentado por escolares com dificuldades de aprendizagem não está relacionado às questões neurobiológicas e sim às questões envolvidas na relação ensino-aprendizagem (SMITH; STRICK, 2001).

2.3 A Nomeação Automática Rápida e sua relação com os Transtornos de Aprendizagem

Durante a realização da leitura é necessário um processamento visual refinado dos sinais gráficos para que se dê a realização de varredura textual para identificação das partes constituintes da palavra e, conseqüentemente, sua fixação, codificação e posterior compreensão. Tal habilidade é requisitada, portanto, logo que a criança inicia a sua alfabetização. Entretanto, devemos considerar que, relacionado a este processamento visual, está o processamento linguístico da leitura, o qual realiza a identificação da palavra mediante o processo de decodificação fonológica, sendo este auxiliado pelas representações fonológicas. Tal processo permite a conversão dos sinais gráficos em representações fonológicas (CAPELLINI et al., 2007).

Sabe-se que escolares com dislexia, dificuldades e transtornos de aprendizagem, tendem a apresentar alterações em provas de leitura, especificamente na fluência, decorrente da dificuldade de decodificação que estes escolares apresentam (LYON; SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2003, KATZIR, 2008).

Dentre as habilidades consideradas preditoras para a aquisição de leitura, estão em destaque a consciência fonológica, a sintaxe, a memória fonológica, o vocabulário e a nomeação rápida (PENNINGTON; BISHOP, 2009).

O teste de nomeação automática rápida foi descrito primeiramente em 1976. Consiste na apresentação de pranchas contendo estímulos que devem ser nomeados pelos escolares o mais rápido possível. Estes estímulos são letras, números, objetos e cores (DENCKLA; RUDEL, 1976).

A nomeação automática rápida não apenas é importante para o processamento fonológico, mas também para o processamento ortográfico da leitura, pois para a conversão grafema-fonema, é necessário o acesso aos códigos

fonológicos e gráficos e quanto mais rápido for esse acesso, melhor será o desempenho dos sujeitos em provas de leitura, uma vez que leitores proficientes fazem uso das duas rotas de leitura (KIRBY et al., 2010).

Um estudo internacional (WOLFF, 2014) desenvolveu um programa de remediação para o tratamento das dificuldades de leitura por meio de treinamento da consciência fonológica e do ensino explícito das regras de correspondência grafo-fonêmicas associado ao uso da nomeação automática rápida (RAN), indicando ao final do estudo que a associação entre as habilidades fonológicas e o RAN favorece o aumento da velocidade e fluência da leitura. Apesar da literatura nacional (CAPELLINI et al., 2010) e internacionais (RUDEL, 1976; WOLF, 1999) referirem estudos sobre o uso da intervenção com escolares com problemas na decodificação e fluência de leitura enfocando as habilidades metalinguísticas, ainda são escassos, os estudos que enfatizam o uso da nomeação automática rápida como estratégia de intervenção.

Estudos nacionais demonstram que escolares com dificuldades e transtornos de aprendizagem, tendem a levar mais tempo na realização da prova de nomeação automática rápida, comparados aos escolares que não apresentam alteração na leitura (CAPELLINI; LANZA, 2010; CAPELLINI; CONRADO, 2009). Outro estudo mostrou que escolares que leem conforme o esperado para idade e para o nível de escolaridade apresentaram melhor desempenho na prova de nomeação automática rápida, em relação ao grupo de escolares com dislexia, demonstrando que tal habilidade pode ser considerada um pré-requisito para o desempenho em leitura (CAPELLINI et. Al, 2007; CAPELLINI; LANZA, 2010; ALVES; MARIZ; BICALHO, 2011; ALVES; SOARES; CÁRNIO, 2012).

A nomeação automática rápida pode ser utilizada como instrumento para identificação de dificuldades em leitura. Um estudo nacional (BICALHO; ALVES, 2009) comparou o desempenho em uma prova de nomeação seriada automática de sujeitos com e sem queixa de dificuldades de aprendizagem, de forma que os sujeitos com queixas apresentaram mais lentidão na prova de nomeação automática rápida, quando comparados aos sujeitos sem queixa de aprendizagem.

Um estudo internacional também mostrou que crianças com dislexia apresentam maior tempo para a realização de RAN, diferindo daqueles que apresentam um bom desempenho em leitura (BEXKENS; WILDENBERG; TIJMS, 2014).

A leitura é uma habilidade altamente complexa que envolve mais do que o processamento fonológico para seu bom desempenho. Envolve também a atenção sustentada, a memória a curto e longo prazo, e a velocidade de processamento, que neste referido estudo foi avaliada por meio da prova de nomeação automática rápida (KIBBY, LEE ;DYER, 2014).

Houve recentemente a descrição de um estudo que mostrou que enquanto a consciência fonológica foi considerada por várias décadas como o principal fator preditor da leitura precoce, também há evidências de que a Nomeação automática rápida (RAN) é um fator preditor que pode contribuir para a aquisição e desenvolvimento da leitura (WOLFF, 2014). Neste estudo, foi concluído que a nomeação rápida influencia nas fases iniciais de leitura e também em sua velocidade de decodificação, e que é possível sua utilização para a intervenção.

Tanto a consciência fonológica quanto a nomeação automática rápida podem estar prejudicadas em sujeitos com transtornos de aprendizagem. Um estudo de Cronin (2011) mostrou que esses dois componentes influenciam no aumento e desenvolvimento da habilidade de leitura de palavras e pseudopalavras. Os sujeitos com transtornos de aprendizagem do estudo apresentaram desempenho inferior nestas habilidades, demonstrando assim que estas habilidades podem ser utilizadas como instrumento diagnóstico.

O teste de nomeação automática rápida permite diferenciar as crianças com e sem dislexia, observando os primeiros problemas já na prova de nomeação rápida, sendo estes problemas mais graves que os problemas de crianças com apenas dificuldades na leitura (ALBUQUERQUE; SIMÕES, 2009; ALBUQUERQUE, 2012).

Pesquisas enfatizam que crianças com dificuldades de aprendizagem podem ter também dificuldades de acesso ao léxico em virtude de modificações em diferentes níveis de processamento de dados. Estas pesquisas também demonstram que existe uma relação entre a nomeação automática rápida, a velocidade de acesso à memória de curto prazo e a nomeação fonológica, enfatizando a influência destas habilidades no progresso da leitura (FERREIRA et al, 2003).

Este estudo teve por objetivos:

- elaborar um programa de intervenção com a nomeação rápida e leitura ;
- analisar a significância clínica do desempenho dos sujeitos na pós-testagem e durante a intervenção com a nomeação rápida e a leitura e em pós testagem aplicado em um estudo piloto com escolares com dislexia, dificuldades e transtornos de aprendizagem;

Este projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”(UNESP) - Marília, sob o protocolo número CAAE 45213015.0.0000.5406 e aprovado (Anexo A).

Os responsáveis pelos participantes desse estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, com explicação dos procedimentos que seriam realizados anteriormente ao início da coleta de dados.

Para melhor explicitar como foi realizada a elaboração, aplicação e análise da significância clínica do programa de intervenção com nomeação automática rápida e leitura, este estudo será descrito por fases, sendo a Fase 1, a elaboração do programa de intervenção com a nomeação automática e leitura e a Fase 2, a análise da significância clínica do Programa de intervenção com nomeação automática rápida e leitura elaborado na fase 1 e aplicado em um estudo piloto em escolares com dislexia, transtornos e dificuldades de aprendizagem.

4.1 Fase 1 – Elaboração do Programa de Intervenção com nomeação automática rápida e leitura

A elaboração do programa de intervenção com a nomeação automática rápida e leitura teve início por meio da revisão de literatura, por meio da verificação de quais estudos que utilizaram a nomeação rápida em intervenção. Para essa finalidade, foram selecionados alguns descritores e palavras-chave, sendo os descritores eleitos as palavras dislexia, transtornos de aprendizagem, leitura e as palavras-chave: eleitas as palavras nomeação automática rápida, intervenção, fluência de leitura, elaboração, programa de intervenção no período de março de 2015 a setembro de 2015.

Não foram encontrados estudos nacionais ou internacionais que utilizassem a nomeação automática rápida como instrumento de intervenção, entretanto a nomeação automática rápida é utilizada em outras situações, como nas avaliações de pré-testagem e pós-testagem, estudos intervencionais e até mesmo na verificação de risco de escolares para dislexia e transtornos de aprendizagem (ALVES; SOARES; CÁRNIO, 2012; NICOLIELO; HAGE, 2014; SILVA; WOLFF, 2014; CAPELLINI, 2015; BARBOSA et al, 2015; ARAUJO; FERREIRA; CIASCA, 2016; RYAN et al, 2016; CUIA et al, 2017; SCHELKEA et al, 2017).

Entretanto, um estudo recente (WOLFF, 2014) evidenciou a importância da nomeação automática rápida em situação de intervenção, por sua relação direta com a consciência fonológica e com a ortografia, e o fato de ser considerada um preditor para o desenvolvimento da leitura.

Com base nesses aspectos e na revisão de literatura, a pesquisadora responsável selecionou 6 diferentes tipos de estímulos para a elaboração, sendo eles letras, cores, figuras, palavras reais, pseudopalavras e não-palavras (segundo o Relatório Final em relação ao período de janeiro de 2008 a outubro de 2010) do Estudo Psicolinguístico sobre “Estabelecimento de Níveis de Referência do Desenvolvimento da Leitura e da Escrita do 1.º ao 6.º Ano de Escolaridade”, pseudopalavras são definidas, entre parênteses, como palavras «que não têm significado mas respeitam as regras fonotáticas», tratando-se de «sequências de caracteres que compõem um todo pronunciável, mas que não possuem um significado»), que foram agrupados em pranchas, que estiveram presentes em todas as sessões do programa de intervenção, com exceção das pranchas de cores, que estiveram presentes a partir da sessão 3. A partir dessa seleção foram elaboradas as pranchas utilizadas neste estudo.

Ao final da seleção das provas que iriam compor este programa de intervenção, deu-se início à elaboração do formato do programa por meio da seleção de estímulos linguísticos e visuais.

As palavras e as figuras deste estudo foram selecionadas, pela fonoaudióloga responsável pela pesquisa, de um dos bancos de palavras do Laboratório de Investigação dos Desvios da Aprendizagem – LIDA-FFC/UNESP, elaborado a partir dos livros didáticos da Língua Portuguesa utilizados pelos professores de escolas públicas municipais do Município de Marília-SP. As figuras utilizadas no programa foram selecionadas com base nas palavras extraídas deste banco.

Foram selecionadas 344 palavras de um banco de 600 palavras do Laboratório de Investigação dos Desvios da Aprendizagem – LIDA, sendo que, foram selecionados neste banco apenas os substantivos, pois eles poderiam ser representados por figuras. Os substantivos foram subdivididos em 35 palavras monossílabas, 139 dissílabas, 113 trissílabas e 57 polissílabas (com 4 sílabas). Entretanto, para garantir uniformidade das pranchas tanto de palavras quanto de pseudopalavras e de não-palavras em todas as sessões do programa, foram selecionadas apenas aqueles estímulos em que a complexidade silábica (CV, CCV)

e a extensão (monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo) era de alta frequência de acordo com a faixa etária e com o ano dos escolares que participaram deste estudo. A seleção das pseudopalavras e não-palavras ocorreu de um banco de pseudopalavras e não palavras utilizadas em outros procedimentos de avaliação (SILVA; CAPELLINI, 2009; CUNHA; CAPELLINI, 2009). Estas palavras foram selecionadas pela fonoaudióloga responsável por este estudo e analisadas linguisticamente após a seleção.

Em seguida, a pesquisadora responsável elaborou pranchas com distribuição de cinco estímulos que se repetiam cinquenta vezes, distribuídos em dez fileiras com cinco estímulos cada, seguindo o padrão da prova original de nomeação automática rápida (DENCKLA; RUDEL, 1972; CAPELLINI et al, 2003).]

Desta forma, foram elaboradas 20 pranchas ao todo, sendo elas:

- ✓ 3 constituídas por letras;
- ✓ 1 de figuras com estímulos monossilábicos;
- ✓ 3 de figuras com estímulos dissilábicos;
- ✓ 2 de figuras com estímulos trissilábicos;
- ✓ 1 de figuras com estímulos polissilábicos de quatro sílabas;
- ✓ 1 para cada padrão silábico de pseudopalavras e não-palavras (monossilábicos, dissilábicos, trissilábicos e polissilábicos com quatro sílabas);
- ✓ 3 de palavras reais monossilábicas;
- ✓ 3 de palavras reais dissilábicas;
- ✓ 2 de palavras reais trissilábicas;
- ✓ 1 de palavras reais polissilábicas com quatro sílabas.

Para a intervenção propriamente dita, as pranchas foram distribuídas em 6 sessões, de forma que a cada 2 sessões eram acrescentadas pranchas, aumentando o nível de dificuldade da sessão. Assim, as sessões 1 e 2 eram constituídas por pranchas que continham letras, palavras, pseudopalavras e não-palavras e figuras monossilábicas e dissilábicas, as sessões 3 e 4 por pranchas que continham letras, cores, palavras, pseudopalavras e não-palavras e figuras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas e as sessões 5 e 6 por pranchas que continham letras, cores, palavras, pseudopalavras e não-palavras e figuras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas e polissilábicas de quatro sílabas.

Desta forma, as sessões foram assim constituídas:

- ✓ **Sessões 1 e 2:** constituídas por 8 pranchas (letras, palavras reais, pseudopalavras, não palavras e figuras monossilábicas, dissilábicas);
- ✓ **Sessões 3 e 4:** constituídas por 11 pranchas (letras, cores, palavras reais, pseudopalavras e figuras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas);
- ✓ **Sessões 5 e 6:** constituídas por 14 pranchas (letras, cores, palavras reais, pseudopalavras e figuras monossilábicas, dissilábicas, trissilábicas e polissilábicas de quatro sílabas).

Os estímulos correspondentes a cada prancha de cada sessão do programa de intervenção estão descritos no quadro a seguir (QUADRO 1):

Quadro 1 – Distribuição das pranchas correspondentes à cada sessão do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.

		PRANCHAS	ESTÍMULOS
SESSÃO 1 e 2	1	Letras	b - d - o - p - q
	2	Figuras Monossílabicas	pá - pé - mão - pão - flor
	3	Figuras Dissílabicas	bala - caju - faca - mala - sapo
	4	Palavras Monossílabicas	fé - bar - dez - som - sol
	5	Palavras Dissílabicas	bolsa - cinto - filme - metro - tempo
	6	Não - palavras Monossílabicas	pêz - ful - tuz - pom - far
	7	Pseudopalavras Dissílabicas	bama - fapo - taçã - pafé - vipa
	8	Letras	s - r - n - p - j
SESSÃO 3 e 4	1	Cores Dissílabicas	verde - preto - azul - rosa - marrom
	2	Figuras Monossílabicas	pá - pé - mão - pão - flor
	3	Figuras Dissílabicas	boca - fogo - cama - maçã - sino
	4	Figuras Trissílabicas	cabide - batata - boneca - cavalo - gaveta
	5	Palavras Monossílabicas	nó - cem - lar - vez - boi
	6	Palavras Dissílabicas	caldo - circo - gente - mundo - turma
	7	Palavras Trissílabicas	buraco - caneta - casaco - perigo - tapete
	8	Não palavras Monossílabicas	pêz - ful - tuz - pom - far
	9	Pseudopalavras Dissílabicas	bama - fapo - taçã - pafé - vipa
	10	Não Palavras Trissílabicas	jamina - bafata - dalibo - miteva - tunido
	11	Letras	m - u - n - v - w
SESSÃO 5 e 6	1	Cores dissilábicas, trissílabicas e polissilábicas	vermelho - amarelo - laranja - branco - roxo
	2	Figuras Monossilábicas	pá - pé - mão - pão - flor
	3	Figuras Dissilábicas	bola - casa - fada - muro - saci
	4	Figuras Trissilábicas	banana-bexiga - camelo - cebola - girafa
	5	Figuras Polissilábicas	capacete - cogumelo - pirulito - telefone - sabonete
	6	Palavras Monossilábicas	pó - cor - luz - voz - pai
	7	Palavras Dissilábicas	carro - festa - linha - poste - velha
	8	Palavras Trissilábicas	menino - novelo - macaco - janela - jacaré
	9	Palavras Polissilábicas	colorida - mamífero - canivete - semáforo - depósito
	10	Não - palavras Monossilábicas	pêz - ful - tuz - pom - far
	11	Pseudopalavras Dissilábicas	bama - fapo - taçã - pafé - vipa
	12	Não palavras Trissilábicas	jamina - bafata - dalibo - miteva - tunido
	13	Não palavras Polissilábicas	judégapa - renupade - demilope - lobidade - zecalote
	14	Letras	m - n - u - v - w

FONTE: Elaborado pela autora

Por uma questão de uniformidade, todas as pranchas foram elaboradas em folha A4, com margem de 1,0 x 2,5, fonte *Times New Roman*, tamanho 28 para letras e estímulos monossílabos e trissílabos, tamanho 26 para estímulos trissílabos e tamanho 24 para estímulos polissílabos. As pranchas foram impressas em papel sulfite, plastificadas de forma individual e numeradas de acordo com o seu número e

a sua sessão, inseridas em um fichário utilizado pela pesquisadora em todas as sessões.

4.2 Fase 2: Aplicação e análise da significância clínica do desempenho dos sujeitos submetidos e não submetidos ao Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida em um estudo piloto

Logo após a elaboração do programa de intervenção com a nomeação automática rápida e leitura na fase 1 deste estudo, foi realizado estudo piloto com 30 escolares, diagnosticados com dislexia e com transtornos e dificuldades de aprendizagem, com o intuito de verificar a existência de possíveis incoerências do programa, observar o desempenho dos escolares na execução das tarefas, no manuseio do material; e verificar o índice de mudança confiável e significância clínica dos resultados em situação de pré e pós-testagem.

4.2.1 Participantes

Participaram deste estudo 30 escolares do 3^o ao 5^o ano do ensino fundamental, com idade de 8 a 12 anos de idade, de ambos os gêneros, com diagnóstico realizado por equipe interdisciplinar do Laboratório de Investigação dos Desvios da Aprendizagem UNESP/Marília –SP, incluindo avaliação fonoaudiológica, neurológica, neuropsicológica e de terapia ocupacional, dentre eles dez foram diagnosticados com transtornos de aprendizagem, outros dez com dislexia e outros dez com dificuldades de aprendizagem selecionados em suas escolas de origem, divididos em 3 grupos:

Grupo I (GI): Composto por 10 sujeitos com diagnóstico interdisciplinar de transtornos de aprendizagem, subdivididos em 2 grupos:

- Gle: Composto por 5 sujeitos que foram submetidos à Intervenção com a nomeação automática e leitura;
- Glc: Composto por 5 sujeitos que não foram submetidos à Intervenção com a nomeação automática rápida e leitura;

Grupo II (GII): Composto por 10 sujeitos com diagnóstico interdisciplinar de dislexia, subdivididos em 2 grupos:

- GIle: Composto por 5 sujeitos que foram submetidos à Intervenção com a nomeação automática rápida e leitura;
 - GIlc: Composto por 5 sujeitos que não foram submetidos à Intervenção com a nomeação automática rápida e leitura;
- Grupo III (GIII): Composto por 10 sujeitos com diagnóstico interdisciplinar de dificuldades de aprendizagem, subdivididos em 2 grupos:
- GIIIe: Composto por 5 sujeitos que foram submetidos à Intervenção com a nomeação automática rápida e leitura;
 - GIIIc: Composto por 5 sujeitos que não foram submetidos à Intervenção com a nomeação automática rápida e leitura.

Os sujeitos de GI e GII deste estudo foram selecionados na lista de espera do grupo de estágio em Distúrbios de Leitura e Escrita do Centro de Estudos da Educação e Saúde, CEES/FFC/UNESP-Marília-SP e na lista do grupo do Laboratório de Investigação dos Desvios da Aprendizagem (LIDA) da FFC/UNESP-Marília-SP. Aqueles que não foram submetidos à intervenção nesse primeiro momento, foram convocados para passar por intervenção posteriormente ao estudo.

Já o GIII foi composto por sujeitos selecionados em uma escola da rede pública do município de Marília -SP indicados por seus professores por apresentarem dificuldades de aprendizagem e desempenho insatisfatório em dois bimestres consecutivos em avaliação de Língua Portuguesa e de Matemática, com nota inferior a 5,0. A partir desta indicação, os sujeitos foram submetidos a aplicação do Teste de Desempenho Escolar – TDE (STEIN, 1994). Somente foram selecionados para GIII os sujeitos que obtiverem desempenho médio/inferior ou inferior nos subtestes de leitura, de escrita e de aritmética do TDE.

A Tabela 1 mostra a distribuição dos sujeitos de acordo com a média etária dentro dos grupos e descreve a porcentagem dos participantes divididos por gênero.

Tabela 1 - Distribuição dos grupos pela média de idade em anos e por porcentagem do gênero.

Grupos	Média	Gênero	
		Masculino	Feminino
GI	9,1	70%	30%
GII	9,4	60%	40%
GIII	9,2	70%	30%

4.3 Procedimentos Metodológicos

Todos os sujeitos que participaram deste estudo foram submetidos à pré-testagem e à pós-testagem.

4.3.1 Protocolos utilizados para Pré e Pós-testagem

A) Protocolo de Provas de Habilidades Metalinguísticas e de Leitura – PROHMELE (CUNHA; CAPELLINI, 2009): Este protocolo é composto pelas seguintes provas:

- Provas de identificação silábica e fonêmica: Identificação de sílaba inicial (ISI), Identificação de fonema inicial (IFI), Identificação de sílaba final (ISF), Identificação de fonema final (IFF), Identificação de sílaba medial (ISM), Identificação de fonema medial (IFM).
- Provas de manipulação silábica e fonêmica: Segmentação (Seg_Sil), Segmentação (Seg_Fon), Adição (Ad_Sil), Adição (Ad_Fon), Substituição (Subs_Sil), Substituição (Subs_Fon), Subtração (Subt_Sil), Subtração (Subt_Fon), Combinação de sílabas (Comb_Sil), Combinação de fonemas (Comb_Fon).
- Provas de Leitura: Leitura de palavras reais: foi apresentada uma lista de palavras reais isoladas (133 palavras); Leitura de pseudopalavras: foi apresentada uma lista de pseudopalavras (27 pseudopalavras).
- Prova de Repetição de Não-Palavras: Repetição de Não-palavras monossilábicas (RNP M1; RNP M2); Repetição de Não-palavras dissilábicas (RNP D1; RNP D2); Repetição de Não-palavras trissilábicas (RNP T1; RNP T2); Repetição de Não-palavras polissilábicas com 4 sílabas (RNP P4-1; RNP P4-2); Repetição de Não-

palavras polissilábicas com 5 sílabas (RNP P5-1; RNP P5-2); Repetição de Não-palavras polissilábicas com 6 sílabas (RNP P6-1; RNP P6-2).

As pseudopalavras são entendidas aqui, como “logatomo”, ou seja, uma sílaba ou uma sequência de sílabas que pertencem à língua, mas que não formam uma palavra com significado. A pseudopalavra é derivada de uma palavra real, como, por exemplo, “bafata”, derivada de “barata”, mudando-se apenas um elemento e mantendo-se o padrão silábico.

A aplicação das provas de habilidades metalinguísticas foi realizada de forma que o sujeito não teve pista visual da articulação dos sons produzidos pela pesquisadora. As respostas do sujeito foram anotadas na folha de respostas do PROHMELE. O sujeito foi instruído e treinado previamente por meio de exemplos similares aos da prova, para que soubesse o que deveria fazer.

As provas de leitura foram realizadas em voz alta e filmadas para posterior análise do desempenho dos sujeitos em leitura. Cada sujeito obteve instrução de como deveria ler as listas de palavras, apresentadas no formato de letra arial tamanho 14, espaço duplo, divididas em colunas segundo extensão de palavras (monossilábicas, dissilábicas, trissilábicas e polissilábicas – 4 a 7 sílabas) e de pseudopalavras (monossilábicas, dissilábicas, trissilábicas). Na prova de leitura de pseudopalavras, foi esclarecido aos sujeitos que eles realizariam a leitura de palavras que não existem e que por isto não fazem parte de seu vocabulário. As provas foram aplicadas individualmente em uma sessão com cerca de 50 minutos.

B) Protocolo de Avaliação da Compreensão de Leitura - PROCOMLE (CUNHA; CAPELLINI, 2014): Este procedimento é composto por quatro textos: dois textos narrativos e dois textos expositivos. Foram utilizados para este estudo um texto narrativo (N1 “O Guarda-Chuva”) e um texto expositivo (E1 “O Piolho”), a fim de verificar o desempenho nos tipos de pergunta (pergunta literal e inferencial relacionadas à microestrutura e a macroestrutura do texto), tanto na forma coletiva no contexto educacional, quanto na forma individual, no contexto clínico.

C) Prova de Nomeação Automática Rápida – RAN (CAPELLINI et al, 2003): constituída por quatro pranchas (letras, cores, dígitos e objetos) no qual o sujeito deve realizar a nomeação de cada uma o mais rápido que conseguir.

Todas as provas deste estudo foram analisadas segundo o critério de erros.

A aplicação destes procedimentos teve duração média de 50 minutos e foi realizado de forma individual.

Os sujeitos de GI e GII foram avaliados em salas de atendimento do Centro de Estudos da Educação e da Saúde – CEES/FFC/UNESP-Marília-SP e os sujeitos do GIII nas escolas de origem em horário contraturno.

O estudo piloto foi realizado durante o período de 6 meses, de março a agosto de 2016, com um total de 10 sessões individuais, sendo as duas iniciais e as duas finais para realização da pré e da pós-testagem com os sujeitos que foram submetidos à intervenção com o programa de nomeação automática e leitura, e 4 sessões de avaliação com os sujeitos que não foram submetidos ao programa de intervenção, para verificar a existência de possíveis incoerências do programa e sua aplicabilidade, bem como observar o desempenho dos sujeitos no momento da realização da nomeação de figuras, letras e cores, e da leitura de palavras reais, de pseudopalavras e de não-palavras selecionadas para compor o programa.

A intervenção propriamente dita foi realizada com a seguinte estrutura: primeiramente foi realizado o reconhecimento dos estímulos que continha na prancha que deveriam ser nomeados pelo sujeito, anteriormente a primeira tomada de tempo. Em seguida, o sujeito foi orientado a iniciar o procedimento de nomeação rápida dos estímulos em sucessão e este primeiro tempo foi anotado pela pesquisadora chamado de **T1**.

Logo após essa etapa, foi realizada a intervenção com o sujeito de forma com que ele identificasse, reconhecesse, decodificasse e memorizasse aqueles estímulos que não foram reconhecidos em um primeiro momento (a critério do terapeuta). Por fim, o sujeito era orientado a realizar novamente a nomeação rápida dos estímulos em sucessão e o tempo era novamente anotado, desta vez chamado de **T2**.

Também foi elaborada pela pesquisadora uma folha de respostas, para que fosse possível anotar o tempo em que o sujeito realizou a nomeação (T1 e T2) para cada uma das pranchas que foram utilizadas em cada sessão (Apêndice A).

A aplicação do programa de intervenção foi realizada em contraturno, de forma individual, com duração de 50 minutos cada sessão, duas vezes por semana. Ele foi aplicado em uma sala do Centro de Estudos da Educação e Saúde – CEES/UNESP – Marília, em ambiente silencioso com mobília e iluminação adequadas para a realização da coleta e dados.

Os sujeitos permaneceram sentados em carteiras com a pesquisadora a sua frente, a qual deu início à aplicação do programa. A cada início das atividades a pesquisadora explicava e demonstrava ao sujeito o que iria ser realizado naquela sessão e o que era esperado com relação ao seu desempenho, desta forma foi possível observar a compreensão das atividades pelos sujeitos.

Nesse momento, foi possível verificar alguns aspectos positivos dessa prática, como a compreensão dos sujeitos em relação à execução da nomeação, já que respondiam aos exemplos e direcionavam a atenção à explicação do pesquisador.

4.4 Análise Estatística

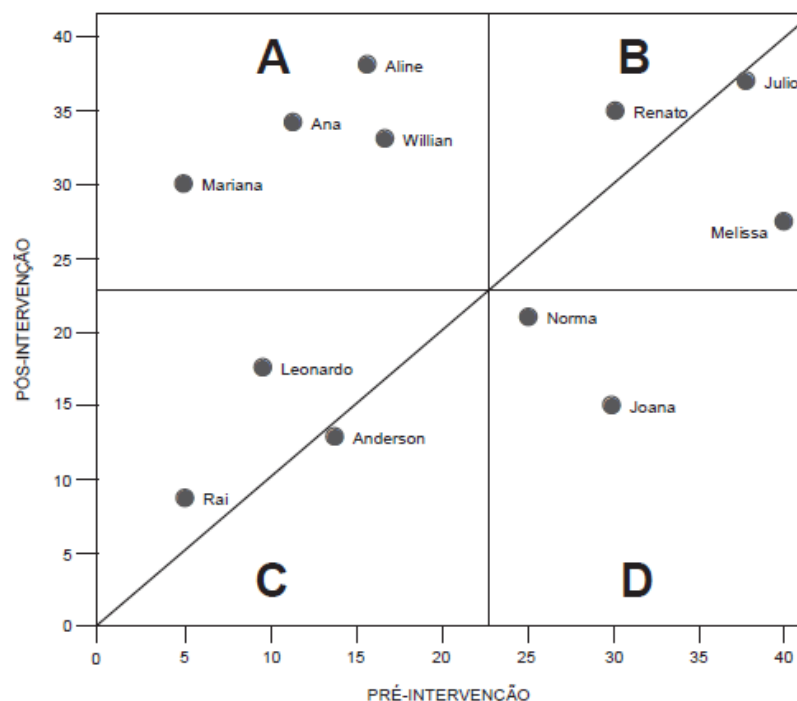
Este estudo foi analisado primeiramente por meio do Método JT (JACOBSON; TRUAX, 1991; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008) para análise de caso único. Este método prevê uma análise comparativa entre escores pré e pós-intervenção com o objetivo de decidir se as diferenças entre eles representam mudanças confiáveis e se são clinicamente relevantes. Este método implica, portanto, em dois processos complementares, sendo estes: (a) cálculo da confiabilidade das alterações ocorridas entre a avaliação pré e a avaliação pós-intervenção, descrita em termos de um Índice de Mudança Confiável (IMC); e (b) análise do significado clínico dessas alterações. A diferença é calculada baseada na diferença entre pré e pós-teste dividida pelo erro padrão da diferença. Desta forma, a mudança da pré para a pós-testagem pode ser positiva confiável (quando há melhora); negativa confiável (quando há piora); com significância clínica (que faz ou fará diferença no âmbito clínico); e também pode haver ausência de mudança.

Ainda de acordo com Jacobson e Truax (1991), os testes de significância estatísticos são limitados para a avaliação da eficácia de um tratamento, pois segundo os autores, estes testes não fornecem informações suficientes sobre a variabilidade da resposta dentro de uma determinada amostra, ou seja, mostram a forma que o grupo reagiu ao tratamento, mas não como reagiu cada indivíduo em particular. Além disso, há diferença no efeito de um tratamento de um ponto de vista estatístico para o ponto de vista clínico, independente do número de sujeitos (MARONESI et al., 2015; WISE, 2011; JACOBSON et al., 1999; JACOBSON; FOLLETTE; REVENSTORF, 1984; 1986). Além do mais, há poucos dados na literatura que notificam a necessidade de alterações no método JT, portanto, este

método é eficaz para verificar a significância clínica e controle de mudança comparando o sujeito com ele mesmo (WISE, 2004).

Conforme já descrito, o Método JT nos permite observar o índice de mudança confiável e da significância clínica, da análise. Esta análise é realizada por meio de um Software Online, disponível na página de PsicoInfo da Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR. Esta análise gera gráficos que podem ser transformadas em tabelas a partir dos valores apresentados (Figura 2).

Figura 2 – Representação da análise realizada por meio do Método JT



FONTE: (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008)

O traçado das linhas horizontal e vertical delimita quatro quadrantes que representam as combinações entre oscilações positivas ou negativas em função da condição inicial e final dos participantes. O quadrante A (clínico - melhora) é constituído pelos participantes que necessitavam de intervenção (escores iniciais muito baixos) e apresentaram oscilações positivas, sugestivas de melhora (Marina, Ana, William e Aline). O quadrante B (não clínico – não clínico) inclui os participantes que já apresentavam inicialmente escores altos e que permaneceram altos (Renato e Julio), mesmo com oscilações negativas (Melissa). O quadrante C (clínico – clínico) representa os participantes com escores iniciais muito baixos e que permaneceram baixos mesmo com oscilações (Leonardo, Raí e Anderson). E o

quadrante D (não clínico – piora) é constituído pelos participantes com escores iniciais altos que apresentaram oscilações negativas ao final da intervenção. Como se pode verificar na Figura 1, a extensão da “melhora” ou “piora” foi bastante variada entre os participantes da intervenção. Assim, uma análise mais refinada é necessária para se estabelecer de fato quais participantes apresentaram oscilações positivas ou negativas em amplitude suficiente para caracterizar melhoras ou pioras confiáveis. Essa análise mais refinada leva em conta os intervalos de confiança estabelecidos pela confiabilidade do instrumento de avaliação (linhas horizontal e vertical) e pela amplitude da diferença entre as duas avaliações (linha diagonal), relacionada à variabilidade natural dos fenômenos avaliados (DEL PRETTE; DEL PRETTE; 2008).

Como neste estudo a análise de desempenho dos sujeitos foi realizada a partir dos erros, os gráficos se mostrarão ao contrário, pois neste caso o tipo de indicador é negativo, ou seja, quanto melhor o desempenho do escolar, menor o erro apresentado, portanto mais baixo o escore.

De forma a complementar a análise dos achados deste estudo e verificar a eficácia do procedimento de intervenção elaborado, os dados obtidos foram analisados estatisticamente a fim de se compararem as diferenças entre o desempenho dos escolares em situação de pré e pós-testagem para cada variável por grupo estudado. Para esta análise, foi utilizado o programa IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences), em sua versão 23.0, para a obtenção dos resultados. Neste caso, os testes utilizados foram o Teste dos Postos Sinalizados de Wilcoxon, Teste de McNemar, Teste de Kruskal-Wallis e Teste da Razão de Verossimilhança. Os resultados foram analisados estatisticamente no nível de significância de 5% (0,050), indicados com asterisco nas tabelas referentes aos resultados.

Neste capítulo serão apresentados os resultados da Fase 2, cujo objetivo foi de verificar a aplicabilidade, índice de mudança e de significância clínica entre o desempenho nas habilidades avaliadas na pré e pós-testagem de ambos os grupos, além do índice de mudança e de significância clínica no desempenho dos sujeitos no programa de intervenção elaborado na Fase 1.

Para facilitar a apresentação dos resultados, eles foram divididos em quatro partes:

5.5.1 – Parte 1: Caracterização do índice de mudança e significância clínica da pré-testagem para a pós-testagem de forma individual dos sujeitos submetidos e não submetidos à intervenção;

5.5.2 – Parte 2: Caracterização do índice de mudança e significância clínica do desempenho de forma individual dos sujeitos submetidos à intervenção em cada sessão;

5.5.3 – Parte 3: Caracterização e comparação do desempenho dos grupos submetidos e não submetidos a intervenção em situação de pré e pós-testagem;

5.5.4 – Parte 4: Modificações realizadas no Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura;

5.5.1 Parte 1: Caracterização do índice de mudança e significância clínica da pré-testagem para a pós-testagem de forma individual dos sujeitos submetidos e não submetidos à intervenção.

Para esta análise, foram agrupados todos os sujeitos submetidos à intervenção dos grupos Gle, Glle e Gllle e todos os sujeitos não submetidos à intervenção dos grupos Glc, Gllc e Glllc, pois, desta forma, foi possível observar no mesmo gráfico o desempenho dos sujeitos deste estudo em cada prova. Portanto, os sujeitos serão apresentados de acordo com a descrição do quadro abaixo (Quadro 2):

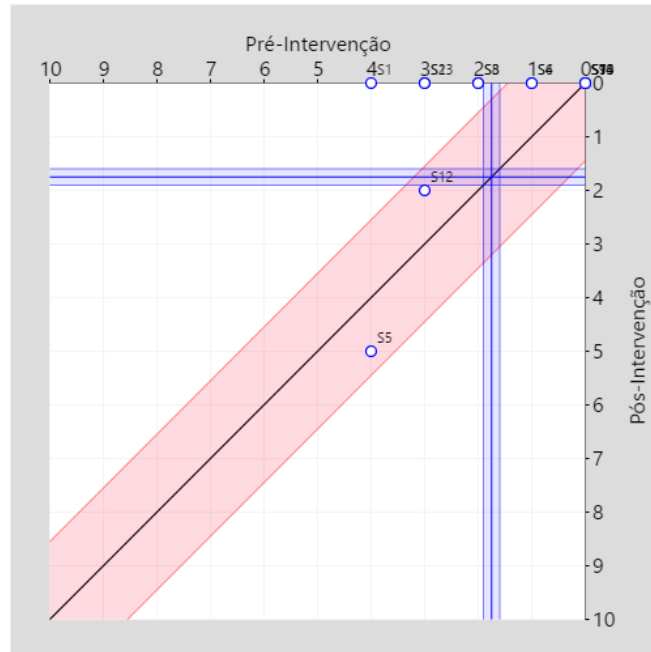
Quadro 2 – Divisão dos sujeitos para análise por meio do Método JT.

GRUPOS	DIAGNÓSTICO	SUJEITOS
Gle – Glc	Transtornos de Aprendizagem	S1, S2, S3, S4, S5
Glle – Gllc	Dislexia	S6, S7, S8, S9, S10
Gllle - Gllc	Dificuldades de aprendizagem	S11, S12, S13, S14, S15

Inicialmente, será apresentado o desempenho dos sujeitos de todos os grupos deste estudo nas provas do protocolo de Provas de Habilidades Metalinguísticas e Leitura – PROHMELE (CUNHA; CAPELLINI, 2009). Estas provas foram: identificação de sílaba inicial; identificação de fonema inicial; identificação de sílaba final; identificação de fonema final; identificação de sílaba medial; identificação de fonema medial; subtração de sílabas; subtração de fonemas; adição de sílabas; adição de fonemas; substituição de sílabas; substituição de fonemas; combinação de sílabas; combinação de fonemas; segmentação de sílabas; segmentação de fonemas; tempo de leitura de palavras reais; tempo de leitura de pseudopalavras e repetição de não-palavras.

O Gráfico 1 apresenta a confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba inicial de Gle, Glle e Gllle.

Gráfico 1 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba inicial de Gle, Glle e Gllle.

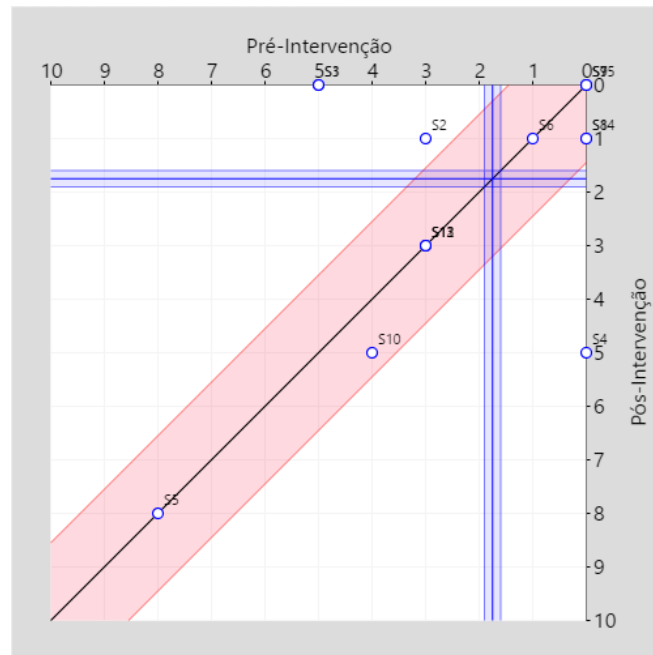


Com relação ao índice de mudança confiável, os sujeitos S1, S2, S3, S8 e S13, estão acima do traçado da diagonal superior. Isto significa que, os sujeitos representados por esses pontos apresentam melhora que podem ser atribuída à intervenção. Já os sujeitos S4, S5, S6, S7, S9, S10, S11, S12, S14 e S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior à bissetriz, ou seja, não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção.

Quanto à significância clínica, os sujeitos S1, S2, S3, S8 e S13, estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, passando para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido. Os sujeitos S4, S6, S7, S9, S10, S11, S14 e S15, estão acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, ou seja, já se encontravam na população funcional com relação ao atributo que está sendo medido e continuaram nessa mesma população. Os sujeitos S5 e S12 estão abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical, pois se encontravam inicialmente na população disfuncional e permaneceram nela, não acontecendo mudança no status clínico.

O gráfico 2 apresenta a confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema inicial de Glc, Gllc e Glllc.

Gráfico 2 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba inicial de Glc, Gllc e Glllc.

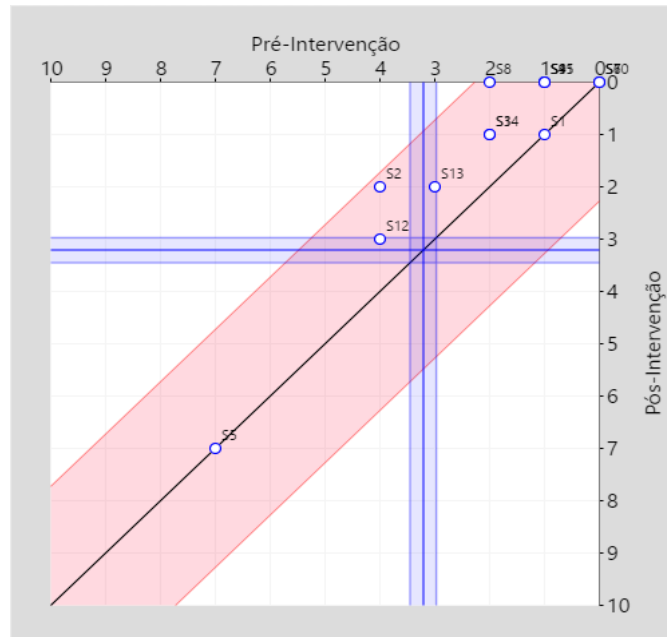


De acordo com o gráfico, os sujeitos S1, S2 e S3, estão acima do traçado da diagonal superior, ou seja, apresentaram melhora na pós-testagem. O sujeito S4 está abaixo do traçado da diagonal superior, o que indica que apresentou piora na pós-testagem. Os sujeitos de S5 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, não podendo assim ser feitas afirmações acerca de sua melhora ou de sua piora.

Quanto à significância clínica, esta foi evidente para os sujeitos S1, S2 e S3, que estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical. O sujeito S4 está abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical, ou seja, na pré-testagem fazia parte da população funcional, e na pós-testagem passou para a população disfuncional.

O Gráfico 3 mostra a confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema inicial nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.

Gráfico 3 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema inicial nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

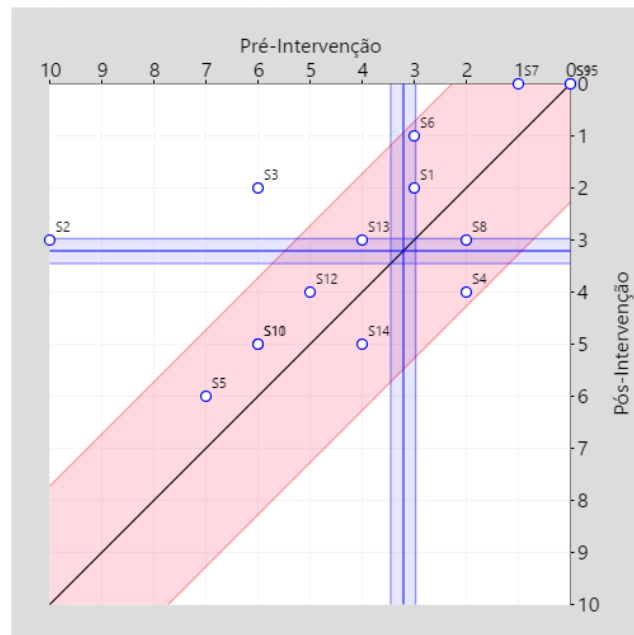


Os sujeitos de S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior à da bissetriz, não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção.

Quanto à significância clínica, o sujeito S12 está localizado entre as linhas horizontais superior e inferior, não podendo assim afirmar nada sobre mudança de status clínico para o sujeito representado por esse ponto, pois encontra-se na faixa de incerteza.

O Gráfico 4 apresenta a confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema inicial nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 4 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema inicial nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.

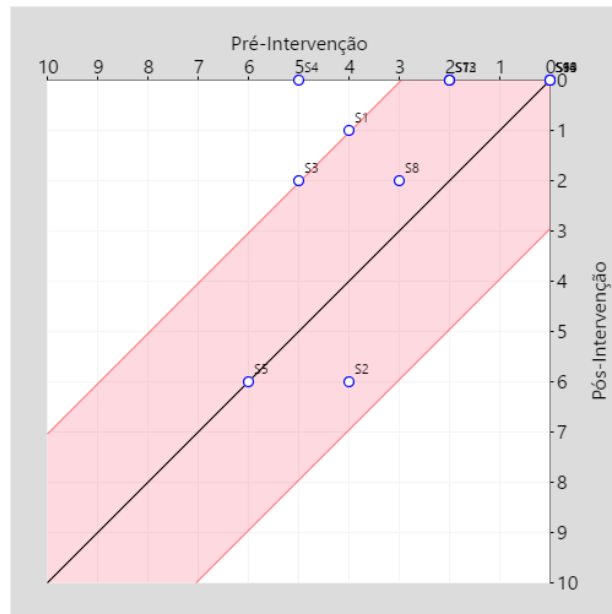


Os sujeitos S2 e S3 estão acima do traçado da diagonal superior, ou seja, apresentaram melhora na pós-testagem, de forma que o S3 apresenta melhora também em seu status clínico.

Os sujeitos S1 e de S4 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem. O sujeito S4 está abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical, assim, houve mudança de status clínico de funcional para disfuncional.

O Gráfico 5 apresenta confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba final nos sujeitos de Gle, Gllle e Glllle.

Gráfico 5 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba final nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

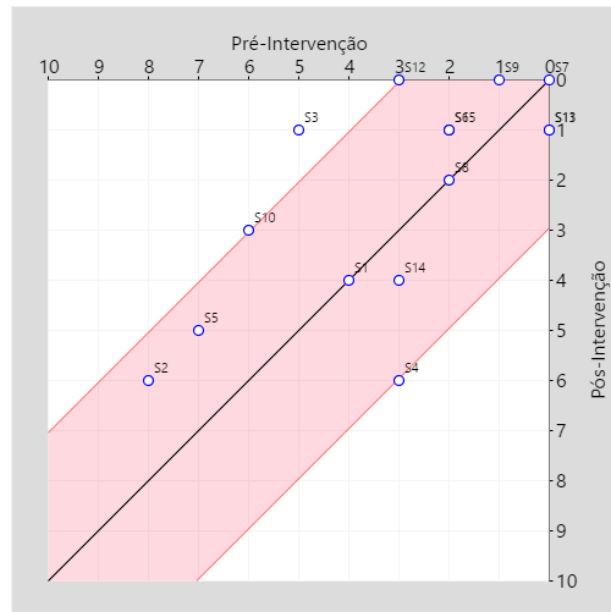


Os sujeitos S1, S3 e S4, estão acima do traçado da diagonal superior, demonstrando uma melhora que pode ser atribuída à intervenção. Os sujeitos S2 e de S6 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bisetriz, não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção.

Os sujeitos de S1 a S15, estão abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical, o que indica que não houve mudança no status clínico.

O Gráfico 6 apresenta a confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba final nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

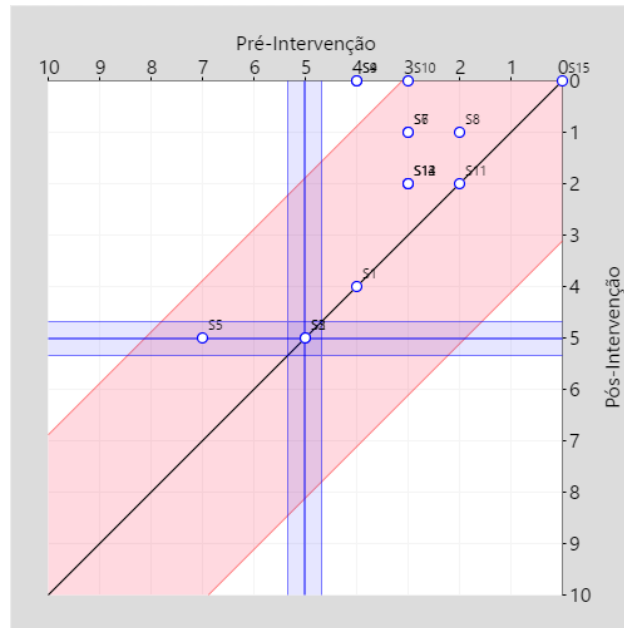
Gráfico 6 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba final nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc.



Os sujeitos S3, S10 e S12, estão acima do traçado da diagonal superior, apresentando melhora na pós-testagem. O sujeito S4 está abaixo do traçado da diagonal inferior, indicando que houve piora na pós-testagem. Os sujeitos S1, S2, S5 a S9 e S11 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem.

O Gráfico 7 apresenta confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema final nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

Gráfico 7 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema final nos sujeitos de GIe, GIIe e GIIIe.

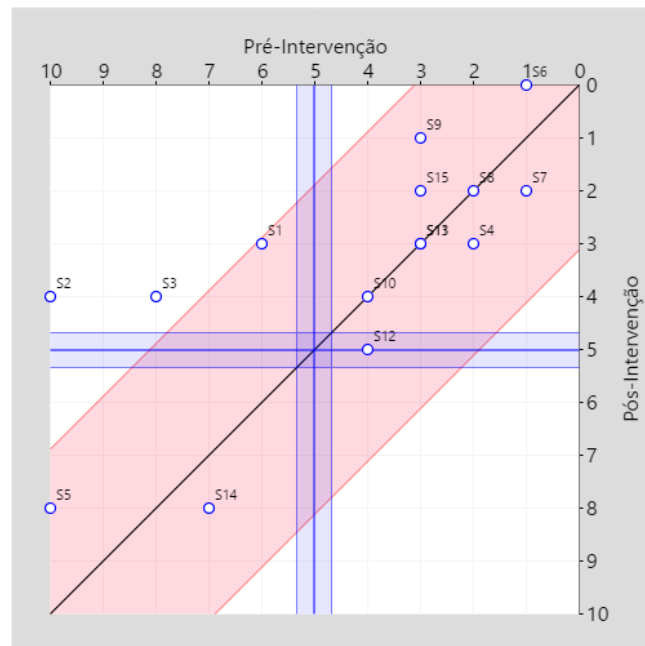


Os sujeitos S4, S9, estão acima do traçado da diagonal superior, indicando uma melhora que pode ser atribuída à intervenção. Com exceção dos sujeitos S4 e S9, os outros sujeitos estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, não podendo desta maneira ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção.

Os sujeitos S1, S4 e S6 a S15, indicando que inicialmente se apresentavam na população classificada como disfuncional e permaneceu nela. Já os sujeitos S2, S3 e S5, estão localizados entre as linhas horizontais superior e inferior, não podendo assim afirmar nada sobre mudança de status clínico para os sujeitos representados por esses pontos, pois eles encontram-se na faixa de incerteza.

O Gráfico 8 nos mostra a confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema final nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 8 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema final nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.



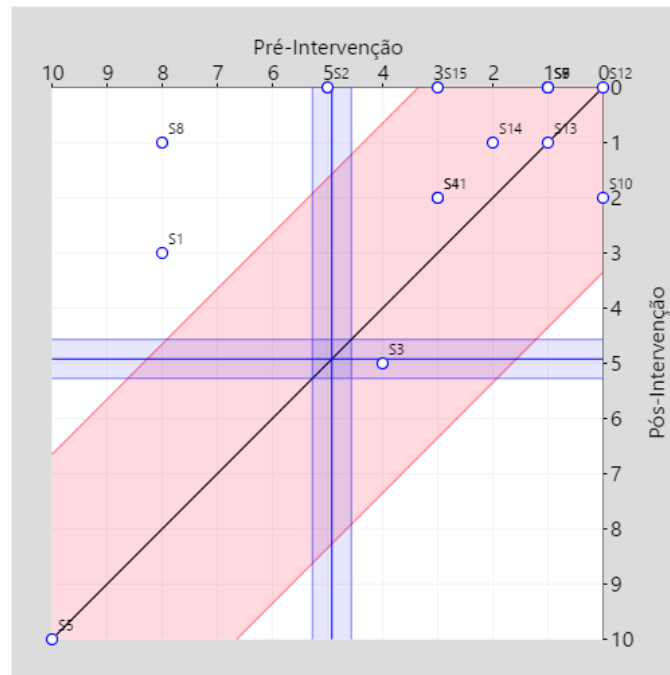
Os sujeitos S2, S3, estão acima do traçado da diagonal superior, o que demonstra uma possível melhora na pós-testagem. Os sujeitos S1 e S4 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior à bissetriz, não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção.

Os sujeitos S1, S2 e S3, estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, demonstrando que estes sujeitos passaram para a amostra de população classificada como funcional na pós-testagem. Os demais sujeitos estão acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, o que nos mostra que estes sujeitos já se encontravam na população funcional com relação ao atributo que está sendo medido e continuaram nessa mesma população. Os sujeitos S5 e S14, estão abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical, o que demonstra que estes sujeitos já se encontravam inicialmente na população disfuncional e permaneceu nela, não acontecendo mudança no status clínico.

O sujeito S12 está localizado entre as linhas horizontais superiores e inferior, portanto não se pode afirmar nada sobre mudança de status clínico para o sujeito representado por esse ponto, pois encontra-se na faixa de incerteza.

O Gráfico 9 traz a confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba medial nos sujeitos de GIe, GIIe e GIIIe.

Gráfico 9 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba medial nos sujeitos de GIe, GIle e GIllc.



Os sujeitos S1, S2 e S8 estão acima do traçado da diagonal superior, o que indica que apresentaram melhora que pode ser atribuída à intervenção.

Os sujeitos S3 a S7 e S9 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção.

Os sujeitos S1 e S8 estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, isto indica que passaram para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido.

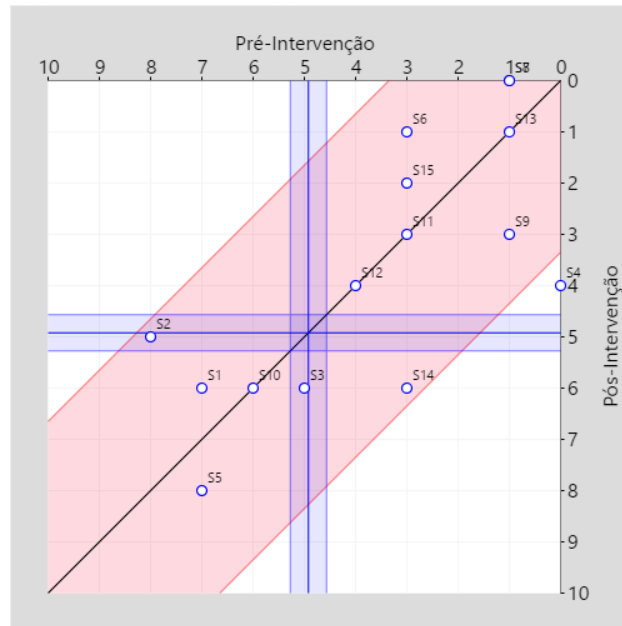
Os sujeitos S4, S6, S7 e S9 a S15 estão acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, ou seja, continuaram na população classificada como funcional.

O sujeito S5 está abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical, isto é, não houve mudança no status clínico.

O sujeito S3 está localizado entre as linhas horizontais superior e inferior, indicando que está na faixa de incerteza e por esse motivo não se pode fazer afirmações sobre esse sujeito.

O Gráfico 10 mostra a confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba medial nos sujeitos de GIc, GIlc e GIllc.

Gráfico 10 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de sílaba medial nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.



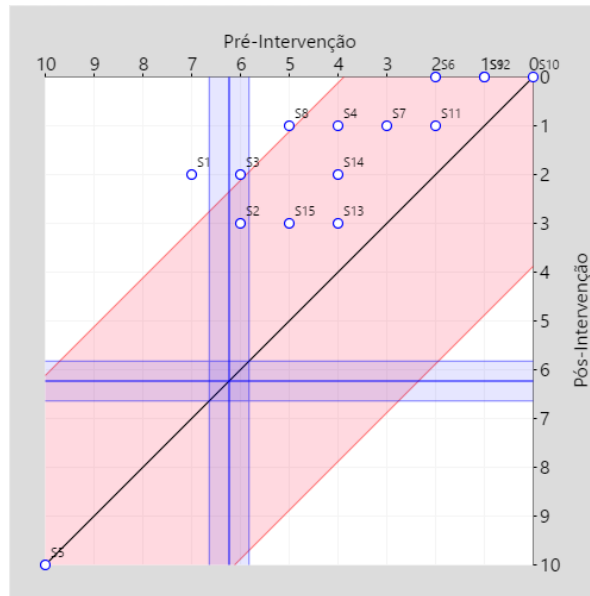
O sujeito S4 está abaixo do traçado da diagonal superior, o que demonstra piora na pós-testagem. Os sujeitos S1 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, então não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora.

O sujeito S14 está abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical. Isto nos mostra que este sujeito passou da população funcional para a população disfuncional com relação ao atributo que está sendo medido. Assim, houve mudança de status clínico de funcional para disfuncional.

O sujeito S2 está localizado entre as linhas horizontais superior e inferior, na faixa de incerteza, não podendo ser feita afirmação de melhora ou piora.

O Gráfico 11 demonstra a confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema medial nos sujeitos de Gle, Gllle e Glllle.

Gráfico 11 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema medial nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

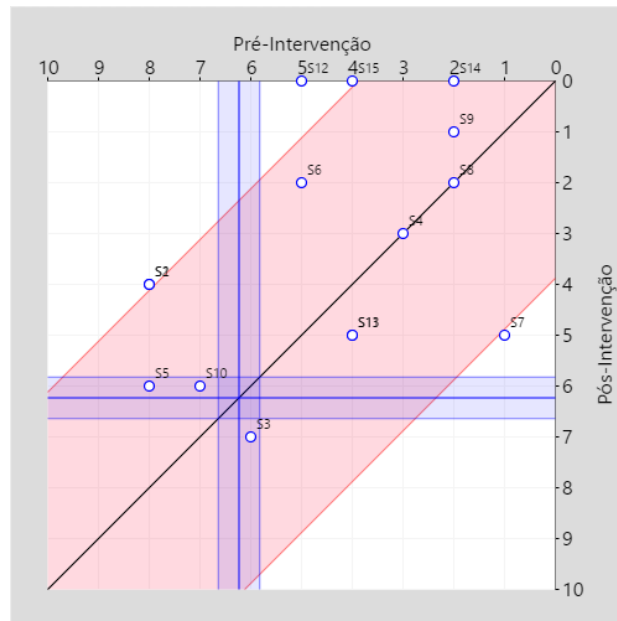


Os sujeitos S1, S3 e S8 estão acima do traçado da diagonal superior, isto é, apresentam melhora que pode ser atribuída à intervenção. Os sujeitos S2, S4 a S7, S9 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção.

Quanto à significância clínica, o sujeito S1 está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, ou seja, passou para a população funcional com relação ao atributo medido.

O Gráfico 12 mostra a confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema medial nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 12 - Confiabilidade de mudança na prova de identificação de fonema medial nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.

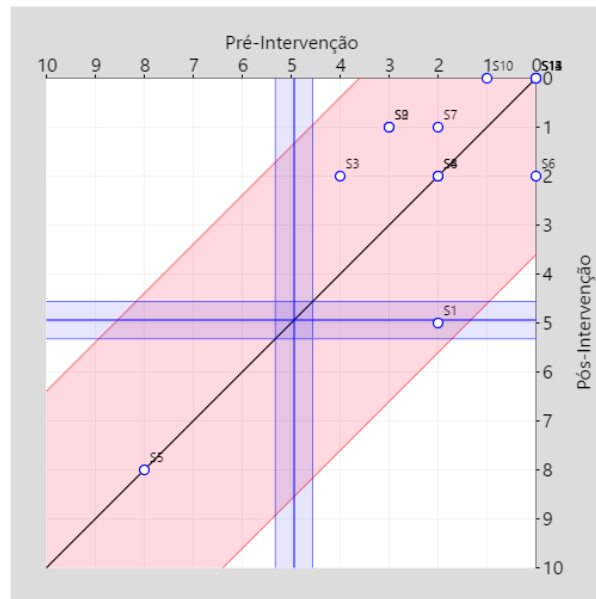


Os sujeitos S1, S2, S12 e S15 estão acima do traçado da diagonal superior, demonstrando melhora na pós-testagem. O sujeito S7 está abaixo do traçado da diagonal superior, o que mostra piora na pós-testagem.

Quanto à significância clínica, os sujeitos S1 e S2 estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado, o que indica que passaram para a população funcional com relação ao atributo que foi medido.

O Gráfico 13 irá mostrar a confiabilidade de mudança na prova de subtração de sílabas nos sujeitos de Gle, Gllle e Glllle.

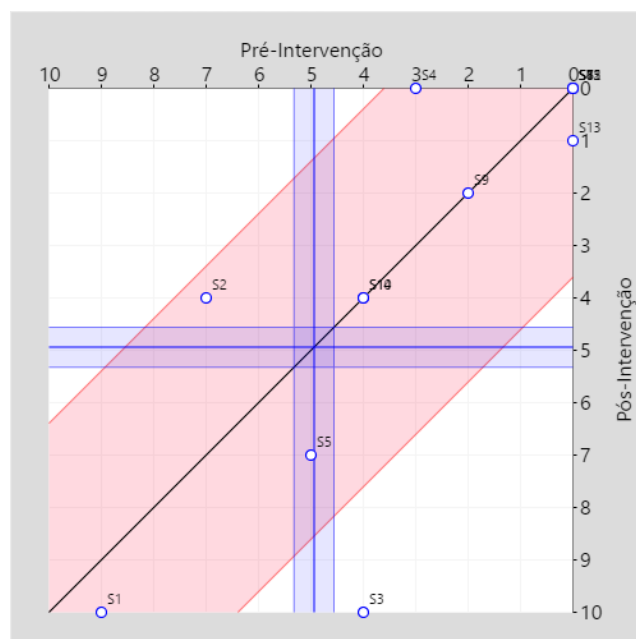
Gráfico 13 - Confiabilidade de mudança na prova de subtração de sílabas nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.



Os sujeitos S1 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, não podendo assim ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção.

O Gráfico 14 revela a confiabilidade de mudança na prova de subtração de sílabas nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

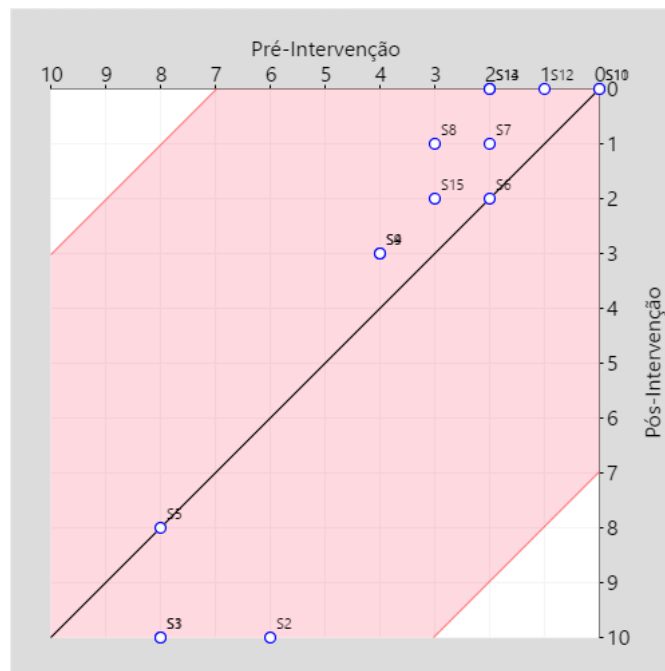
Gráfico 14 - Confiabilidade de mudança na prova de subtração de sílabas nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.



O sujeito S3 está abaixo do traçado da diagonal superior, o que demonstra piora na pós-testagem. Além disso, tratando-se da significância clínica, este sujeito também se encontra abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical, o que demonstra que passou da população considerada funcional para a disfuncional.

No Gráfico 15 será mostrada a confiabilidade de mudança na prova de subtração de fonema nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

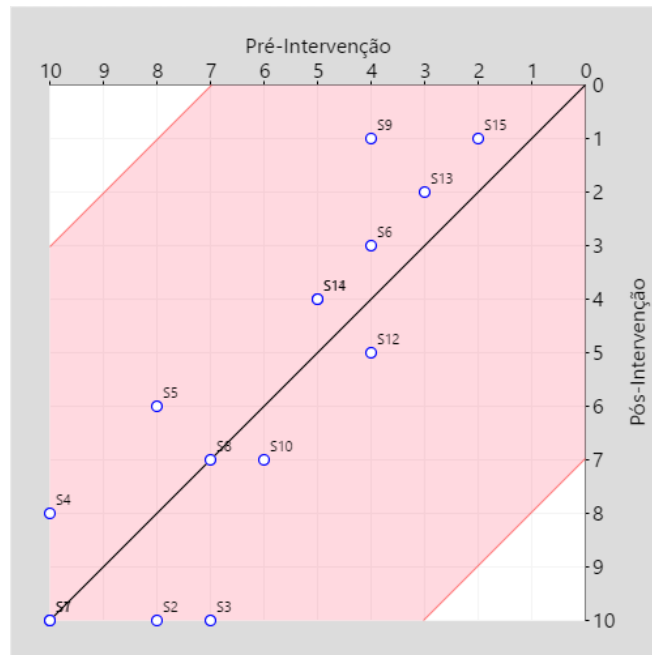
Gráfico 15 - Confiabilidade de mudança na prova de subtração de fonema nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.



Os sujeitos S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz e acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, demonstrando que não houve melhora ou piora após a intervenção e nem alteração de status clínico para essa população.

O Gráfico 16, mostra a confiabilidade de mudança também na prova de subtração de fonemas, mas nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

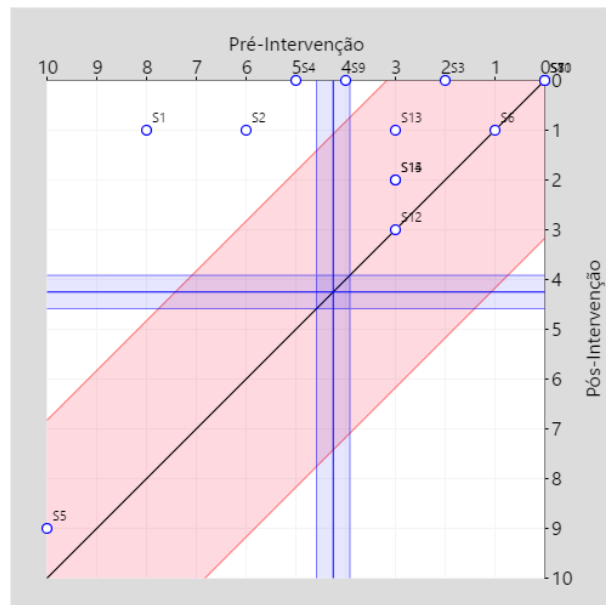
Gráfico 16 - Confiabilidade de mudança na prova de subtração de fonemas, mas nos sujeitos de GIc, GIlc e GIllc.



Os sujeitos S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz e acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, demonstrando que não houve melhora ou piora na pós-testagem e nem alteração de status clínico para essa população.

No Gráfico 17 veremos a confiabilidade de mudança na prova de adição de sílabas nos sujeitos de GIe, GIle e GIllle.

Gráfico 17 - Confiabilidade de mudança na prova de adição de sílabas nos sujeitos de GIe, GIle e GIllle.

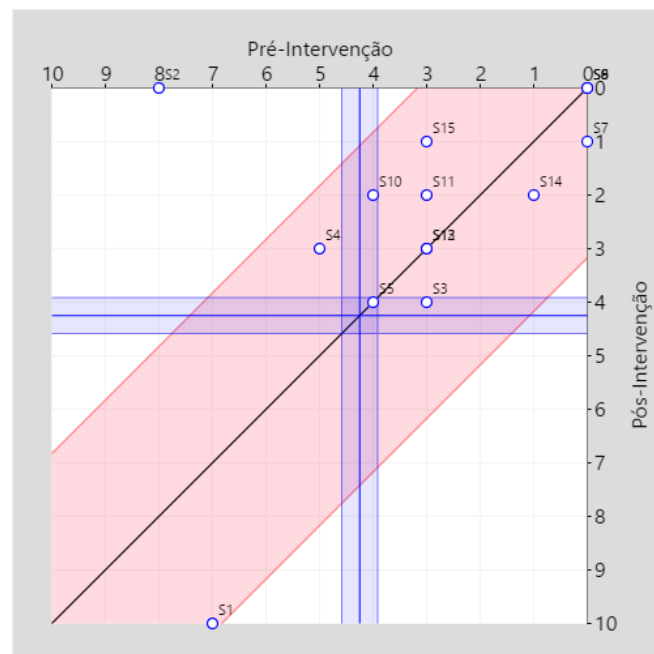


Os sujeitos S1, S2, S4 e S9, estão acima do traçado da diagonal superior, o que indica que apresentaram melhora que pode ser atribuída à intervenção. Os sujeitos S3, S5 a S8 e S10 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora para esses sujeitos devido à intervenção.

Quanto à significância clínica, os sujeitos S1, S2 e S4 estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, indicando que passaram para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido. O sujeito S5 está abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical, ou seja, este sujeito já se encontrava inicialmente na população disfuncional e permaneceu nela, não acontecendo mudança no status clínico.

Veremos no Gráfico 18 a confiabilidade de mudança na prova de adição de sílabas, porém nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 18 - Confiabilidade de mudança na prova de adição de sílabas, porém nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc.



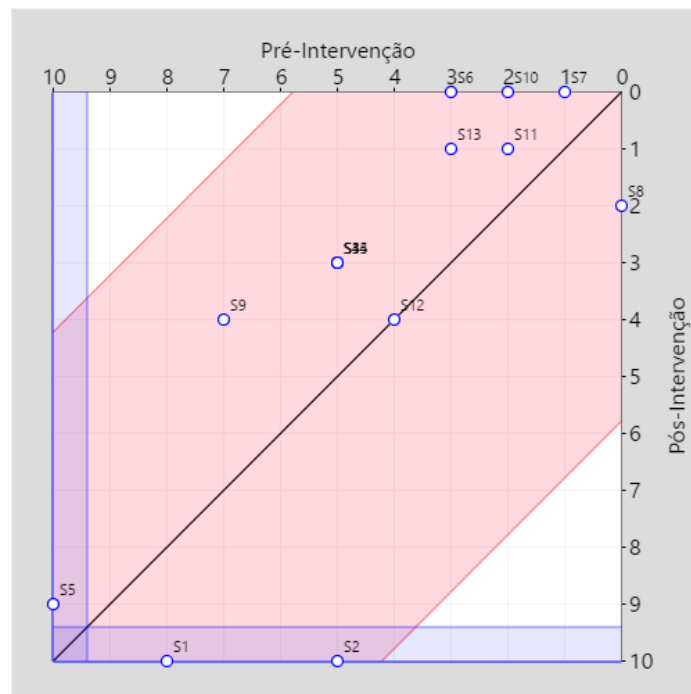
O sujeito S2 está acima do traçado da diagonal superior, o que indica que apresentou melhora na pós-testagem.

Entretanto, quanto à significância clínica, além do sujeito S2, o sujeito S4 também está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical,

ou seja, houve mudança no status clínico para estes dois sujeitos. Para os sujeitos S3, S5 a S15 não houve melhora nem piora e nem mudança de status clínico na pós-testagem. Com exceção apenas do sujeito S1, que está abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical, ou seja, já estava na população disfuncional e permaneceu nela na pós-testagem.

O Gráfico 19 mostra a confiabilidade de mudança na prova de adição de fonema nos sujeitos de Gle, GII e e GIIIe.

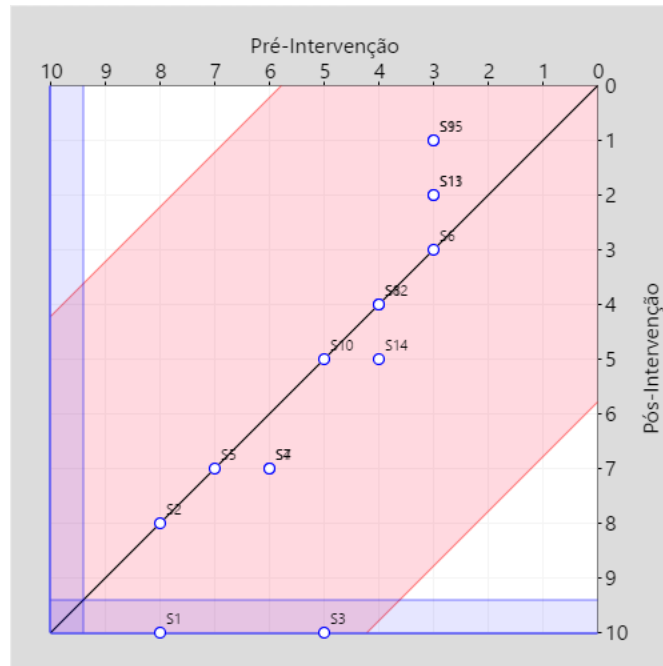
Gráfico 19 - Confiabilidade de mudança na prova de adição de fonema nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.



Os sujeitos S1 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção. Mas, quanto à significância clínica, os sujeitos S1 e S2, estão localizados entre as linhas horizontais superior e inferior, local este chamado de faixa de incerteza quanto à mudança do status clínico.

O Gráfico 20 mostra a confiabilidade de mudança na prova de adição de fonema nos sujeitos de GIc, GIIc e e GIIIc.

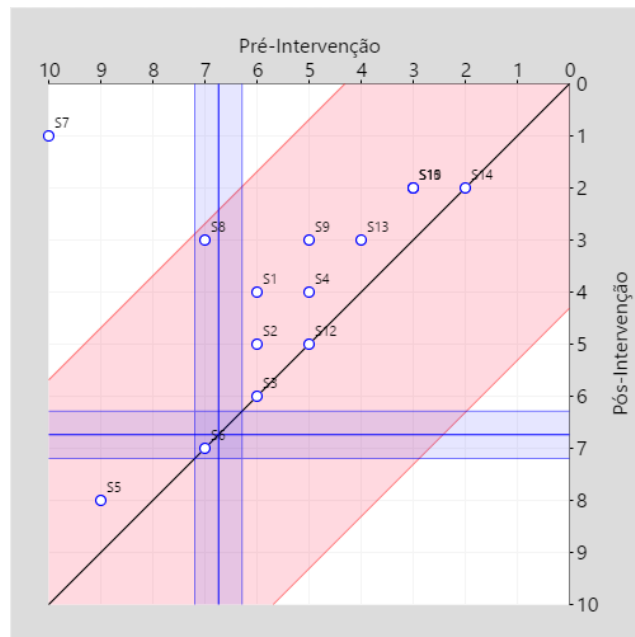
Gráfico 20 - Confiabilidade de mudança na prova de adição de fonema nos sujeitos de Glc, Gllc e e Glllc.



Os sujeitos S1 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem. Mas, quanto à significância clínica, os sujeitos S1 e S3, estão localizados entre as linhas horizontais superior e inferior, local este chamado de faixa de incerteza quanto à mudança do status clínico.

O Gráfico 21 traz a confiabilidade de mudança na prova de substituição de sílabas nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.

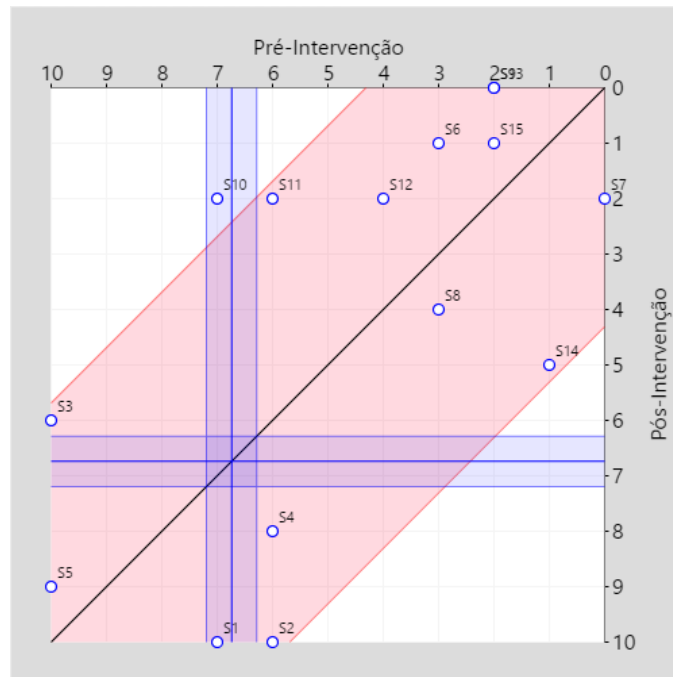
Gráfico 21 - Confiabilidade de mudança na prova de substituição de sílabas nos sujeitos de GIe, GIle e GIllle.



Com exceção do sujeito S7, os sujeitos de S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz. Indicando que para os sujeitos representados por esses pontos, não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção. O sujeito S7 está acima do traçado da diagonal superior, ou seja, este sujeito apresentou melhora que pode ser atribuída à intervenção. Tratando-se de significância clínica, este sujeito também se encontra acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, o que significa que ele passou para a população funcional tratando-se desse atributo aqui medido.

O Gráfico 22 mostra a confiabilidade de mudança na prova de substituição de sílabas nos sujeitos de GIc, GIlc e GIllc.

Gráfico 22 - Confiabilidade de mudança na prova de substituição de sílaba nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.



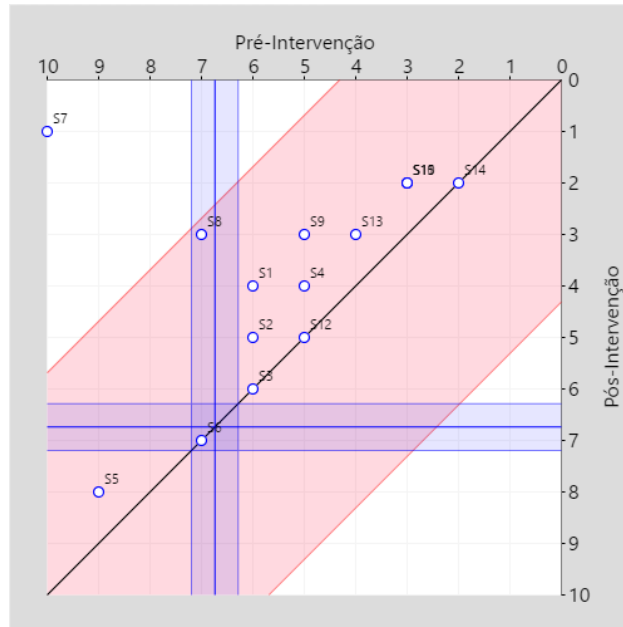
Os sujeitos S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior à da bissetriz, o que indica que não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção. O sujeito S10 está acima do traçado da diagonal superior, o que indica melhora na pós-testagem.

O sujeito S3 está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, para ele, houve mudança no status clínico.

Já os sujeitos S2 e S4 estão abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical, o que demonstra piora, ou seja, passou da população funcional para a disfuncional.

O Gráfico 23 mostra a confiabilidade de mudança na prova de substituição de fonema nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

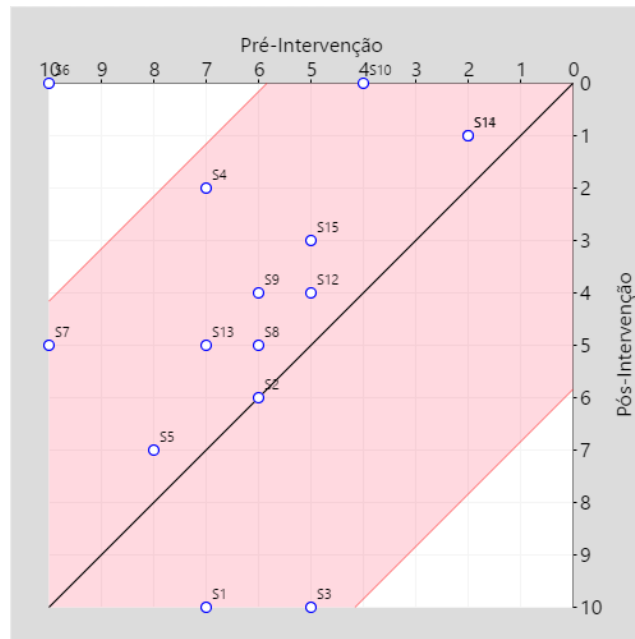
Gráfico 23 - Confiabilidade de mudança na prova de substituição de fonema nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.



Os sujeitos S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, não podendo ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção. O sujeito S6 está acima do traçado da diagonal superior, o que representa uma melhora que pode ser atribuída à intervenção. Além disso, esses sujeitos também se encontram acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, o que não indica alteração no status clínico.

O Gráfico 24 mostra a confiabilidade de mudança na prova de substituição de fonema nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 24 - Confiabilidade de mudança na prova de substituição de fonema nos sujeitos de GIc, GIlc e GIIIc.

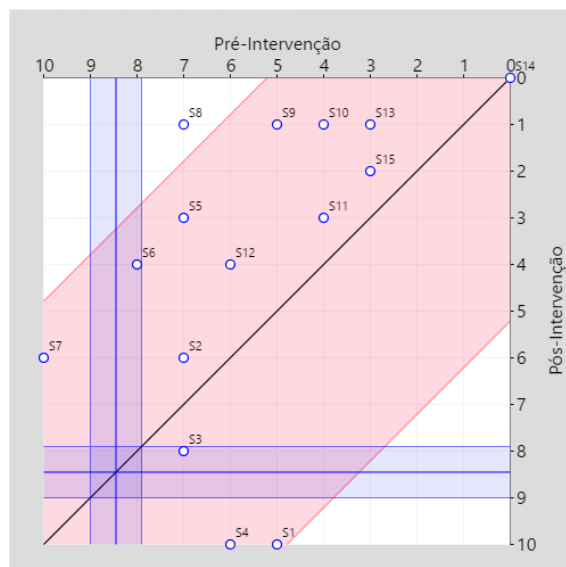


:

Os sujeitos S1 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, portanto não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem e nem alteração de status clínico.

O Gráfico 25 mostra a confiabilidade de mudança na prova de combinação de sílabas nos sujeitos de GIe, GIle e GIIIe.

Gráfico 25 - Confiabilidade de mudança na prova de combinação de sílabas nos sujeitos de GIe, GIle e GIIIe.

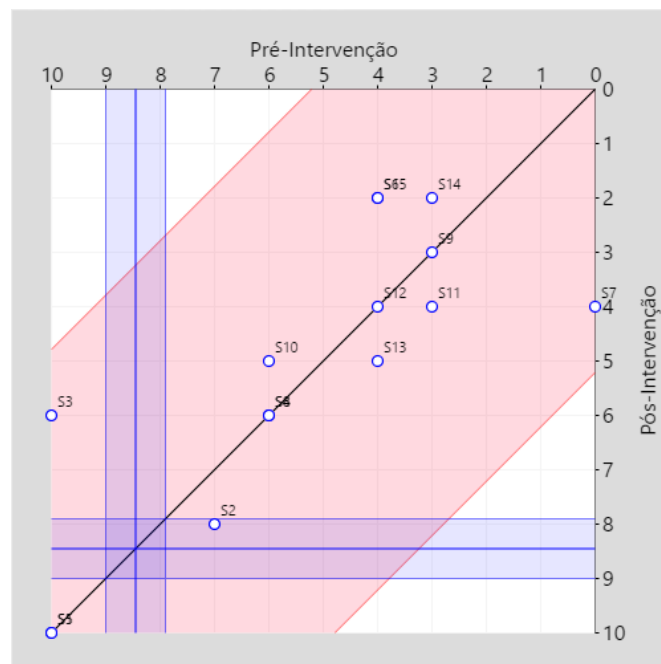


Os sujeitos S1 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, portanto não podem ser feitas afirmações de melhora ou de piora devido à intervenção para eles. O sujeito S8 está acima do traçado da diagonal superior, ou seja, apresenta melhora que pode ser atribuída à intervenção.

Porém, quanto à significância clínica, o sujeito S7 está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, ou seja, o sujeito representado por esse ponto passou para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido. Já os sujeitos S1 e S4 estão abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical, ou seja, houve mudança de status clínico de funcional para disfuncional.

O Gráfico 26 mostra a confiabilidade de mudança na prova de combinação de sílabas nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.

Gráfico 26 - Confiabilidade de mudança na prova de combinação de sílabas nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.

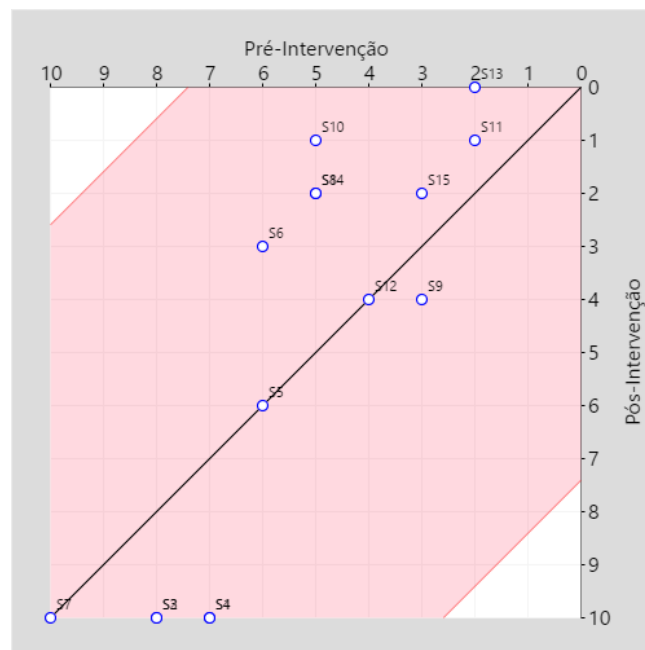


Os sujeitos S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, portanto não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem para eles.

Entretanto, o sujeito S3 está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, demonstrando que na pós-testagem ele passou para a população funcional, ou seja, houve mudança no seu status clínico.

O Gráfico 27 mostra a confiabilidade de mudança na prova de combinação de fonema nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.

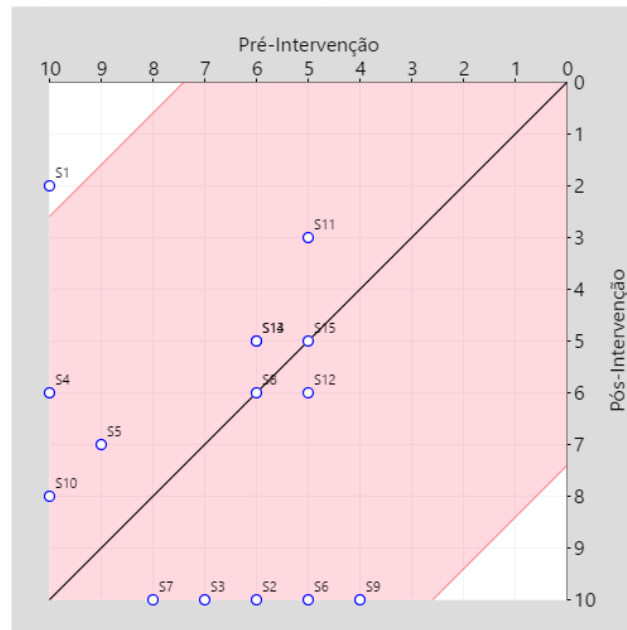
Gráfico 27 - Confiabilidade de mudança na prova de combinação de fonema nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.



Os sujeitos S1 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz e acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, ou seja, não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção e nem de alteração de status clínico para eles.

O Gráfico 28 mostra a confiabilidade de mudança na prova de combinação de fonema nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.

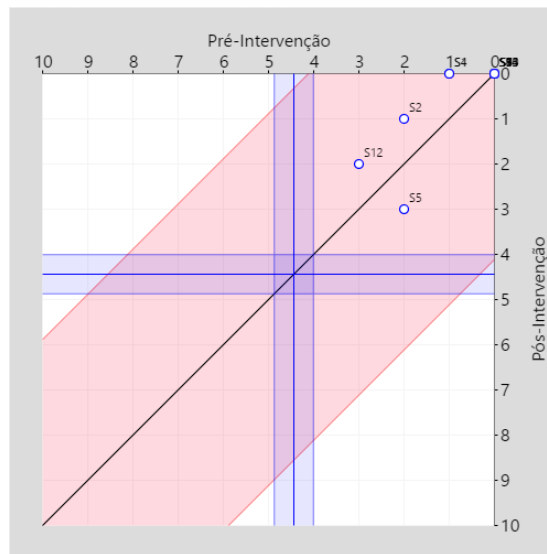
Gráfico 28 - Confiabilidade de mudança na prova de combinação de fonema nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.



Os sujeitos S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz e acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, ou seja, não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem e nem de alteração de status clínico para eles.

O Gráfico 29 mostra a confiabilidade de mudança na prova de segmentação de sílaba nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle.

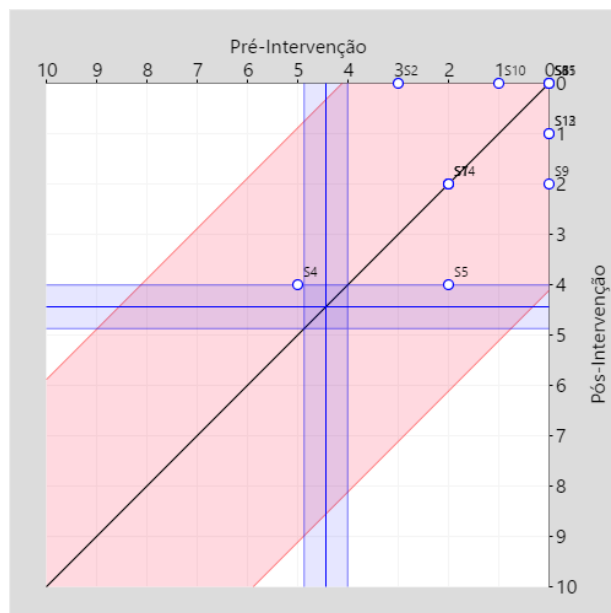
Gráfico 29 - Confiabilidade de mudança na prova de segmentação de sílaba nos sujeitos de GIe, GIIe e GIIIe.



Os sujeitos S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz e acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, ou seja, não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção e nem de alteração de status clínico para eles.

O Gráfico 30 mostra a confiabilidade de mudança na prova de segmentação de sílaba nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 30 - Confiabilidade de mudança na prova de segmentação de sílaba nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

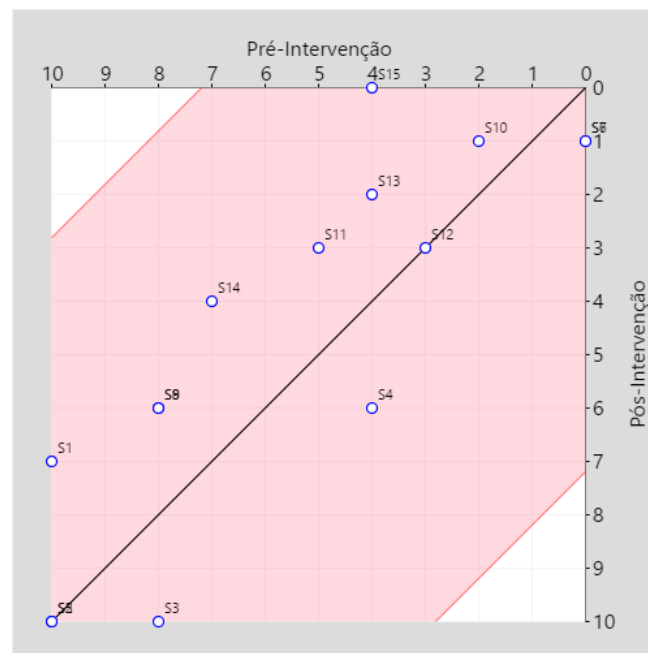


Os sujeitos S1 a S15, estão localizados entre as linhas superior e inferior à bissetriz e acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, ou seja, não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem.

Entretanto, o sujeito S4 está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, o que indica que apesar de não ter havido melhora significativa, houve mudança no seu status clínico.

O Gráfico 31 mostra a confiabilidade de mudança na prova de segmentação de fonemas nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

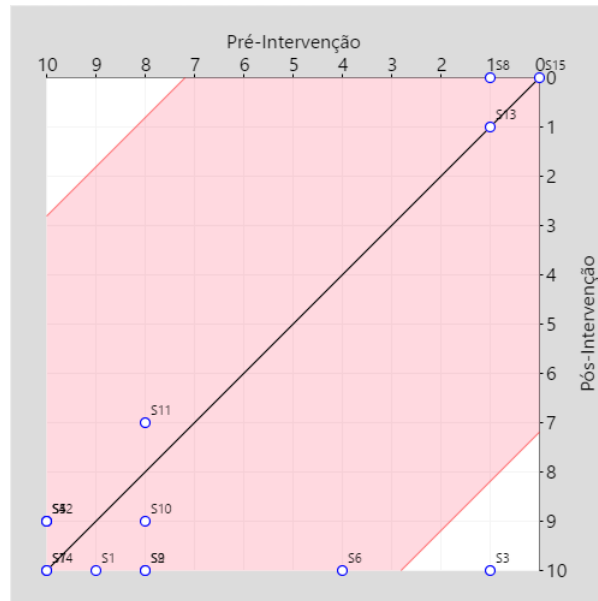
Gráfico 31 – Confiabilidade de mudança na prova de segmentação de fonemas nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.



Os sujeitos S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz e acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, ou seja, não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção e nem de alteração de status clínico para estes sujeitos.

O Gráfico 32 mostra a confiabilidade de mudança na prova de segmentação de fonemas nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

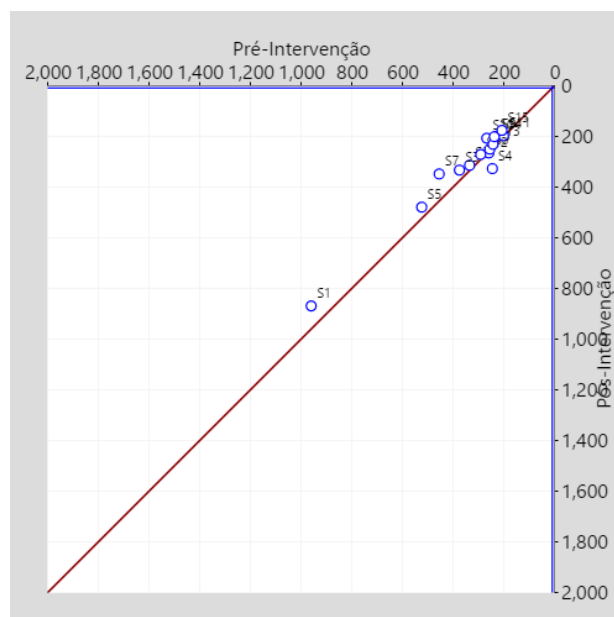
Gráfico 32 - Confiabilidade de mudança na prova de segmentação de fonemas nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.



Os sujeitos S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bisetriz e acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical, ou seja, não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem e nem de alteração de status clínico para eles.

No Gráfico 33, será apresentado a confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de palavras reais nos sujeitos de Gle, Gll e e Gllle.

Gráfico 33 - Confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de palavras reais nos sujeitos de Gle, Gll e e Gllle.

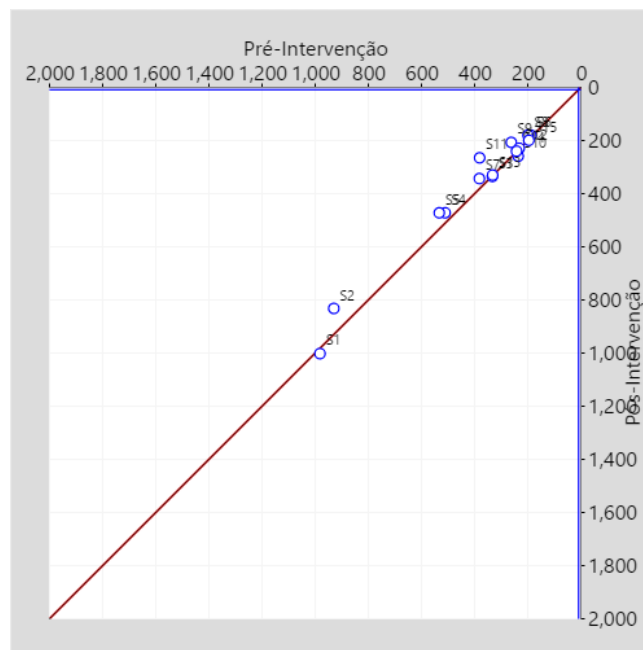


Os sujeitos S1, S2, S3, S5, S7 a S15 estão acima do traçado da diagonal superior, isto indica uma melhora que pode ser atribuída à intervenção. Os sujeitos S4 e S6 estão abaixo do traçado da diagonal superior, indicando piora que pode ser atribuída à intervenção.

Quanto à significância clínica, os sujeitos S1 a S15 estão abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical, indicando que não houve mudança no status clínico destes sujeitos.

O Gráfico 34 apresenta a confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de palavras reais nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 34 - Confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de palavras reais nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc.

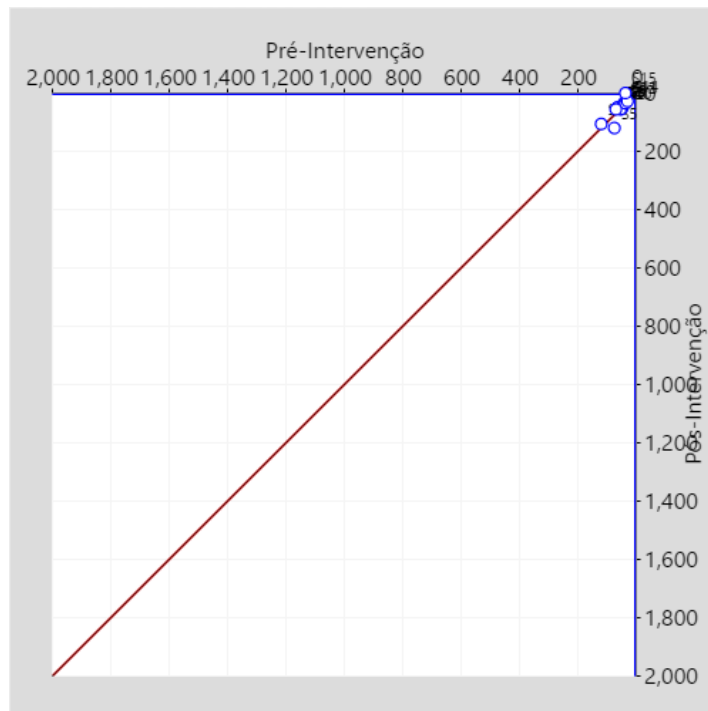


Os sujeitos S2, S4 a S9 e S11, estão acima do traçado da diagonal superior, ou seja, apresentaram melhora na pós-testagem. Os sujeitos S1 e S10, o que indica piora na pós-testagem. Os sujeitos S3, S12 à S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior à bissetriz, portanto, para estes sujeitos não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem.

Quanto à significância clínica, não podem ser feitas afirmações quando à mudança destes sujeitos na pré-testagem, pois os sujeitos S1 à S15 estão abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical.

O Gráfico 35 apresenta a confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de pseudopalavras nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

Gráfico 35 - Confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de pseudopalavras nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

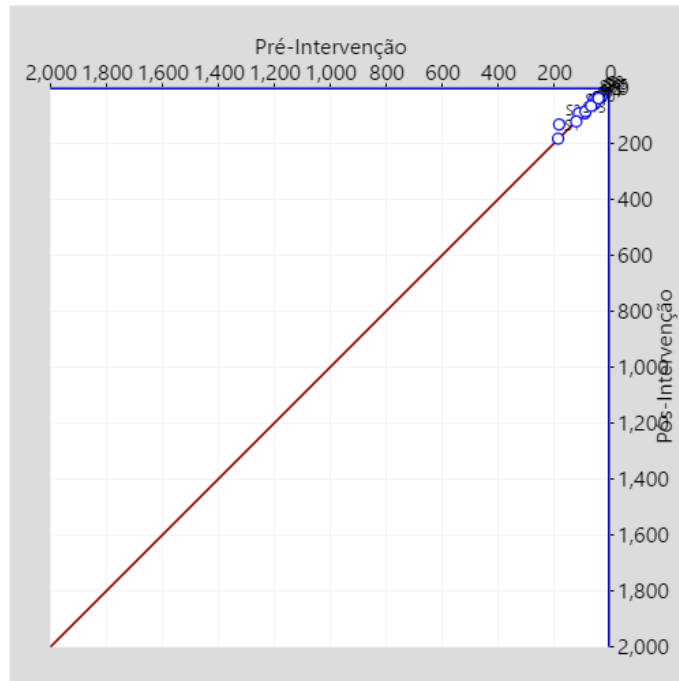


Os sujeitos S1, S7, S8, S9, S11, S13 e S15 estão acima do traçado da diagonal superior, indicando melhora que pode ser atribuída à intervenção. Os sujeitos S4 e S5 estão abaixo do traçado da diagonal superior, indicando piora que pode ser atribuída à intervenção. Os sujeitos S2, S3, S6, S10, S12 e S14, estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, portanto não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção.

Quanto à significância clínica, podemos afirmar que o sujeito S15 apresentou mudança em seu status clínico, pois está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical.

O Gráfico 36 mostra a confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de pseudopalavras nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 36 - Confiabilidade de mudança em tempo na prova de leitura de pseudopalavras nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.

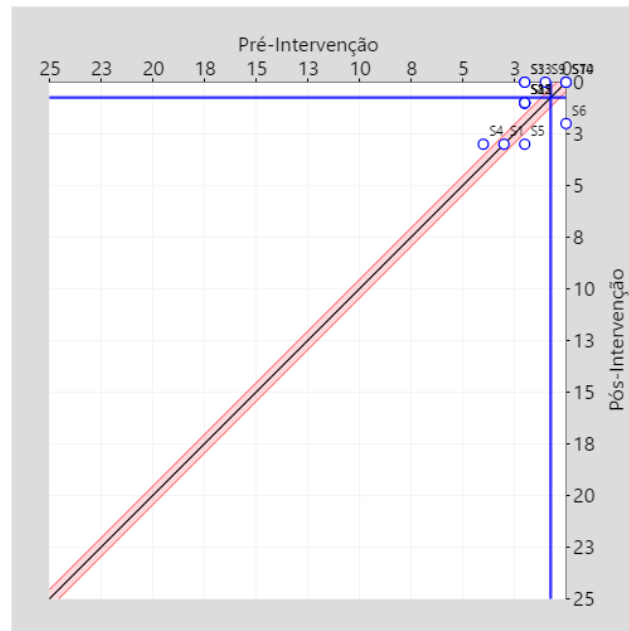


Os sujeitos S2, S5, S8 e S9, estão acima do traçado da diagonal superior, portanto os sujeitos representados por esses pontos apresentam melhora na pós-testagem. O sujeito S7 está abaixo do traçado da diagonal superior, o que indica piora na pós-testagem. Os sujeitos S1, S3, S4, S6, S10 à S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, sendo assim não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora para esses sujeitos na pós-testagem.

Quanto à significância clínica, não podem ser feitas afirmações de mudança no status clínico para todos os sujeitos, pois todos se encontram abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical.

A última prova deste procedimento é a prova de repetição de não-palavras, cujo desempenho nos sujeitos de Gle, Glle e Gllle será apresentado no Gráfico 37, a seguir.

Gráfico 37 – Confiabilidade de mudança na prova de repetição de não-palavras nos sujeitos de GIe, GIIe e GIIIe.

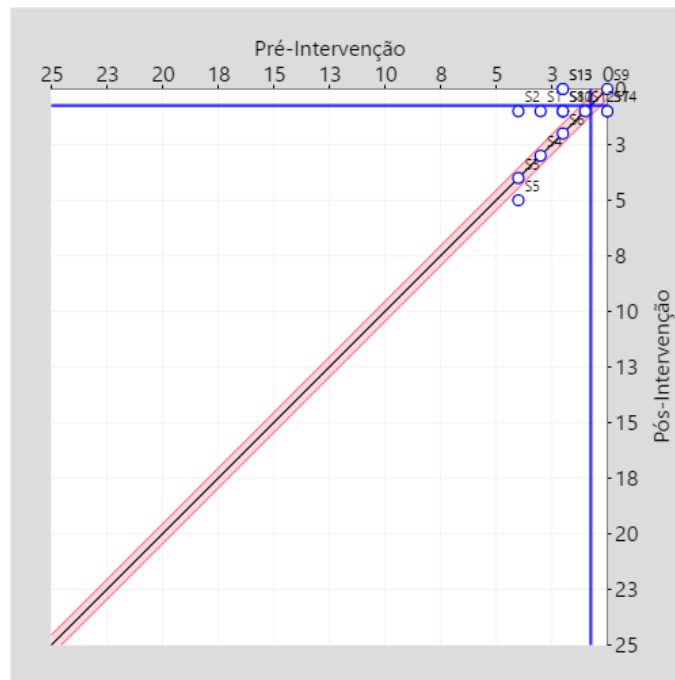


Os sujeitos S1, S2, S8, S10, S11, S13 e S15 estão acima do traçado da diagonal superior, o que indica melhora que pode ser atribuída à intervenção. Os pontos S5, S7 e S14, estão abaixo do traçado da diagonal superior, indicando piora que pode ser atribuída à intervenção. Os sujeitos S3, S4, S6, S9 e S12 estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, portanto não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção para esses sujeitos.

Com relação à significância clínica, os sujeitos S13 e S15 estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, indicando que estes sujeitos passaram para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido. Já os sujeitos S7 e S14 estão abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical, indicando que passaram da população funcional para a população disfuncional com relação ao atributo que está sendo medido. Assim, houve mudança de status clínico de funcional para disfuncional para estes sujeitos.

No Gráfico 38, será apresentada a confiabilidade de mudança na prova de repetição de não-palavras nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 38 - Confiabilidade de mudança na prova de repetição de não-palavras nos sujeitos de GIc, GIc e GIc.



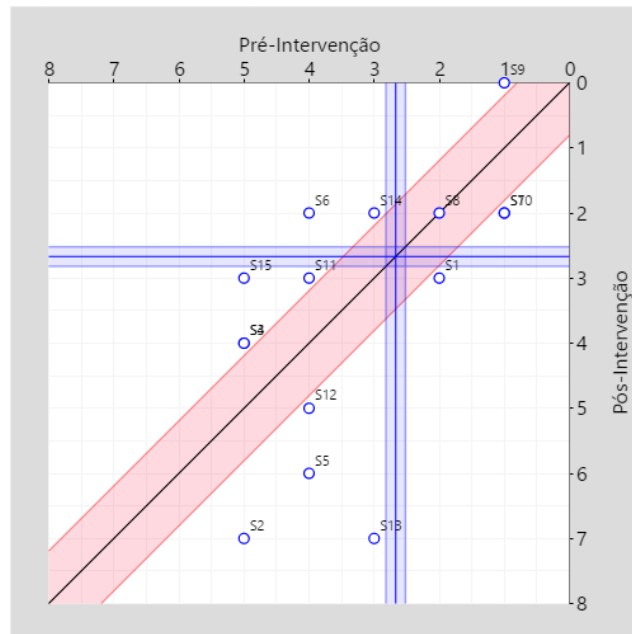
Os sujeitos S1, S2, S8, S10, S11, S13 e S15 estão acima do traçado da diagonal superior, indicando melhora na pós-testagem. Os sujeitos S5, S7 e S14 estão abaixo do traçado da diagonal superior, indicando piora na pós-testagem. Os sujeitos S3, S4, S6, S9 e S12 estão localizados entre as linhas superior e inferior à bissetriz, portanto para esses sujeitos não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem.

Quanto à significância clínica, os sujeitos S13 e S15 estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, o que indica que eles passaram para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido. Já os sujeitos S7 e S14 estão abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical, indicando que passaram da população funcional para a população disfuncional em relação ao atributo que está sendo medido. Assim, houve mudança de status clínico de funcional para disfuncional.

Neste momento, será apresentado o desempenho dos sujeitos deste estudo nas provas de compreensão leitora do Protocolo de Avaliação da Compreensão de Leitura - PROCOMLE (CUNHA; CAPELLINI, 2014). Nesta pesquisa, foram utilizados dois textos, sendo eles o Narrativo 1 (N1) “O Guarda-Chuva” e o Expositivo 2 (E2) “O Piolho”. Cada texto contém 8 questões de múltipla escolha.

O Gráfico 39 mostra a confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto N1 nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

Gráfico 39 - Confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto N1 nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

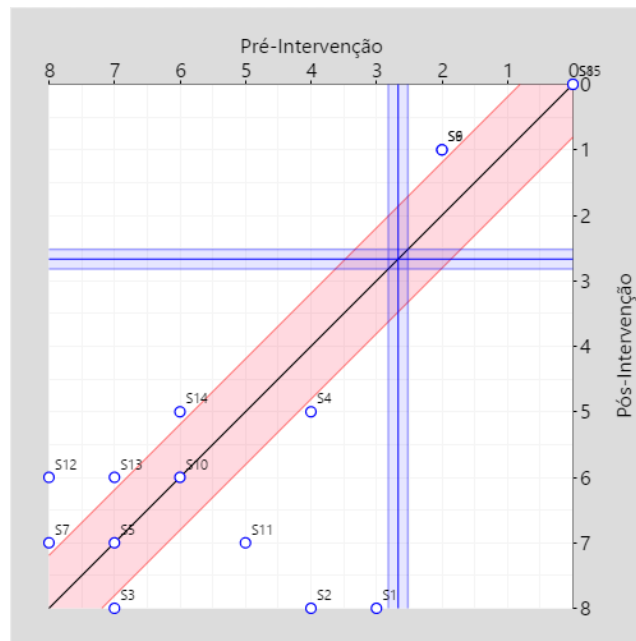


Os sujeitos S3, S4, S6, S9, S11, S14 e S15 estão acima do traçado da diagonal superior, indicando melhora que pode ser atribuída à intervenção. Os sujeitos S1, S2, S5, S7, S10, S12 e S13 estão abaixo do traçado da diagonal superior, indicando piora que pode ser atribuída à intervenção. O sujeito S8 está localizado entre as linhas superior e inferior da bissetriz, portanto para esse sujeito não pode ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção.

Com relação à significância clínica, pode-se afirmar que os sujeitos S6 e S17, estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, ou seja, passaram para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido. Já o sujeito S1 está abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical, passando da população funcional para a população disfuncional com relação ao atributo que está sendo medido. Dessa forma, houve mudança de status clínico de funcional para disfuncional para esse sujeito.

O Gráfico 40 também mostra a confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto N1, mas nos sujeitos de GIc, GIc e GIIIc.

Gráfico 40 - Confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto N1 nos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc.

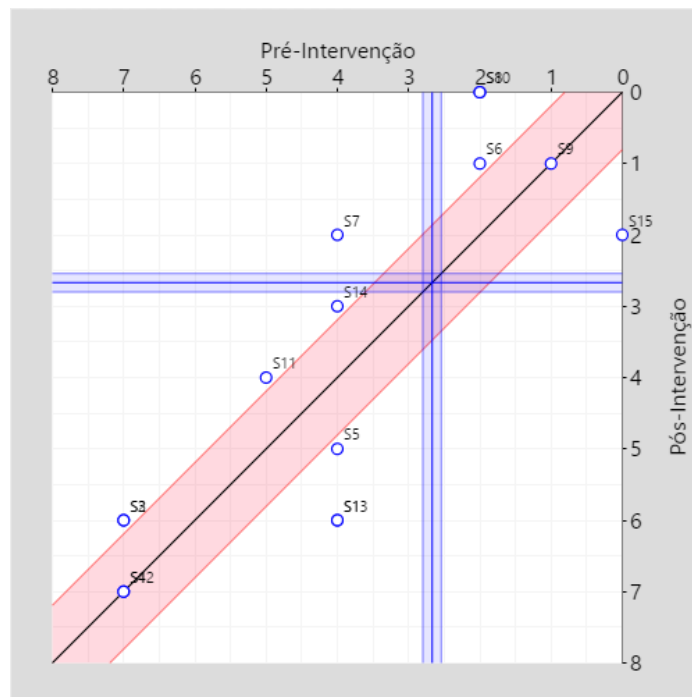


Os sujeitos S6, S7, S9, S12, S13 e S14 estão acima do traçado da diagonal superior, o que indica uma possível melhora para esses sujeitos na pós-testagem. Os sujeitos S1, S2, S3, S4 e S11, estão abaixo do traçado da diagonal superior, indicando piora na pós-testagem.

Quanto à significância clínica, não podem ser feitas afirmações de mudança de status para os sujeitos nessa análise.

Sendo assim, será apresentada a confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto E1 nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe no Gráfico 41.

Gráfico 41 - Confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto E1 nos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

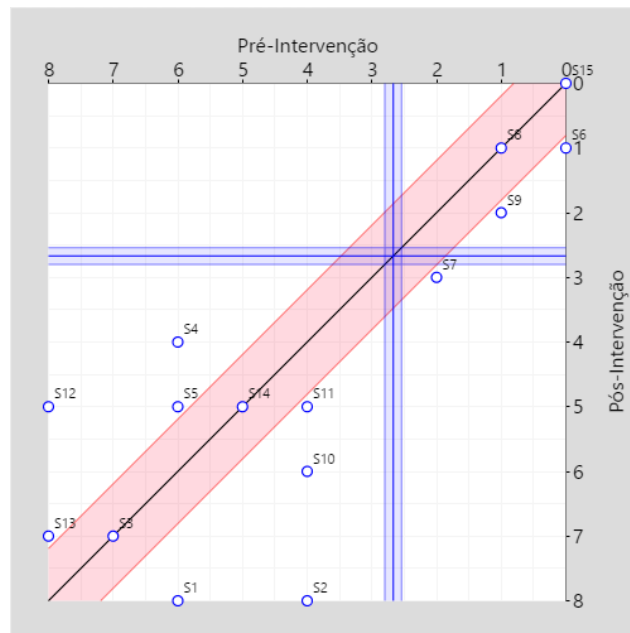


Os sujeitos S2, S3, S6, S7, S8, S10, S11 e S14 estão acima do traçado da diagonal superior, o que indica melhora que pode ser atribuída à intervenção. Já os sujeitos S1, S5, S13, S15 estão abaixo do traçado da diagonal superior, indicando piora que pode ser atribuída à intervenção.

Com relação à significância clínica, apenas o sujeito S7 está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, demonstrando que ele passou para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido, ou seja, houve mudança em seu status clínico.

O Gráfico 42 mostra a confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto E1 nos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 42 - Confiabilidade de mudança em compreensão leitora por meio do texto E1 nos sujeitos de Glc, Gllc e Glllc.



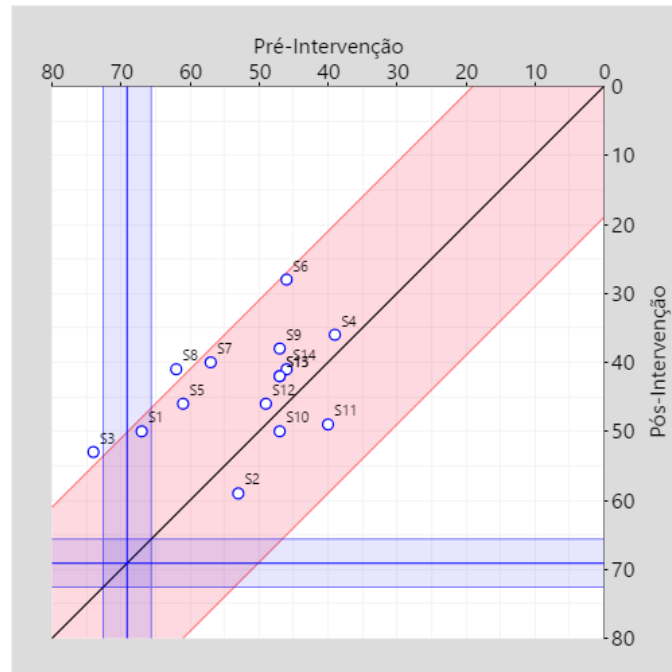
Os sujeitos S4, S5, S12 e S13 estão acima do traçado da diagonal superior, o que indica sua melhora na pós-testagem. Já os sujeitos S1, S2, S6, S7, S9, S10 e S11, estão abaixo do traçado da diagonal superior, indicando piora na pós-testagem para esses sujeitos.

Com relação a significância clínica, o sujeito que obteve alteração em seu status foi S7, que está abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical. Assim, para esse sujeito houve mudança de status clínico de funcional para disfuncional.

Por fim, serão apresentados agora os resultados do desempenho dos sujeitos deste estudo nas provas de nomeação automática rápida, por meio da prova original (CAPELLINI et al., 2003) que contém pranchas de cores, dígitos, objetos e letras.

O Gráfico 43 mostra a confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de cores dos sujeitos de Gle, Gllc e Glllc.

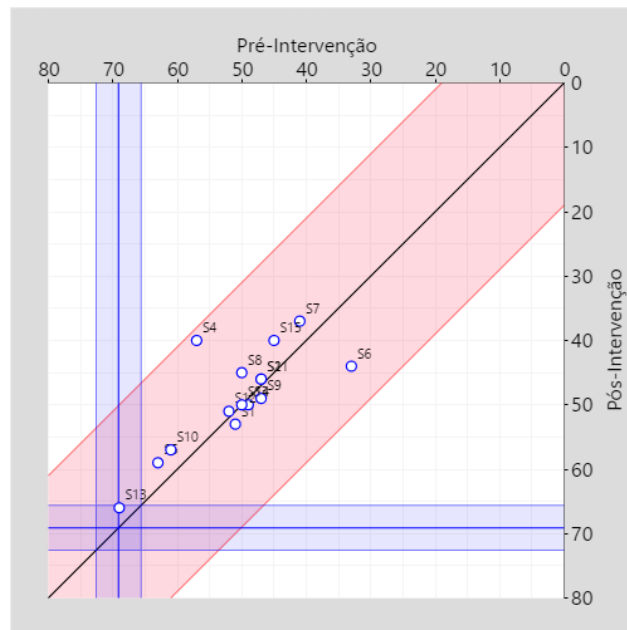
Gráfico 43 - Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de cores dos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.



Os sujeitos S3 e S8 estão acima do traçado da diagonal superior, ou seja, apresentaram melhora que pode ser atribuída à intervenção. Entretanto, com relação à mudança do status clínico, somente houve mudança para o sujeito S3 que está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, passando da população disfuncional para a funcional.

O Gráfico 44 mostra a confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de cores dos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

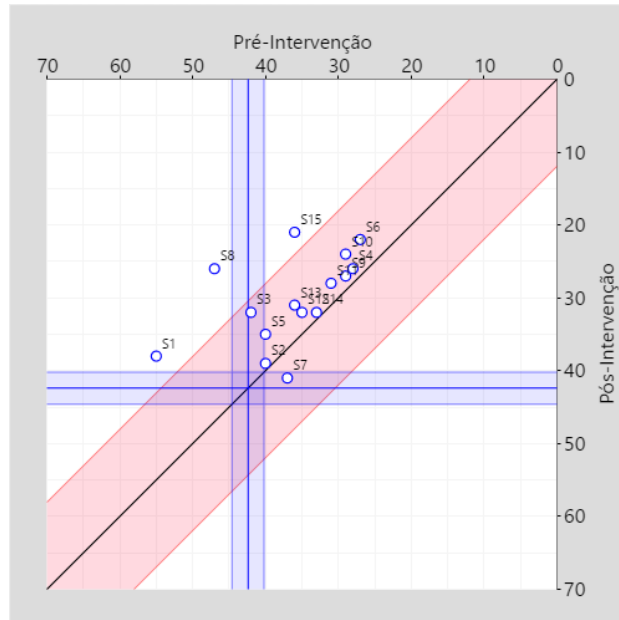
Gráfico 44 – Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de cores dos sujeitos de Glc, GIIc e GIIIc.



Os sujeitos de S1 a S15 estão localizados entre as linhas superior e inferior à da bissetriz, portanto não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora na pós-testagem. Com relação à significância clínica, o sujeito S13 está localizado entre as linhas horizontais superior e inferior, o que indica uma faixa de incerteza sobre a mudança do status clínico desse sujeito.

O Gráfico 45 mostra a confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de dígitos dos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

Gráfico 45 - Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de dígitos dos sujeitos de GIe, GIle e GIllle.

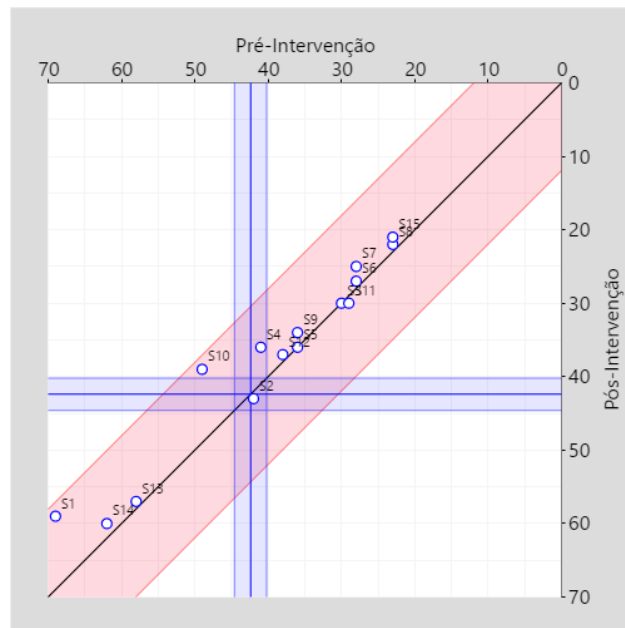


Os sujeitos S1, S8 e S15 estão acima do traçado da diagonal superior, indicando melhora que pode ser atribuída à intervenção.

Quanto à significância clínica, os sujeitos S1 e S8 estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, ou seja, esses sujeitos passaram para a população funcional com relação ao atributo medido, indicando que houve mudança no seu status clínico.

O Gráfico 46 apresenta a confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de dígitos dos sujeitos de GIc, GIlc e GIllc.

Gráfico 46 - Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de dígitos dos sujeitos de GIc, GIc e GIc.

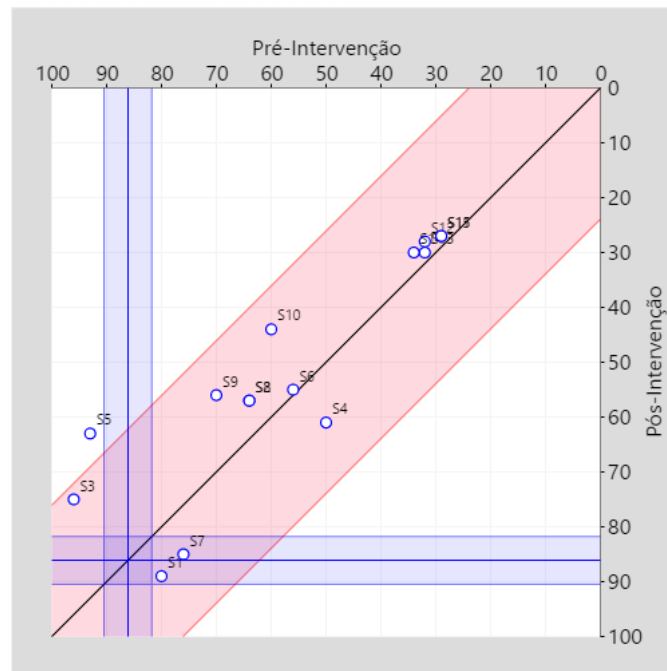


Todos os sujeitos estão localizados entre as linhas superior e inferior da bissetriz, portanto não podem ser feitas afirmações de melhora na pós-testagem para eles.

Entretanto, o sujeito S10 está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, o que indica que se tratando de significância clínica, este sujeito passou para a população funcional em relação ao atributo que está sendo medido.

O Gráfico 47 mostra a confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de objetos dos sujeitos de GIc, GIc e GIc.

Gráfico 47 - Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de objetos dos sujeitos de Gle, GIIe e GIIIe.

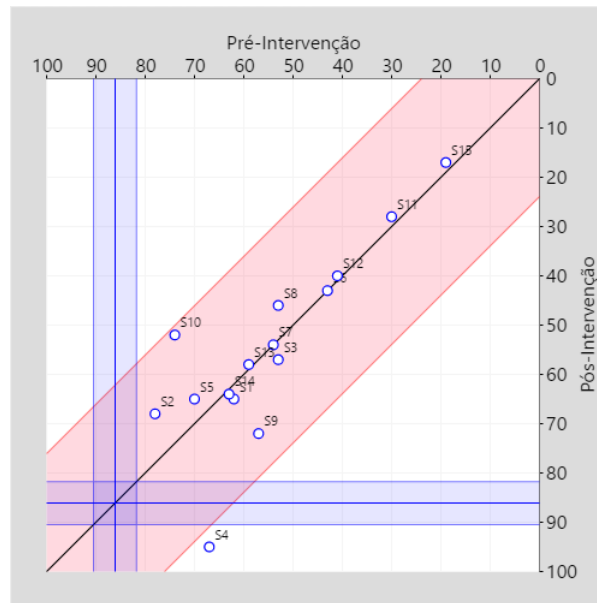


O sujeito S5 está acima do traçado da diagonal superior, o que indica que esse sujeito apresentou melhora que pode ser atribuída à intervenção.

Quanto à significância clínica, os sujeitos S3, S5 estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, ou seja, passaram para a população funcional com relação ao atributo medido.

O Gráfico 48 apresenta a confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de objetos dos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.

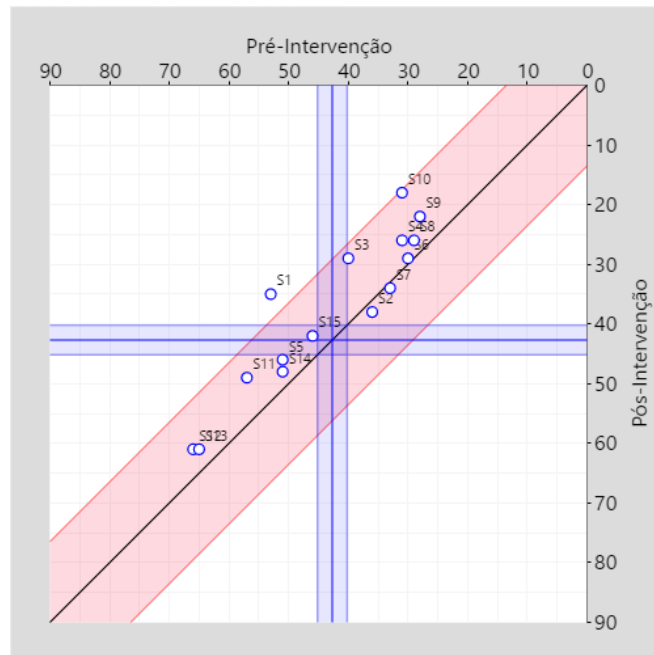
Gráfico 48 - Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de objetos dos sujeitos de GIc, GIIc e GIIIc.



O sujeito S4 está abaixo do traçado da diagonal superior, o que indica que esse sujeito apresentou piora na pós-testagem. Quanto à significância clínica, ele também se encontra abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical, indicando que passou de uma população considerada funcional para a população disfuncional com relação ao atributo que está sendo medido. Assim, houve mudança de status clínico de funcional para disfuncional.

O Gráfico 49 apresenta a confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de letras dos sujeitos de GIe, GIIe e GIIIe.

Gráfico 49 - Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de letras dos sujeitos de GIe, GIle e GIllle.

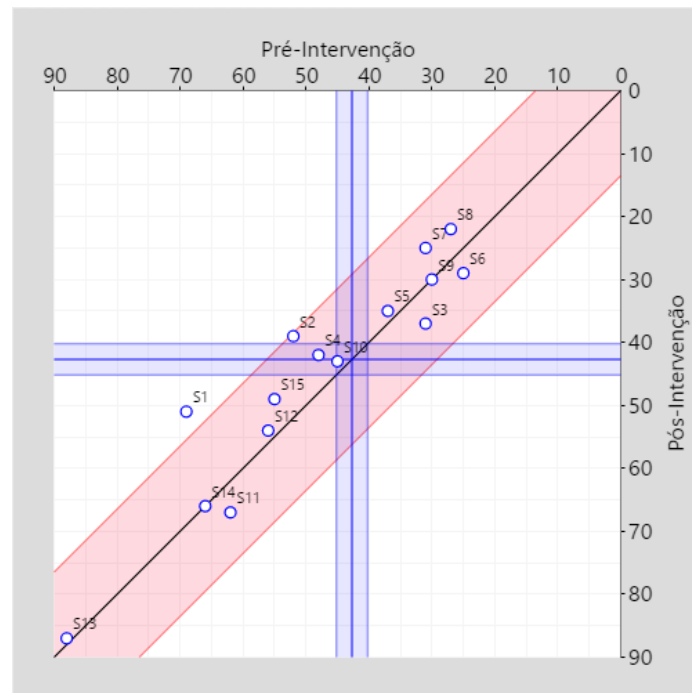


O sujeito S1 está acima do traçado da diagonal superior, o que indica melhora que pode ser atribuída à intervenção.

Em relação à significância clínica, esse sujeito também está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, indicado que ele passou para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido. Além desse sujeito, o sujeito S15 está localizado entre as linhas horizontais superior e inferior, entretanto não se pode afirmar nada sobre mudança de status clínico para um sujeito representado por esse ponto, pois encontra-se na faixa de incerteza.

Por fim, o Gráfico 50 mostra a confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de letras dos sujeitos de GIc, GIlc e GIllc.

Gráfico 50 - Confiabilidade de mudança na nomeação da prancha de letras dos sujeitos de GIc, GIc e GIc.



O sujeito S1 está acima do traçado da diagonal superior, o que indica que houve melhora desse sujeito na pós-testagem. Entretanto, é o sujeito S2 que está acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical que passou para a população funcional com relação ao atributo medido.

Em síntese, é possível concluir com base nesses dados que tratando-se do Protocolo de Habilidades Metalinguísticas – PROHMELE (CUNHA; CAPELLINI, 2009), alguns sujeitos dos grupos experimentais, isto é, os grupos que foram submetidos ao Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura apresentaram tanto mudança positiva confiável quanto significância clínica nas habilidades de identificação de sílaba inicial, final e medial, identificação de fonema medial e final, adição e combinação de sílabas. Ainda neste protocolo, os sujeitos também apresentaram tanto mudança positiva confiável na prova de leitura de palavras reais, quanto significância clínica na prova de leitura de pseudopalavras. Além disso, os sujeitos apresentaram também mudança positiva confiável e significância clínica na prova de repetição de não-palavras.

Nas provas de compreensão leitora, por meio dos textos do Protocolo de Compreensão Leitora –PROCOMLE (CUNHA;CAPELLINI, 2014), os sujeitos dos grupos experimentais apresentaram mudança positiva confiável e significância

clínica tanto no N1 (Texto Narrativo “O Guarda-Chuva”), quanto no E1 (Texto Expositivo “O Piolho”).

Na prova de Nomeação Automática Rápida – RAN (CAPELLINI et al., 2003), os sujeitos dos grupos experimentais apresentaram mudança positiva confiável e significância clínica na nomeação das pranchas de cores, letras e dígitos.

Tratando-se dos sujeitos dos grupos controle, ou seja, aqueles que não foram submetidos ao Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura, apenas à pré e pós-testagem, no Protocolo de Habilidades Metalinguísticas – PROHMELE (CUNHA; CAPELLINI, 2009), esses sujeitos apresentaram mudança negativa confiável, ou seja, piora nas provas de identificação de sílaba medial, substituição de sílabas, leitura de palavras reais e de pseudopalavras. Entretanto, apresentaram desempenho similar ao dos grupos experimentais nas provas de identificação de sílaba final e identificação de fonema final.

Já na prova de Nomeação Automática Rápida – RAN (CAPELLINI et al., 2003), os sujeitos dos grupos controle apresentaram mudança negativa confiável na prancha de dígitos, ausência de mudança nas pranchas de cores e letras e mesmo desempenho dos sujeitos dos grupos experimentais na nomeação da prancha de objetos.

5.5.2 Parte 2: Caracterização do índice de mudança e significância clínica do desempenho de forma individual dos sujeitos submetidos à intervenção em cada sessão

Nesta parte, serão apresentados em forma de tabela o desempenho de cada sujeito nas sessões do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura elaborado no Estudo 1.

Nas tabelas irão constar o desempenho dos sujeitos dos grupos Gle, GIIe e GIIIe em todas as pranchas trabalhadas em cada sessão, demonstrando se houve ou não mudança positiva confiável (MPC) em T2 (tempo 2).

Inicialmente, será mostrado o desempenho de Gle, composto por sujeitos com diagnóstico de Transtornos de Aprendizagem. A Tabela 2 mostra o desempenho de Gle nas sessões 1 e 2 do programa de intervenção com a nomeação automática rápida.

Tabela 2 – Desempenho dos sujeitos de Gle nas Sessões 1 e 2 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.

PRANCHAS									
SESSÕES	Sujeitos	Letras	Fig_M	Fig_D	P_M	P_D	NP_M	PP_D	Letras
SESSÃO 1	1	MPC	-	-	MPC	MPC	MPC	MPC	-
	2	-	-	-	-	-	-	MPC	-
	3	MPC	MPC	MPC	-	-	-	-	-
	4	-	-	MPC	-	-	-	-	-
	5	-	MPC	-	-	-	-	-	MPC
SESSÃO 2	1	-	MNC	-	-	-	-	-	-
	2	-	-	-	-	-	-	-	-
	3	-	-	-	-	-	-	-	-
	4	-	-	-	-	-	-	-	-
	5	MPC	-	-	-	-	-	-	-

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; MNC = mudança negativa confiável; Fig_M = figuras monossílabas; Fig_D = figuras dissílabas; P_M = palavras monossílabas; P_D = Palavras dissílabas; NP_M = Não Palavras Monossílabas; PP_D = Pseudopalavras dissílabas

Nesta tabela é possível observar na Sessão 1 que todos os sujeitos obtiveram algum tipo de resposta em alguma das pranchas apresentadas. No caso, apenas os sujeitos 2 e 4 apresentaram mudança em apenas uma prancha, sendo essas a de pseudopalavras dissílabas e a de figuras dissílabas, respectivamente. O sujeito 1 apresentou mudança nas pranchas de letras, palavras monossílabas e dissílabas, não-palavras monossílabas e pseudopalavras dissílabas. O Sujeito 3 apresentou mudanças nas pranchas de letras e figuras monossílabas e dissílabas, e o Sujeito 5 apresentou mudança nas pranchas de figuras monossílabas e letras.

Podemos observar também que na sessão 2 os sujeitos 1 e 5 continuaram obtendo ganho, nas pranchas de figuras monossílabas e letras, respectivamente.

Na tabela 3 é possível observar o desempenho de Gle nas sessões 3 e 4 do programa de intervenção com a nomeação automática rápida.

Tabela 3 - Desempenho dos sujeitos de Gle nas Sessões 3 e 4 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.

PRANCHAS												
SESSÕES	Sujeitos	C_D	Fig_M	Fig_D	Fig_T	P_M	P_D	P_T	PP_M	PP_D	PP_T	Letras
SESSÃO 3	1	-	-	-	-	MPC	-	MPC	-	-	-	-
	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	3	-	-	-	MPC	-	-	-	-	-	MPC	-
	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	5	-	-	-	-	-	-	MPC	-	-	MPC	-
SESSÃO 4	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; Fig_M = figuras monossílabas; Fig_D = figuras dissílabas; Fig_T = Figuras trissílabas P_M = palavras monossílabas; P_D = Palavras dissílabas; P_T = palavras trissílabas; NP_M = Não Palavras Monossílabas; PP_D = Pseudopalavras dissílabas e PP_T = pseudopalavras trissílabas

É possível observar que apenas na Sessão 3 houveram mudanças, sendo que o sujeito 1 apresentou mudança na prancha de palavras monossílabas e trissílabas. O sujeito 3 apresentou mudança nas pranchas de figuras trissílabas e pseudopalavras trissílabas e o sujeito 5 nas pranchas de palavras e pseudopalavras trissílabas. Os sujeitos 2 e 4 não apresentaram mudança em nenhuma das pranchas desta sessão.

Na tabela 4 é possível observar o desempenho de Gle nas sessões 5 e 6 do programa de intervenção com a nomeação automática rápida

Tabela 4 - Desempenho dos sujeitos de Gle nas Sessões 5 e 6 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.

PRANCHAS															
SESSÕES	Sujeitos	C_DTP	Fig_M	Fig_D	Fig_T	Fig_P4	P_M	P_D	P_T	P_P4	NP_M	PP_D	PP_T	NP_P4	Letras
SESSÃO 5	1	-	-	-	MPC	MPC	-	MPC	MPC	-	-	-	-	-	-
	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	3	MPC	-	-	-	MPC	-	-	-	MPC	-	-	-	MPC	-
	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	5	-	-	-	MPC	MPC	-	MPC	-	-	-	-	-	-	-
SESSÃO 6	1	MPC	-	-	MPC	-	-	-	-	-	-	-	-	MNC	-
	2	-	-	-	-	-	-	-	-	MNC	MPC	-	-	MPC	-
	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; MNC = mudança negativa confiável; C_DTP = cores dissílabas, trissílabas e polissílabas; Fig_M = figuras monossílabas; Fig_D = figuras dissílabas; Fig_T = Figuras trissílabas; Fig_P4 = figuras polissílabas com 4 sílabas; P_M = palavras monossílabas; P_D = Palavras dissílabas; P_T = palavras trissílabas; P_P4= palavras polissílabas com 4 sílabas; NP_M = Não Palavras Monossílabas; PP_D = Pseudopalavras dissílabas e PP_T = pseudopalavras trissílabas; NP_P4 = não palavras polissílabas com 4 sílabas

Nesta tabela é possível observar que na Sessão 5 o sujeito 1 apresentou mudança positiva nas pranchas de figuras trissílabas e polissílabas com quatro sílabas, palavras dissílabas e trissílabas. O sujeito 3 apresentou mudança nas pranchas de cores dissílabas, trissílabas e polissílabas, figuras, palavras e não-palavras polissílabas com quatro sílabas. O sujeito 5 apresentou mudança nas pranchas de figuras trissílabas e polissílabas com quatro sílabas e nas palavras dissílabas. Apenas os sujeitos 2 e 4 não apresentaram mudança nessa sessão.

Já na Sessão 6, os sujeitos 3, 4 e 5 não apresentaram mudança, entretanto, o sujeito 1 apresentou mudança positiva nas pranchas de cores dissílabas, trissílabas e polissílabas e figuras trissílabas, mas apresentou mudança negativa na prancha de não palavras polissílabas com 4 sílabas. O Sujeito 2 apresentou mudança negativa na prancha de palavras polissílabas com 4 sílabas, mas apresentou mudança positiva nas pranchas de não palavras monossílabas e polissílabas com 4 sílabas.

A partir da tabela 5 serão apresentados os desempenhos dos sujeitos do grupo GIIe, composto por sujeitos com diagnóstico de Dislexia. A Tabela 5 mostra o

desempenho de G1le nas sessões 1 e 2 do programa de intervenção com a nomeação automática rápida.

Tabela 5 - Desempenho dos sujeitos de G1le nas Sessões 1 e 2 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.

PRANCHAS									
SESSÕES	Sujeitos	Letras	Fig_M	Fig_D	P_M	P_D	PP_M	PP_D	Letras
SESSÃO 1	1	-	-	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	-
	2	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	-
	3	-	-	-	-	-	MPC	MPC	-
	4	-	MPC	MPC	-	MPC	MPC	MPC	-
	5	MPC	MPC	-	-	MPC	MPC	MPC	MPC
SESSÃO 2	1	MPC	-	-	-	MPC	-	MPC	-
	2	-	-	-	-	-	-	-	-
	3	-	-	-	-	-	-	-	-
	4	-	-	-	-	-	-	-	-
	5	-	-	MNC	-	-	-	-	-

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; MNC = mudança negativa confiável; Fig_M = figuras monossílabas; Fig_D = figuras dissílabas; P_M = palavras monossílabas; P_D = Palavras dissílabas; NP_M = Não Palavras Monossílabas; PP_D = Pseudopalavras dissílabas

A Tabela mostra que houve mais mudanças na Sessão 1 do que na Sessão 2 porque na sessão 1, o sujeito 1 apresentou mudança positiva nas pranchas de figuras dissílabas, de palavras monossílabas e dissílabas, de pseudopalavras monossílabas e dissílabas. O sujeito 2 apresentou mudança em todas as pranchas da sessão, exceto na prancha de letras. O Sujeito 3 apresentou mudança nas pranchas de pseudopalavras monossílabas e dissílabas. O Sujeito 4 apresentou mudança positiva nas pranchas de figuras monossílabas e dissílabas, de palavras dissílabas e de pseudoapalavras monossílabas e dissílabas. O Sujeito 5 apresentou mudança nas pranchas de letras, de figuras monossílabas, de palavras dissílabas, de pseudopalavras monossílabas e dissílabas e de letras.

Já na sessão 2, apenas o sujeito 1 apresentou mudanças positivas, sendo elas nas pranchas de letras, de palavras e de pseudopalavras dissílabas. O sujeito 5 também apresentou mudança, porém negativa na prancha de figuras dissílabas. Os sujeitos 2, 3 e 4 não apresentaram mudança nessa sessão.

A Tabela 6 mostra o desempenho de Glle nas sessões 3 e 4 do programa de intervenção com a nomeação automática rápida.

Tabela 6 - Desempenho dos sujeitos de Glle nas Sessões 3 e 4 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.

PRANCHAS												
SESSÕES	Sujeitos	C_D	Fig_M	Fig_D	Fig_T	P_M	P_D	P_T	NP_M	PP_D	PP_T	Letras
SESSÃO 3	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	4	-	MNC	MPC	MNC	-	-	-	-	-	MPC	-
	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	MPC	-
SESSÃO 4	1	-	-	MPC	-	-	-	MPC	MPC	-	MPC	-
	2	MPC	-	MPC	MPC	MPC	-	MPC	-	MPC	MPC	-
	3	-	MNC	MPC	MNC	-	-	-	-	-	MPC	-
	4	-	MNC	-	-	-	-	-	MNC	-	-	-
	5	-	-	-	-	-	-	-	MNC	-	MPC	-

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; MNC = mudança negativa confiável; Fig_M = figuras monossílabas; Fig_D = figuras dissílabas; Fig_T = Figuras trissílabas P_M = palavras monossílabas; P_D = Palavras dissílabas; P_T = palavras trissílabas; NP_M = Não Palavras Monossílabas; PP_D = Pseudopalavras dissílabas e PP_T = pseudopalavras trissílabas

É possível observar nesta tabela que na Sessão 3, apenas os sujeitos 4 e 5 apresentaram mudança, entretanto, o sujeito 4 apresentou mudança negativa nas pranchas de figuras monossílabas e trissílabas, e positiva apenas nas pranchas de figuras dissílabas e de pseudopalavras trissílabas. Já o sujeito 5, apresentou mudança positiva na prancha de pseudopalavras trissílabas.

Porém, na Sessão 4, o ganho aumenta para todos os sujeitos, de forma que o Sujeito 1 apresentou mudança positiva nas pranchas de figuras dissílabas, de palavras trissílabas, de não-palavras monossílabas e de pseudopalavras trissílabas. O Sujeito 2 apresenta mudança nas pranchas de cores dissílabas, de figuras dissílabas e trissílabas, de palavras monossílabas e trissílabas e de pseudopalavras dissílabas e trissílabas. O sujeito 3 que não havia apresentado nenhum tipo de mudança na sessão 3, apresentou mudança negativa nas pranchas de figuras monossílabas e trissílabas e mudança positiva nas pranchas de figuras dissílabas e de pseudopalavras trissílabas. O sujeito 4 continuou apresentando mudança negativa na prancha de figuras monossílabas, e na Sessão 4 também apresentou na prancha de não-palavras monossílabas. O sujeito 5 apresentou mudança negativa na

prancha de não-palavras monossílabas e mudança positiva na prancha de pseudopalavras trissílabas. É possível notar ainda que tanto na Sessão 3 como na Sessão 4 não houve nenhum tipo mudança para nenhum dos sujeitos na prancha de letras.

A tabela a seguir mostra o desempenho de Glle nas sessões 5 e 6 do programa de intervenção com a nomeação automática rápida (Tabela 7).

Tabela 7 - Desempenho dos sujeitos de Glle nas Sessões 5 e 6 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.

		PRANCHAS													
SESSÕES	Sujeitos	C_DTP	Fig_M	Fig_D	Fig_T	Fig_P4	P_M	P_D	P_T	P_P4	PP_M	PP_D	PP_T	PP_P4	Letras
SESSÃO 5	1	MNC	-	MPC	MNC	MPC	-	-	MPC	MPC	MPC	-	-	MPC	-
	2	MPC	-	-	MPC	MPC	-	MPC	MPC	MPC	MPC	-	MPC	MPC	MPC
	3	-	MPC	MPC	MNC	MPC	-	-	-	MPC	-	-	MPC	MPC	MNC
	4	MPC	MNC	MPC	MPC	MPC	-	-	MPC	MPC	-	MNC	MPC	MPC	MPC
	5	MPC	MNC	MNC	MPC	MPC	MNC	MPC	MPC	MPC	MPC	-	-	MPC	MNC
SESSÃO 6	1	MNC	-	MPC	MNC	MPC	-	-	MPC	MPC	MPC	-	-	MPC	-
	2	MNC	-	-	-	MPC	-	MPC	-	MPC	MPC	-	-	-	-
	3	MNC	MNC	MNC	MPC	MPC	-	-	-	-	-	MNC	MPC	-	-
	4	MNC	MNC	-	MPC	-	-	MPC	-	-	-	-	-	MNC	-
	5	-	MPC	-	-	-	-	-	MPC	MPC	-	-	-	MPC	-

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; MNC = mudança negativa confiável; C_DTP = cores dissílabas, trissílabas e polissílabas; Fig_M = figuras monossílabas; Fig_D = figuras dissílabas; Fig_T = Figuras trissílabas; Fig_P4 = figuras polissílabas com 4 sílabas; P_M = palavras monossílabas; P_D = Palavras dissílabas; P_T = palavras trissílabas; P_P4= palavras polissílabas com 4 sílabas; NP_M = Não Palavras Monossílabas; PP_D = Pseudopalavras dissílabas e PP_T = pseudopalavras trissílabas; NP_P4 = não palavras polissílabas com 4 sílabas

Nessas sessões, todos os sujeitos apresentaram algum tipo de mudança em algum momento, porém houve várias mudanças negativas. Na sessão 5, o Sujeito 1 apresentou mudança negativa na prancha de cores dissílabas, trissílabas e polissílabas e figuras trissílabas. O Sujeito 3 apresentou mudança negativa na prancha de figuras trissílabas e de letras. O Sujeito 4 apresentou mudança negativa na prancha de figuras monossílabas e o Sujeito 5 apresentou mudança negativa nas pranchas de figuras monossílabas e dissílabas e na prancha de palavras monossílabas. Na sessão 6, as mudanças negativas também ocorreram. O Sujeito 1 apresentou mudança negativa na prancha de cores dissílabas, trissílabas e polissílabas e na de figuras trissílabas novamente, o Sujeito 2 apresentou mudança negativa na prancha de cores dissílabas, trissílabas e polissílabas, o Sujeito 3

apresentou mudança negativa nas pranchas de cores dissílabas, trissílabas e polissílabas, de figuras monossílabas e dissílabas e de pseudopalavras dissílabas.

As mudanças positivas na Sessão 5 foram para o Sujeito 1 nas pranchas de figuras dissílabas e polissílabas com quatro sílabas, de palavras trissílabas e polissílabas com quatro sílabas e de pseudopalavras monossílabas e polissílabas com quatro sílabas, para o Sujeito 2 nas pranchas de cores dissílabas, trissílabas e polissílabas, de figuras trissílabas e polissílabas com quatro letras, de palavras dissílabas, trissílabas e polissílabas com quatro sílabas, de pseudopalavras monossílabas, trissílabas e polissílabas e de letras. O sujeito 3 apresentou mudança positiva nas pranchas de figuras monossílabas, dissílabas e polissílabas com quatro sílabas, de palavras polissílabas e de pseudopalavras trissílabas e polissílabas. O Sujeito 4 apresentou mudança positiva nas pranchas de cores, de figuras dissílabas, trissílabas e polissílabas, de palavras e pseudopalavras trissílabas e polissílabas e de letras. O Sujeito 5 apresentou mudança nas pranchas de cores, de figuras trissílabas e polissílabas, de palavras dissílabas, trissílabas e polissílabas, e de pseudopalavras polissílabas.

Na sessão 6, o sujeito 1 apresentou mudança nas pranchas de figuras dissílabas e polissílabas, de palavras trissílabas e monossílabas e de pseudopalavras monossílabas e polissílabas. O Sujeito 2 apresentou mudança nas pranchas de figuras polissílabas, de palavras dissílabas e polissílabas e de pseudopalavras monossílabas. O Sujeito 3 apresentou mudança nas pranchas de figuras trissílabas e polissílabas e de pseudopalavras trissílabas. O sujeito 4 apresentou mudança nas pranchas de figuras trissílabas e de palavras dissílabas e, por fim, o Sujeito 5 apresentou mudança em nas pranchas de figuras monossílabas, de palavras trissílabas e de palavras e pseudopalavras polissílabas.

Por fim, iremos apresentar a partir da tabela 8 o desempenho do grupo GIIIe, composto por sujeitos com dificuldades de aprendizagem selecionados em sua escola de origem. A Tabela 8 traz o desempenho de GIIIe nas sessões 1 e 2 do programa de intervenção com a nomeação automática rápida.

Tabela 8 - Desempenho dos sujeitos de Gilie nas Sessões 1 e 2 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.

PRANCHAS									
SESSÕES	Sujeitos	Letras	Fig_M	Fig_D	P_M	P_D	PP_M	PP_D	Letras
SESSÃO 1	1	-	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	-
	2	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	-
	3	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	-	-
	4	-	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	-
	5	-	MPC	MPC	MPC	MPC	MPC	-	MPC
SESSÃO 2	1	-	MPC	MPC	MPC	-	-	-	-
	2	-	-	-	-	MPC	-	MPC	-
	3	-	-	MPC	-	MPC	-	MPC	-
	4	MPC	-	-	-	-	MPC	-	-
	5	-	MPC	MPC	MPC	MPC	-	-	-

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; Fig_M = figuras monossílabas; Fig_D = figuras dissílabas; P_M = palavras monossílabas; P_D = Palavras dissílabas; NP_M = Não Palavras Monossílabas; PP_D = Pseudopalavras dissílabas

Pode-se observar que todos os sujeitos obtiveram mudança positiva em ambas as sessões. Na sessão 1, apenas os sujeitos 1, 4 e 5 não obtiveram mudança na primeira prancha de letras, e os sujeitos 1, 2, 3 e 4 não obtiveram mudança na segunda prancha de letras. Além disso, o sujeito 3 e 5 não apresentam mudança na prancha de pseudoapalavras dissílabas.

Na sessão 2, o Sujeito 1 apresentou mudança nas pranchas de figuras e de palavras monossílabas e figuras dissílabas. O Sujeito 2 apresentou mudança nas pranchas de palavras e pseudopalavras dissílabas. O Sujeito 3 apresentou mudança nas pranchas de figuras e de palavras e pseudopalavras dissílabas. O Sujeito 4 apresentou mudança nas pranchas de letras e de pseudopalavras monossílabas e o Sujeito 5 apresentou mudança nas pranchas de figuras e de palavras monossílabas e dissílabas.

A Tabela 9 mostra o desempenho de Gilie nas sessões 3 e 4 do programa de intervenção com a nomeação automática rápida.

Tabela 9 - Desempenho dos sujeitos de Gilie nas Sessões 3 e 4 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.

PRANCHAS												
SESSÕES	Sujeitos	C_D	Fig_M	Fig_D	Fig_T	P_M	P_D	P_T	PP_M	PP_D	PP_T	Letras
SESSÃO 3	1	-	-	-	MPC	MPC	-	MPC	-	-	MPC	-
	2	-	MPC	-	MPC	-	-	MPC	-	MPC	MPC	-
	3	-	-	MPC	MPC	-	MPC	MPC	-	-	-	-
	4	-	MPC	-	MPC	-	MPC	-	MPC	-	-	-
	5	-	-	MPC	-	MPC	MPC	MPC	-	-	-	-
SESSÃO 4	1	MPC	MPC	-	-	-	MPC	-	-	MPC	-	-
	2	-	-	MPC	MPC	-	MPC	-	MPC	-	-	-
	3	-	MPC	MPC	-	MPC	MPC	MPC	MPC	-	-	-
	4	-	MPC	MPC	-	-	-	-	-	-	-	-
	5	-	-	-	MPC	-	MPC	MPC	-	-	MPC	-

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; Fig_M = figuras monossílabas; Fig_D = figuras dissílabas; Fig_T = Figuras trissílabas P_M = palavras monossílabas; P_D = Palavras dissílabas; P_T = palavras trissílabas; NP_M = Não Palavras Monossílabas; PP_D = Pseudopalavras dissílabas e PP_T = pseudopalavras trissílabas

Nesta tabela, observamos que os sujeitos de Gilie continuaram obtendo mudança positiva no decorrer do programa de intervenção. Assim, na Sessão 3 observa-se que o sujeito 1 apresentou mudanças nas pranchas de figuras, de palavras e pseudopalavras trissílabas e de palavras monossílabas. O sujeito 2 nas pranchas de figuras monossílabas, de figuras, palavras e pseudopalavras trissílabas. O Sujeito 3 nas pranchas de figuras e palavras dissílabas e trissílabas. O Sujeito 4 nas pranchas de figuras e pseudopalavras monossílabas, de figuras trissílabas e de palavras dissílabas. O Sujeito 5 apresenta mudança nas pranchas de figuras e palavras dissílabas, de palavras monossílabas e de palavras trissílabas.

Na sessão 4, o Sujeito 1 apresentou mudança na prancha de cores dissílabas, de figuras monossílabas e de palavras e pseudopalavras dissílabas. O Sujeito 2 apresentou mudança nas pranchas de figuras dissílabas e trissílabas, de palavras dissílabas e de pseudopalavras monossílabas. O Sujeito 3 apresentou mudança nas pranchas de figuras monossílabas e dissílabas, de palavras monossílabas, dissílabas e trissílabas e de pseudopalavras monossílabas. O Sujeito 4 apresentou mudança nas pranchas de figuras monossílabas e dissílabas e o Sujeito 5 apresentou mudança nas pranchas de figuras, palavras e pseudopalavras trissílabas e de palavras dissílabas.

Por fim, a Tabela 10 mostra o desempenho de Gilie nas sessões 5 e 6 do programa de intervenção com a nomeação automática rápida.

Tabela 10 - Desempenho dos sujeitos de Gilie nas Sessões 5 e 6 do Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura.

PRANCHAS															
SESSÕES	Sujeitos	C_DTP	Fig_M	Fig_D	Fig_T	Fig_P4	P_M	P_D	P_T	P_P4	PP_M	PP_D	PP_T	PP_P4	Letras
SESSÃO 5	1	-	-	MPC	-	-	-	-	-	-	-	-	-	MPC	-
	2	-	MPC	-	-	-	-	-	-	-	-	-	MPC	MPC	-
	3	-	-	MPC	-	-	-	MPC	-	-	-	-	MPC	-	-
	4	-	-	MPC	-	-	-	-	MPC	-	-	-	-	MPC	-
	5	-	MPC	-	-	-	-	-	MPC	-	MPC	-	MPC	MPC	-
SESSÃO 6	1	MPC	-	-	-	MPC	-	MPC	-	-	MPC	-	MPC	MPC	-
	2	-	MPC	MPC	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	3	-	MPC	-	-	MPC	-	-	-	-	MPC	-	-	MPC	-
	4	-	-	MPC	-	-	-	-	-	MPC	-	MPC	-	MPC	-
	5	-	-	-	-	-	-	-	MPC	-	-	-	MPC	-	-

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; MNC = mudança negativa confiável; C_DTP = cores dissílabas, trissílabas e polissílabas; Fig_M = figuras monossílabas; Fig_D = figuras dissílabas; Fig_T = Figuras trissílabas; Fig_P4 = figuras polissílabas com 4 sílabas; P_M = palavras monossílabas; P_D = Palavras dissílabas; P_T = palavras trissílabas; P_P4= palavras polissílabas com 4 sílabas; NP_M = Não Palavras Monossílabas; PP_D = Pseudopalavras dissílabas e PP_T = pseudopalavras trissílabas; NP_P4 = não palavras polissílabas com 4 sílabas

Nas últimas sessões, os sujeitos continuam obtendo mudança positiva no desempenho durante a nomeação das pranchas do Programa. Desta forma, na Sessão 5 o sujeito 1 apresentou mudança nas pranchas de figuras dissílabas e de pseudopalavras polissílabas. O sujeito 2 nas pranchas de figuras monossílabas e de pseudopalavras trissílabas e polissílabas. O Sujeito 3 nas pranchas de figuras e palavras dissílabas e de pseudopalavras trissílabas. O Sujeito 4 apresentou mudança positiva nas pranchas de figuras dissílabas, de palavras trissílabas e de pseudopalavras polissílabas. O Sujeito 5 apresentou mudança nas pranchas de figuras e pseudopalavras monossílabas, de palavras e pseudopalavras trissílabas e de pseudopalavras polissílabas.

Na sessão 6, as mudanças ocorreram para o Sujeito 1 nas pranchas de cores dissílabas, trissílabas e polissílabas, de figuras e pseudopalavras polissílabas, de palavras dissílabas e de pseudopalavras monossílabas e trissílabas. O Sujeito 2 apresentou mudança nas pranchas de figuras monossílabas e dissílabas. O Sujeito

3 nas pranchas de figuras e de pseudopalavras monossílabas e polissílabas. O Sujeito 4 apresentou mudança nas pranchas de figuras e pseudopalavras dissílabas, de palavras e pseudopalavras polissílabas e por fim, o Sujeito 5 apresentou mudança positiva nas pranchas de palavras e pseudopalavras trissílabas.

Conforme podemos observar, não houve mudanças negativas nessas sessões para este grupo de sujeitos.

A partir das tabelas apresentadas foi possível observar que os resultados da intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura mostram que tanto os sujeitos diagnosticados com dislexia quanto aqueles com dificuldades de aprendizagem que participaram deste estudo apresentaram um desempenho satisfatório durante as sessões do Programa, pois houve mudança positiva confiável para a maioria dos sujeitos na nomeação das pranchas elaboradas. Entretanto, embora os sujeitos com transtornos de aprendizagem tenham apresentado melhora em algumas habilidades avaliadas em situação de pré e pós-testagem, não houve mudança na nomeação da maioria das pranchas durante a intervenção, sendo que dos 5 sujeitos diagnosticados com transtornos de aprendizagem, em cada sessão apenas 1 ou 2 apresentaram mudança positiva confiável durante a nomeação das pranchas.

É possível observar ainda que, para este grupo, houve mudança apenas para 1 sujeito na sessão 2, sendo essa na prancha de letras, e ainda, na sessão 4 não houve mudança em nenhuma das pranchas para nenhum sujeito. Nas sessões 1, 3 e 6 houve mudança apenas em quatro pranchas, de forma que a sessão 5 foi aquela em que os sujeitos apresentaram maior ganho.

Esse resultado difere dos grupos com dislexia e dificuldades de aprendizagem, que conforme citado acima, apresentaram um bom desempenho na maioria das pranchas, ou seja, a cada sessão houve um ganho positivo confiável e com significância clínica para a nomeação de cada uma das pranchas, de forma que apenas na prancha de letras não houve mudanças significativas, o que indica que essa prancha pode ser retirada do programa.

5.5.3 – Parte 3: Caracterização e comparação do desempenho dos grupos submetidos e não submetidos a intervenção em situação de pré e pós-testagem

Nesta parte serão apresentados o desempenho dos escolares em situação de pré e pós-testagem nas provas de habilidades metalinguísticas, de tempo e os erros de leitura de palavras reais e de pseudopalavras e o tempo de leitura de texto narrativo e expositivo por meio do Teste dos Postos Sinalizados de Wilcoxon, e das provas de repetição de não-palavras, de compreensão de leitura por meio de questões inferenciais e literais de micro e macroestrutura utilizando o Teste de McNemar.

A Tabela 11 apresenta a média, o desvio de padrão e o valor de p referente ao desempenho de Gle nas provas de Habilidades Metalinguísticas.

Tabela 11 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho do Gle nas provas de Habilidades Metalinguísticas.

Habilidades		Média	Desvio-padrão	Valor de p
ISI	[pré]	2,8	1,3	0,104
	[pós]	1	2,24	
IFI	[pré]	3	2,55	0,102
	[pós]	2,2	2,78	
ISF	[pré]	4,8	0,84	0,141
	[pós]	3	2,83	
IFF	[pré]	5	1,23	0,18
	[pós]	3,8	2,17	
ISM	[pré]	6	2,92	0,194
	[pós]	4	3,81	
IFM	[pré]	6,6	2,19	0,066
	[pós]	3,6	3,65	
Sub_Sil	[pré]	3,8	2,49	> 0,999
	[pós]	3,6	2,88	
Sub_Fon	[pré]	6,8	1,79	0,141
	[pós]	8,2	3,03	
Ad_Sil	[pré]	6,2	3,03	0,042*
	[pós]	2,2	3,83	
Ad_Fon	[pré]	6,6	2,3	0,891
	[pós]	7	3,67	
Subs_Sil	[pré]	6,4	1,52	0,059
	[pós]	5,4	1,67	
Subs_Fon	[pré]	6,6	1,14	0,854
	[pós]	7	3,32	
Comb_Sil	[pré]	6,4	0,89	0,496
	[pós]	7,4	2,97	
Comb_Fon	[pré]	7,2	0,84	0,063
	[pós]	9,2	1,79	
Seg_Sil	[pré]	1,2	0,84	0,317
	[pós]	0,8	1,3	
Seg_Fon	[pré]	8,4	2,61	> 0,999
	[pós]	8,6	1,95	

Legenda: ISI – identificação de sílaba inicial; IFI – identificação de fonema inicial; ISF – identificação de sílaba final; IFF – identificação de fonema final; ISM – identificação de sílaba medial; IFM – identificação de fonema medial; Sub_Sil – Subtração de sílabas; Sub_Fon – subtração de fonemas; Ad_Sil – adição de sílabas; Ad_Fon – adição de fonemas; Subs_Sil – substituição de sílabas; Subs_Fon – substituição de fonemas; Comb_Sil – combinação de sílabas; Comb_Fon – combinação de fonemas; Seg_Sil – segmentação de sílabas; Seg_Fon – segmentação de fonema.

Na tabela 11 foi possível verificar que os escolares do Gle apresentaram diferença estatisticamente significativa na prova de adição de sílabas evidenciando diminuição do número de erros em situação de pós-testagem, comparada a pré-testagem.

A tabela 12 apresenta a média, o desvio de padrão e o valor de p referente ao desempenho de Glc nas provas de Habilidades Metalinguísticas. Nessa tabela é possível observar que não houve mudança de comportamento metalinguístico dos sujeitos nos dois momentos de avaliação, na pré e na pós-testagem.

Tabela 12 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho do Glc nas provas de Habilidades Metalinguísticas.

Habilidades		Média	Desvio-padrão	Valor de p
ISI	[pré]	4,2	2,95	0,45
	[pós]	2,8	3,56	
IFI	[pré]	5,6	3,21	0,223
	[pós]	3,4	1,67	
ISF	[pré]	5,4	2,07	0,461
	[pós]	4,4	2,07	
IFF	[pré]	7,2	3,35	0,08
	[pós]	4,4	2,07	
ISM	[pré]	5,4	3,21	0,68
	[pós]	5,8	1,48	
IFM	[pré]	6,6	2,19	0,141
	[pós]	4,8	1,64	
Sub_Sil	[pré]	5,6	2,41	0,892
	[pós]	6,2	4,27	
Sub_Fon	[pré]	8,6	1,34	0,705
	[pós]	8,8	1,79	
Ad_Sil	[pré]	5,4	2,07	0,715
	[pós]	4,2	3,63	
Ad_Fon	[pré]	6,8	1,3	0,109
	[pós]	8,4	1,52	
Subs_Sil	[pré]	7,8	2,05	0,588
	[pós]	8,6	1,67	
Subs_Fon	[pré]	9	1,41	> 0,999
	[pós]	9,2	1,79	
Comb_Sil	[pré]	8,6	1,95	0,655
	[pós]	8	2	
Comb_Fon	[pré]	8,4	1,82	0,588
	[pós]	7	3,32	
Seg_Sil	[pré]	2,4	1,82	0,593
	[pós]	2	2	
Seg_Fon	[pré]	7,6	3,78	0,336
	[pós]	9,6	0,55	

Legenda: ISI – identificação de sílaba inicial; IFI – identificação de fonema inicial; ISF – identificação de sílaba final; IFF – identificação de fonema final; ISM – identificação de sílaba medial; IFM – identificação de fonema medial; Sub_Sil – Subtração de sílabas; Sub_Fon – subtração de fonemas; Ad_Sil – adição de sílabas; Ad_Fon – adição de fonemas; Subs_Sil – substituição de sílabas; Subs_Fon – substituição de fonemas; Comb_Sil – combinação de sílabas; Comb_Fon – combinação de fonemas; Seg_Sil – segmentação de sílabas; Seg_Fon – segmentação de fonemas.

A tabela 13 apresenta a média, o desvio de padrão e o valor de p referente ao desempenho de GIIe nas provas de Habilidades Metalinguísticas. Nesta tabela foi possível verificar que os sujeitos de GIIe apresentaram diferença estatisticamente significativa nas provas de identificação de fonema final, substituição e combinação de fonemas, evidenciando que para este grupo ocorreu diminuição de erros em situação de pós-testagem quando comparada a pré-testagem.

Tabela 13 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho do GIIe nas provas de Habilidades Metalinguísticas.

Habilidades		Média	Desvio-padrão	Valor de p
ISI	[pré]	0,6	0,89	0,18
	[pós]	0	0	
IFI	[pré]	0,6	0,89	0,18
	[pós]	0	0	
ISF	[pré]	1	1,41	0,18
	[pós]	0,4	0,89	
IFF	[pré]	3	0,71	0,042*
	[pós]	0,6	0,55	
ISM	[pré]	2,2	3,27	0,336
	[pós]	0,6	0,89	
IFM	[pré]	2,2	1,92	0,066
	[pós]	0,4	0,55	
Sub_Sil	[pré]	1,6	1,14	0,577
	[pós]	1,2	0,84	
Sub_Fon	[pré]	2,2	1,48	0,102
	[pós]	1,4	1,14	
Ad_Sil	[pré]	1	1,73	0,317
	[pós]	0,2	0,45	
Ad_Fon	[pré]	2,6	2,7	0,174
	[pós]	1,2	1,79	
Subs_Sil	[pré]	6,4	2,61	0,068
	[pós]	3	2,35	
Subs_Fon	[pré]	7,2	2,68	0,043*
	[pós]	2,8	2,59	
Comb_Sil	[pré]	6,8	2,39	0,039*
	[pós]	2,6	2,3	
Comb_Fon	[pré]	5,8	2,59	0,141
	[pós]	4	3,54	
Seg_Sil	[pré]	0	0	> 0,999
	[pós]	0	0	
Seg_Fon	[pré]	3,6	4,1	0,334
	[pós]	3	2,74	

Legenda: ISI – identificação de sílaba inicial; IFI – identificação de fonema inicial; ISF – identificação de sílaba final; IFF – identificação de fonema final; ISM – identificação de sílaba medial; IFM – identificação de fonema medial; Sub_Sil – Subtração de sílabas; Sub_Fon – subtração de fonemas; Ad_Sil – adição de sílabas; Ad_Fon – adição de fonemas; Subs_Sil – substituição de sílabas; Subs_Fon – substituição de fonemas; Comb_Sil – combinação de sílabas; Comb_Fon – combinação de fonemas; Seg_Sil – segmentação de sílabas; Seg_Fon – segmentação de fonemas.

A tabela 14 apresenta a média, o desvio de padrão e o valor de p referente ao desempenho de GIIc nas provas de Habilidades Metalinguísticas. Nela é possível observar que não houve mudança de comportamento metalinguístico nos dois momentos de avaliação, na pré e na pós-testagem.

Tabela 14 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho do GIIc nas provas de Habilidades Metalinguísticas.

Habilidades		Média	Desvio-padrão	Valor de p
ISI	[pré]	1	1,73	0,157
	[pós]	1,4	2,07	
IFI	[pré]	2,4	2,3	0,257
	[pós]	1,8	2,17	
ISF	[pré]	2,2	2,28	0,102
	[pós]	1,2	1,3	
IFF	[pré]	2,2	1,3	0,414
	[pós]	1,8	1,48	
ISM	[pré]	2,4	2,19	0,577
	[pós]	2	2,55	
IFM	[pré]	3,4	2,51	0,257
	[pós]	2,6	1,95	
Sub_Sil	[pré]	1,2	1,79	> 0,999
	[pós]	1,2	1,79	
Sub_Fon	[pré]	6,2	2,49	0,414
	[pós]	5,6	3,58	
Ad_Sil	[pré]	0,8	1,79	0,655
	[pós]	0,6	0,89	
Ad_Fon	[pré]	4,6	2,07	0,18
	[pós]	4	2,24	
Subs_Sil	[pré]	3	2,55	0,581
	[pós]	2,6	2,41	
Subs_Fon	[pré]	8,6	2,19	0,357
	[pós]	7,8	1,3	
Comb_Sil	[pré]	3,8	2,49	> 0,999
	[pós]	4	1,58	
Comb_Fon	[pré]	6,6	2,41	0,197
	[pós]	8,8	1,79	
Seg_Sil	[pré]	0,6	0,89	0,655
	[pós]	0,8	1,1	
Seg_Fon	[pré]	6,2	3,63	0,197
	[pós]	7,8	4,38	

Legenda: ISI – identificação de sílaba inicial; IFI – identificação de fonema inicial; ISF – identificação de sílaba final; IFF – identificação de fonema final; ISM – identificação de sílaba medial; IFM – identificação de fonema medial; Sub_Sil – Subtração de sílabas; Sub_Fon – subtração de fonemas; Ad_Sil – adição de sílabas; Ad_Fon – adição de fonemas; Subs_Sil – substituição de sílabas; Subs_Fon – substituição de fonemas; Comb_Sil – combinação de sílabas; Comb_Fon – combinação de fonemas; Seg_Sil – segmentação de sílabas; Seg_Fon – segmentação de fonemas.

A Tabela 15 apresenta a média, o desvio de padrão e o valor de p referente ao desempenho de GIIle nas provas de Habilidades Metalinguísticas. Nesta tabela

foi possível observar que os sujeitos de GIIIe apresentaram melhora estatisticamente significativa nas habilidades de identificação de fonema inicial e medial e na substituição de sílabas e de fonemas, evidenciando que para esse grupo ocorreu diminuição de erros em situação de pós-testagem quando comparada a pré-testagem.

Tabela 15 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho do GIIIe nas provas de Habilidades Metalinguísticas.

Habilidades		Média	Desvio-padrão	Valor de p
ISI	[pré]	1,2	1,64	0,18
	[pós]	0,4	0,89	
IFI	[pré]	2,2	1,3	0,025*
	[pós]	1,2	1,3	
ISF	[pré]	0,8	1,1	0,157
	[pós]	0	0	
IFF	[pré]	2,2	1,3	0,083
	[pós]	1,6	0,89	
ISM	[pré]	1,8	1,3	0,102
	[pós]	0,8	0,84	
IFM	[pré]	3,2	1,64	0,038*
	[pós]	1,8	1,3	
Sub_Sil	[pré]	0	0	> 0,999
	[pós]	0	0	
Sub_Fon	[pré]	1,6	1,14	0,063
	[pós]	0,4	0,89	
Ad_Sil	[pré]	2,4	1,34	0,102
	[pós]	1,6	1,14	
Ad_Fon	[pré]	3,8	1,3	0,059
	[pós]	2,4	1,34	
Subs_Sil	[pré]	3,6	0,89	0,046*
	[pós]	2,8	1,3	
Subs_Fon	[pré]	4,2	2,17	0,038*
	[pós]	2,8	1,79	
Comb_Sil	[pré]	3,2	2,17	0,063
	[pós]	2	1,58	
Comb_Fon	[pré]	3,2	1,3	0,066
	[pós]	1,8	1,48	
Seg_Sil	[pré]	0,6	1,34	0,317
	[pós]	0,4	0,89	
Seg_Fon	[pré]	4,6	1,52	0,066
	[pós]	2,4	1,52	

Legenda: ISI – identificação de sílaba inicial; IFI – identificação de fonema inicial; ISF – identificação de sílaba final; IFF – identificação de fonema final; ISM – identificação de sílaba medial; IFM – identificação de fonema medial; Sub_Sil – Subtração de sílabas; Sub_Fon – subtração de fonemas; Ad_Sil – adição de sílabas; Ad_Fon – adição de fonemas; Subs_Sil – substituição de sílabas; Subs_Fon – substituição de fonemas; Comb_Sil – combinação de sílabas; Comb_Fon – combinação de fonemas; Seg_Sil – segmentação de sílabas; Seg_Fon – segmentação de fonemas.

A Tabela 16 apresenta a média, o desvio de padrão e o valor de p referente ao desempenho de GIIIc nas provas de Habilidades Metalinguísticas. Nessa tabela é possível observar que não houve mudança de comportamento metalinguístico dos sujeitos nos dois momentos de avaliação.

Tabela 16 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho do GIIIc nas provas de Habilidades Metalinguísticas.

Habilidades		Média	Desvio-padrão	Valor de p
ISI	[pré]	1,8	1,64	0,317
	[pós]	2	1,41	
IFI	[pré]	3,8	2,28	0,317
	[pós]	3,4	2,07	
ISF	[pré]	1,6	1,52	> 0,999
	[pós]	1,4	1,52	
IFF	[pré]	4	1,73	0,564
	[pós]	4,2	2,39	
ISM	[pré]	2,8	1,1	0,655
	[pós]	3,2	1,92	
IFM	[pré]	3,8	1,1	0,223
	[pós]	2	2,74	
Sub_Sil	[pré]	0,8	1,79	0,317
	[pós]	1	1,73	
Sub_Fon	[pré]	3,8	1,3	0,18
	[pós]	3,2	1,64	
Ad_Sil	[pré]	2,6	0,89	0,414
	[pós]	2,2	0,84	
Ad_Fon	[pré]	3,4	0,55	0,257
	[pós]	2,8	1,64	
Subs_Sil	[pré]	2,2	1,79	0,414
	[pós]	2,6	1,82	
Subs_Fon	[pré]	3,4	1,34	0,317
	[pós]	3	0,71	
Comb_Sil	[pré]	3,6	0,55	0,705
	[pós]	3,4	1,34	
Comb_Fon	[pré]	5,2	0,45	0,414
	[pós]	4,8	1,1	
Seg_Sil	[pré]	0,4	0,89	0,18
	[pós]	1	1	
Seg_Fon	[pré]	5,8	4,92	0,157
	[pós]	5,4	4,62	

Legenda: ISI – identificação de sílaba inicial; IFI – identificação de fonema inicial; ISF – identificação de sílaba final; IFF – identificação de fonema final; ISM – identificação de sílaba medial; IFM – identificação de fonema medial; Sub_Sil – Subtração de sílabas; Sub_Fon – subtração de fonemas; Ad_Sil – adição de sílabas; Ad_Fon – adição de fonemas; Subs_Sil – substituição de sílabas; Subs_Fon – substituição de fonemas; Comb_Sil – combinação de sílabas; Comb_Fon – combinação de fonemas; Seg_Sil – segmentação de sílabas; Seg_Fon – segmentação de fonemas.

A tabela 17 apresenta a média, o desvio de padrão e o valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIIc, GIIIe e GIIIc em erros nas provas de leitura de palavras reais e de pseudopalavras.

De acordo com a Tabela 17 conforme mostra a tabela, os sujeitos de Gle, GIIIe, Glc e GIIIc apresentaram diferença estatisticamente significativa de desempenho entre a pré e pós-testagem na leitura de palavras reais. Entretanto, apenas os sujeitos de GIIIe apresentaram diferença significativa na prova de leitura de pseudopalavras. No GII, composto por sujeitos com dislexia, eles não apresentaram diferença nessas provas quando foram analisados em grupo.

Tabela 17 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, GIIe, GIIc, GIIIe e GIIIc nas provas de leitura de palavras reais e de pseudopalavras.

Grupos	Provas	Média	Desvio-padrão	Valor de p	
Gle	PR	[pré]	47	20	0,042*
		[pós]	35	23,98	
GIIc	PP	[pré]	12,6	3,78	0,078
		[pós]	9,2	5,45	
Glc	PR	[pré]	126,2	4,15	0,043*
		[pós]	101,2	45,07	
GIIe	PP	[pré]	43,4	46,77	0,276
		[pós]	21,6	1,14	
GIIe	PR	[pré]	15,8	6,06	0,176
		[pós]	11,8	5,22	
GIIc	PP	[pré]	7	3,87	0,18
		[pós]	6	3,67	
GIIIc	PR	[pré]	16,8	11,8	0,854
		[pós]	16	7,14	
GIIIe	PP	[pré]	7,4	2,97	0,141
		[pós]	9,2	4,21	
GIIIe	PR	[pré]	20,8	9,63	0,042*
		[pós]	16,2	8,5	
GIIIc	PP	[pré]	11,8	2,86	0,041*
		[pós]	8,4	3,44	
GIIIc	PR	[pré]	51	6,6	0,039*
		[pós]	49,4	5,81	
GIIIc	PP	[pré]	11,4	1,34	> 0,999
		[pós]	11,4	1,14	

Legenda: PR – palavras reais; PP - pseudopalavras

A Tabela 18 mostra a média, o desvio de padrão e o valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIIc, GIIIe e GIIIc nas provas de leitura de palavras reais e de pseudopalavras, relacionado ao tempo total de leitura gasto para cada palavra.

Com relação ao tempo total de leitura, na tabela 18, foi possível observar que os sujeitos do GIIIe com dificuldades de aprendizagem, apresentaram diferença estatisticamente significativa tanto na leitura de palavras reais quanto na leitura de pseudopalavras, já os sujeitos do GIIIc, assim como do GIc e GIIc, não obtiveram diferença estatisticamente significativa entre o desempenho de pré e pós-testagem desse quesito.

Tabela 18 - Distribuição dos valores de média, desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho do GIe, GIc, GIIe, GIIc, GIIIe e GIIIc nas provas de leitura de palavras reais e de pseudopalavras.

Grupos	Provas	Média	Desvio-padrão	Valor de p	
GIe	PR	[pré]	487,8	282,54	0,345
		[pós]	464,4	235,94	
	PP	[pré]	69,6	30,14	0,465
		[pós]	77,2	33,12	
GIc	PR	[pré]	657,8	283,65	0,225
		[pós]	622,6	281,01	
	PP	[pré]	119	65,7	0,416
		[pós]	106	56,17	
GIIe	PR	[pré]	293,2	91,5	0,138
		[pós]	254	59,37	
	PP	[pré]	51,4	10,76	0,08
		[pós]	44,8	7,56	
GIIc	PR	[pré]	253,4	77,7	0,225
		[pós]	233,8	69,04	
	PP	[pré]	56,2	19,33	0,273
		[pós]	52,8	20,41	
GIIIe	PR	[pré]	235,6	35,8	0,043*
		[pós]	215,2	36,85	
	PP	[pré]	42	15,92	0,039*
		[pós]	36,4	11,5	
GIIIc	PR	[pré]	293,4	62,76	0,345
		[pós]	273,2	89,86	
	PP	[pré]	82,2	32,41	0,279
		[pós]	79,6	28,27	

Legenda: PR – palavras reais; PP - pseudopalavras

A Tabela 19 mostra a média, o desvio de padrão e o valor de p referente ao desempenho de GIe, GIc, GIIe, GIIc, GIIIe e GIIIc nas provas de leitura de textos utilizados para avaliar a compreensão textual, tanto do texto narrativo como do expositivo.

Tabela 19 - Distribuição dos valores de média, de desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc nas provas de leitura de texto narrativo (N1) e expositivo (E1).

Grupos	Provas	Média	Desvio-padrão	Valor de p	
Gle	E1	[pré]	637,8	273,71	0,5
		[pós]	690,8	538,02	
	N1	[pré]	637,6	302,75	0,273
		[pós]	538,8	286,92	
Glc	E1	[pré]	667,2	227,85	0,225
		[pós]	633,4	194,67	
	N1	[pré]	665,6	146,19	0,686
		[pós]	703,8	172,5	
Glle	E1	[pré]	300	83,87	0,068
		[pós]	255	44,94	
	N1	[pré]	304,6	109,75	0,043*
		[pós]	236,8	41,91	
Gllc	E1	[pré]	303	141,71	0,5
		[pós]	293,8	162,39	
	N1	[pré]	280,4	126,94	0,5
		[pós]	270,2	137,32	
Gllle	E1	[pré]	252	67,68	0,043*
		[pós]	233,2	62,95	
	N1	[pré]	226,8	47,86	0,042*
		[pós]	216,2	51,31	
Glllc	E1	[pré]	277,6	42,01	0,686
		[pós]	272,6	45,45	
	N1	[pré]	313,6	59,65	0,893
		[pós]	341,8	122,62	

Legenda: E1 – expositivo; N1 – narrativo

De acordo com a tabela 19, os sujeitos do Glle e Gllle apresentaram diferença estatisticamente significativa no tempo de leitura do texto narrativo (N1), além disso, os sujeitos do Gllle apresentaram diferença também no tempo de leitura do texto expositivo.

A Tabela 20 mostra a média, o desvio de padrão e o valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na nomeação das pranchas de cores, de letras, de dígitos e de objetos da prova de nomeação automática rápida.

Tabela 20 - Distribuição dos valores de média, de desvio-padrão e valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na prova de nomeação automática rápida.

Grupos	Provas	Média	Desvio-padrão	Valor de p	
Gle	Cores	[pré]	58,8	13,5	0,138
		[pós]	48,8	8,59	
	Letras	[pré]	42,2	9,52	0,078
		[pós]	34,8	7,86	
	Dígitos	[pré]	41	9,59	0,043*
		[pós]	34	5,24	
	Objetos	[pré]	76,6	19,51	0,5
		[pós]	69	13,04	
Glc	Cores	[pré]	53,4	6,54	0,416
		[pós]	49,6	7,16	
	Letras	[pré]	47,4	14,71	0,176
		[pós]	40,8	6,26	
	Dígitos	[pré]	43,6	14,98	0,285
		[pós]	40,8	11,17	
	Objetos	[pré]	66	9,3	0,893
		[pós]	70	14,56	
Glle	Cores	[pré]	51,8	7,26	0,08
		[pós]	39,4	7,86	
	Letras	[pré]	30,2	1,92	0,104
		[pós]	25,8	6,18	
	Dígitos	[pré]	33,8	8,32	0,136
		[pós]	28	7,52	
	Objetos	[pré]	65,2	7,95	0,225
		[pós]	59,4	15,24	
Gllc	Cores	[pré]	46,4	10,43	0,684
		[pós]	46,4	7,34	
	Letras	[pré]	31,6	7,86	0,273
		[pós]	29,8	8,04	
	Dígitos	[pré]	32,8	10,18	0,042*
		[pós]	29,4	6,95	
	Objetos	[pré]	56,2	11,26	0,593
		[pós]	53,4	11,31	
Gllle	Cores	[pré]	45,8	3,42	0,038*
		[pós]	41,6	3,21	
	Letras	[pré]	32,2	3,96	0,041*
		[pós]	28,8	4,66	
	Dígitos	[pré]	31,2	2,17	0,038*
		[pós]	28,4	1,52	
	Objetos	[pré]	57	8,69	0,042*
		[pós]	52,2	8,47	
Glllc	Cores	[pré]	52,6	9,56	0,496
		[pós]	52,6	8,33	
	Letras	[pré]	42	17,34	0,104
		[pós]	54,2	23,53	
	Dígitos	[pré]	42,4	18,73	0,408
		[pós]	41,8	18,01	
	Objetos	[pré]	65,4	13,41	0,225
		[pós]	52,4	17,7	

De acordo com a Tabela 20, Gle e Gllc apresentaram diferença estatisticamente significativa na nomeação de dígitos e o Gllle na nomeação das pranchas de cores, de letras, de dígitos e de objetos, evidenciando diminuição no tempo de realização da prova.

Por meio do Teste de McNemar, as tabelas 21, 22, 23, 24, 25 e 26 mostram o desempenho do Gle, Glc, Gllle, Gllc, Gllle e Glllc na prova de repetição de não-palavras monossilábicas, dissilábicas, trissilábicas e polissilábicas (com quatro, cinco e seis sílabas).

De acordo com as tabelas, nenhum dos grupos apresentou diferença estatisticamente significativa nas subprovas de repetição de não-palavras. Entretanto, somando todos os erros de todos os grupos, houve diferença estatisticamente significativa nas subprovas de repetição de não-palavras trissilábicas e de não-palavras polissilábicas (com cinco sílabas).

Tabela 21 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na prova de repetição de não-palavras monossilábicas.

Grupos	RNP_M [pré]		RNP_M [pós]		Total	Valor de p
	acerto	erro	acerto	erro		
Gle	acerto	5	0	5	> 0,999	
		100,00%	0,00%	100,00%		
	erro	0	0	0		
		0,00%	0,00%	0,00%		
	Total	5	0	5		
		100,00%	0,00%	100,00%		
Glc	acerto	4	1	5	> 0,999	
		80,00%	20,00%	100,00%		
	erro	0	0	0		
		0,00%	0,00%	0,00%		
	Total	4	1	5		
		80,00%	20,00%	100,00%		
Glle	acerto	5	0	5	> 0,999	
		100,00%	0,00%	100,00%		
	erro	0	0	0		
		0,00%	0,00%	0,00%		
	Total	5	0	5		
		100,00%	0,00%	100,00%		
Gllc	acerto	5	0	5	> 0,999	
		100,00%	0,00%	100,00%		
	erro	0	0	0		
		0,00%	0,00%	0,00%		
	Total	5	0	5		
		100,00%	0,00%	100,00%		
Gllle	acerto	5	0	5	> 0,999	
		100,00%	0,00%	100,00%		
	erro	0	0	0		
		0,00%	0,00%	0,00%		
	Total	5	0	5		
		100,00%	0,00%	100,00%		
Glllc	acerto	4	0	4	> 0,999	
		80,00%	0,00%	80,00%		
	erro	1	0	1		
		20,00%	0,00%	20,00%		
	Total	5	0	5		
		100,00%	0,00%	100,00%		
Total	acerto	28	1	29	> 0,999	
		93,30%	3,30%	96,70%		
	erro	1	0	1		
		3,30%	0,00%	3,30%		
	Total	29	1	30		
		96,70%	3,30%	100,00%		

Legenda: RNP_M – repetição de não-palavras monossilábicas.

Tabela 22 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na prova de repetição de não-palavras dissilábicas.

Grupos	RNP_D [pré]		RNP_D [pós]		Total	Valor de p
	acerto		Erro			
Gle	acerto	3 60,00%	1 20,00%	4 80,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%		
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%		
Glc	acerto	3 60,00%	1 20,00%	4 80,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%		
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%		
Glle	acerto	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Gllc	acerto	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%		
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%		
Gllle	acerto	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Glllc	acerto	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Total	acerto	25 83,30%	3 10,00%	28 93,30%	0,25	
	erro	0 0,00%	2 6,70%	2 6,70%		
	Total	25 83,30%	5 16,70%	30 100,00%		

Legenda: RNP_D – repetição de não-palavras dissilábicas.

Tabela 23 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na prova de repetição de não-palavras trissilábicas.

Grupos	RNP_T [pré]		RNP_T [pós]		Total	Valor de p
	acerto	erro	acerto	erro		
Gle	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	5	> 0,999
	erro	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Glc	acerto	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	5	0,625
	erro	3 60,00%	1 20,00%	4 80,00%		
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%		
Glle	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	5	> 0,999
	erro	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Gllc	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	5	> 0,999
	erro	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Gllle	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	5	> 0,999
	erro	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Glllc	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	5	> 0,999
	erro	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Total	acerto	19 63,30%	1 3,30%	20 66,70%	30	0,021*
	erro	9 30,00%	1 3,30%	10 33,30%		
	Total	28 93,30%	2 6,70%	30 100,00%		

Legenda: RNP_T – repetição de não-palavras trissilábicas.

Tabela 24 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na prova de repetição de não-palavras polissílabas com quatro sílabas.

Grupos	RNP_P4 [pré]		RNP_P4 [pós]		Total	Valor de p
	acerto	erro	acerto	erro		
Gle	acerto	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	0,625	
	erro	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%		
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%		
Glc	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	> 0,999	
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%		
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%		
Glle	acerto	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%		
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%		
Gllc	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	> 0,999	
	erro	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Gllle	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%		
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%		
Glllc	acerto	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Total	acerto	20 66,70%	2 6,70%	22 73,30%	0,453	
	erro	5 16,70%	3 10,00%	8 26,70%		
	Total	25 83,30%	5 16,70%	30 100,00%		

Legenda: RNP_P4 – repetição de não-palavras polissílabas com quatro sílabas.

Tabela 25 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na prova de repetição de não-palavras polissílabas com cinco sílabas.

Grupos	RNP_P5 [pré]		RNP_P5 [pós]		Total	Valor de p
	acerto	erro	acerto	erro		
Gle	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	4 80,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%		
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%		
Glc	acerto	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	5 100,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%		
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%		
Glle	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Gllc	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Gllle	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	3 60,00%	0,5
	erro	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%		
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%		
Glllc	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	3 60,00%	0,5
	erro	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%		
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%		
Total	acerto	11 36,70%	0 0,00%	11 36,70%	19 63,30%	0,001*
	erro	11 36,70%	8 26,70%	19 63,30%		
	Total	22 73,30%	8 26,70%	30 100,00%		

Legenda: RNP_P5 – repetição de não-palavras polissílabas com cinco sílabas.

Tabela 26 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na prova de repetição de não-palavras polissílabas com seis sílabas.

Grupos	RNP_P6 [pré]		RNP_P6 [pós]		Total	Valor de p
	acerto	erro	acerto	erro		
Gle	acerto	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	5 100,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%		
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%		
Glc	acerto	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	5 100,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%		
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%		
Glle	acerto	3 60,00%	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%		
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%		
Gllc	acerto	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	0,5
	erro	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%		
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%		
Gllle	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	5 100,00%	0,5
	erro	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%		
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%		
Glllc	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	5 100,00%	0,5
	erro	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%		
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%		
Total	acerto	9 30,00%	4 13,30%	13 43,30%	30 100,00%	> 0,999
	erro	5 16,70%	12 40,00%	17 56,70%		
	Total	14 46,70%	16 53,30%	30 100,00%		

Legenda: RNP_P6 – repetição de não-palavras polissílabas com seis sílabas.

A seguir, as tabelas 27 à 34 mostram o desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na prova de compreensão textual, a partir do texto N1 “O guarda-chuva”, nas oito questões de múltipla escolha, composta por duas questões literais de microestrutura, por duas questões literais de macroestrutura, por duas questões inferenciais de microestrutura e por duas questões inferenciais de macroestrutura. Nestas tabelas foi possível observar que não houve diferença estatisticamente significativa para nenhum dos grupos estudados em relação às questões do texto narrativo.

Tabela 27 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 1 literal de microestrutura do N1.

Grupos	P1 Lmi [pré]		P1 Lmi [pós]		Total	Valor de p
	acerto	erro	acerto	erro		
Gle	acerto	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%		
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%		
Glc	acerto	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%	0,25	
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%		
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%		
Glle	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	> 0,999	
	erro	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Gllc	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	> 0,999	
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%		
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%		
Gllle	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	> 0,999	
	erro	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Glllc	acerto	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	> 0,999	
	erro	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%		
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%		
Total	acerto	13 43,30%	6 20,00%	19 63,30%	0,791	
	erro	8 26,70%	3 10,00%	11 36,70%		
	Total	21 70,00%	9 30,00%	30 100,00%		

Legenda: P1 Lmi – pergunta 1 literal de microestrutura

Tabela 28 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 2 literal de microestrutura do N1.

Grupos	P2 Lmi [pré]		P2 Lmi [pós]		Total	Valor de p
	acerto	erro	acerto	erro		
Gle	acerto	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%	> 0,999	
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%		
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%		
Glc	acerto	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	0,5	
	erro	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%		
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%		
Glle	acerto	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Gllc	acerto	3 60,00%	1 20,00%	4 80,00%	> 0,999	
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%		
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%		
Gllle	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	> 0,999	
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%		
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%		
Glllc	acerto	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	> 0,999	
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%		
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%		
Total	acerto	15 50,00%	5 16,70%	20 66,70%	0,727	
	erro	3 10,00%	7 23,30%	10 33,30%		
	Total	18 60,00%	12 40,00%	30 100,00%		

Legenda: P2 Lmi – pergunta 2 literal de microestrutura

Tabela 29 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 3 literal de macroestrutura do N1.

Grupos		P3 Lma [pré]	P3 Lma [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	3 60,00%	1 20,00%	4 80,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	0,5
	erro	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Total	acerto	10 33,30%	8 26,70%	18 60,00%	0,227
	erro	3 10,00%	9 30,00%	12 40,00%	
	Total	13 43,30%	17 56,70%	30 100,00%	

Legenda: P3 Lma – pergunta 3 literal de macroestrutura

Tabela 30 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 4 literal de macroestrutura do N1.

Grupos	P4 Lma [pré]		P4 Lma [pós]		Total	Valor de p
	acerto	erro	acerto	erro		
Gle	acerto	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	5 100,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	4 80,00%	4 80,00%	4 80,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	4 80,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	3 60,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	4 80,00%	4 80,00%	4 80,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	4 80,00%	4 80,00%	4 80,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Total	acerto	7 23,30%	2 6,70%	9 30,00%	9 30,00%	> 0,999
	erro	2 6,70%	19 63,30%	21 70,00%	21 70,00%	
	Total	9 30,00%	21 70,00%	30 100,00%	30 100,00%	

Legenda: P4 Lma – pergunta 4 literal de macroestrutura

Tabela 31 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 5 inferencial de microestrutura do N1.

Grupos		P5 lmi [pré]	P5 lmi [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	0	1	1	> 0,999
		0,00%	20,00%	20,00%	
	erro	0	4	4	
		0,00%	80,00%	80,00%	
Total	0	5	5		
		0,00%	100,00%	100,00%	
Glc	acerto	0	0	0	> 0,999
		0,00%	0,00%	0,00%	
	erro	1	4	5	
		20,00%	80,00%	100,00%	
Total	1	4	5		
		20,00%	80,00%	100,00%	
Glle	acerto	2	2	4	> 0,999
		40,00%	40,00%	80,00%	
	erro	1	0	1	
		20,00%	0,00%	20,00%	
Total	3	2	5		
		60,00%	40,00%	100,00%	
Gllc	acerto	3	0	3	> 0,999
		60,00%	0,00%	60,00%	
	erro	0	2	2	
		0,00%	40,00%	40,00%	
Total	3	2	5		
		60,00%	40,00%	100,00%	
Gllle	acerto	2	1	3	> 0,999
		40,00%	20,00%	60,00%	
	erro	1	1	2	
		20,00%	20,00%	40,00%	
Total	3	2	5		
		60,00%	40,00%	100,00%	
Glllc	acerto	2	0	2	> 0,999
		40,00%	0,00%	40,00%	
	erro	0	3	3	
		0,00%	60,00%	60,00%	
Total	2	3	5		
		40,00%	60,00%	100,00%	
Total	acerto	9	4	13	> 0,999
		30,00%	13,30%	43,30%	
	erro	3	14	17	
		10,00%	46,70%	56,70%	
Total	12	18	30		
		40,00%	60,00%	100,00%	

Legenda: P5 lma – pergunta 5 inferencial de microestrutura

Tabela 32 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 6 inferencial de microestrutura do N1.

Grupos		P6 lmi [pré]	P6 lmi [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Total	acerto	8 26,70%	9 30,00%	17 56,70%	0,267
	erro	4 13,30%	9 30,00%	13 43,30%	
	Total	12 40,00%	18 60,00%	30 100,00%	

Legenda: P6 lma – pergunta 6 inferencial de microestrutura

Tabela 33 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 7 inferencial de macroestrutura do N1.

Grupos		P7 lma [pré]	P7 lma [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	0,5
	erro	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Total	acerto	7 23,30%	7 23,30%	14 46,70%	0,774
	erro	5 16,70%	11 36,70%	16 53,30%	
	Total	12 40,00%	18 60,00%	30 100,00%	

Legenda: P7 lma – pergunta 7 inferencial de macroestrutura

Tabela 34 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 8 inferencial de macroestrutura do N1.

Grupos		P8 lma [pré]	P8 lma [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%	0,25
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	4 80,00%	4 80,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	0,5
	erro	2 40,00%	2 40,00%	4 80,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Total	acerto	7 23,30%	6 20,00%	13 43,30%	> 0,999
	erro	6 20,00%	11 36,70%	17 56,70%	
	Total	13 43,30%	17 56,70%	30 100,00%	

Legenda: P8 lma – pergunta 8 inferencial de macroestrutura

As tabelas de 35 a 42 demonstram o desempenho de Gle, Glc, GIIe, GIIc, GIIIe e GIIIc na prova de compreensão textual a partir do texto E1 “O piolho” em oito questões de múltipla escolha, composta por duas questões literais de microestrutura, por duas questões literais de macroestrutura, duas questões inferenciais de microestrutura e duas questões inferenciais de macroestrutura. Conforme essas tabelas, não houve diferença estatisticamente significativa para nenhum dos grupos deste estudo nas questões do texto expositivo.

Tabela 35 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 1 literal de microestrutura do E1.

Grupos		P1 Lmi [pré]	P1 Lmi [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	3 60,00%	1 20,00%	4 80,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	4 80,00%	4 80,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Total	acerto	9 30,00%	6 20,00%	15 50,00%	0,754
	erro	4 13,30%	11 36,70%	15 50,00%	
	Total	13 43,30%	17 56,70%	30 100,00%	

Legenda: P1 Lmi – pergunta 1 literal de microestrutura.

Tabela 36 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho de Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 2 literal de microestrutura do E1.

Grupos		P2 Lmi [pré]	P2 Lmi [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	3 60,00%	1 20,00%	4 80,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	0,25
	erro	3 60,00%	1 20,00%	4 80,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	
Total	acerto	7 23,30%	3 10,00%	10 33,30%	> 0,999
	erro	4 13,30%	16 53,30%	20 66,70%	
	Total	11 36,70%	19 63,30%	30 100,00%	

Legenda: P2 Lmi – pergunta 2 literal de microestrutura.

Tabela 37 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 3 literal de macroestrutura do E1.

Grupos		P3 Lma [pré]	P3 Lma [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	0,5
	erro	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Total	acerto	11 36,70%	4 13,30%	15 50,00%	0,549
	erro	7 23,30%	8 26,70%	15 50,00%	
	Total	18 60,00%	12 40,00%	30 100,00%	

Legenda: P3 Lma – pergunta 3 literal de macroestrutura.

Tabela 38 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 4 literal de macroestrutura do E1.

Grupos		P4 Lma [pré]	P4 Lma [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Total	acerto	10 33,30%	5 16,70%	15 50,00%	> 0,999
	erro	4 13,30%	11 36,70%	15 50,00%	
	Total	14 46,70%	16 53,30%	30 100,00%	

Legenda: P4 Lma – pergunta 4 literal de macroestrutura.

Tabela 39 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 5 inferencial de microestrutura do E1.

Grupos	P5 lmi [pré]		P5 lmi [pós]		Total	Valor de p
	Acerto	erro	Acerto	erro		
Gle	acerto	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%		
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%		
Glc	acerto	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	2 40,00%	4 80,00%		
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%		
Glle	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	4 80,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%		
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%		
Gllc	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%		
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%		
Gllle	acerto	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%		
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%		
Glllc	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%		
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%		
Total	acerto	9 30,00%	2 6,70%	11 36,70%	11 36,70%	0,289
	erro	6 20,00%	13 43,30%	19 63,30%		
	Total	15 50,00%	15 50,00%	30 100,00%		

Legenda: P5 lma – pergunta 5 inferencial de microestrutura.

Tabela 40- Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 6 inferencial de microestrutura do E1.

Grupos		P6 lmi [pré]	P6 lmi [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Total	acerto	13 43,30%	5 16,70%	18 60,00%	0,453
	erro	2 6,70%	10 33,30%	12 40,00%	
	Total	15 50,00%	15 50,00%	30 100,00%	

Legenda: P6 lmi – pergunta 6 inferencial de microestrutura.

Tabela 41 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 7 inferencial de macroestrutura do E1.

Grupos		P7 lma [pré]	P7 lma [pós]	Total	Valor de p
		acerto	erro		
Gle	acerto	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	3 60,00%	4 80,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	4 80,00%	0 0,00%	4 80,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	0 0,00%	1 20,00%	
	Total	5 100,00%	0 0,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	
Total	acerto	12 40,00%	1 3,30%	13 43,30%	0,125
	erro	6 20,00%	11 36,70%	17 56,70%	
	Total	18 60,00%	12 40,00%	30 100,00%	

Legenda: P7 lma – pergunta 7 inferencial de macroestrutura.

Tabela 42 - Distribuição do valor de p referente ao desempenho do Gle, Glc, Glle, Gllc, Gllle e Glllc na questão 8 inferencial de macroestrutura do E1.

Grupo	P8 lma [pré]		P8 lma [pós]		Total	Sig.
	acerto	erro	acerto	erro		
Gle	acerto	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	2 40,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	3 60,00%	
	Total	1 20,00%	4 80,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glc	acerto	0 0,00%	4 80,00%	4 80,00%	4 80,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	1 20,00%	1 20,00%	1 20,00%	
	Total	0 0,00%	5 100,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glle	acerto	2 40,00%	1 20,00%	3 60,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	2 40,00%	0 0,00%	2 40,00%	2 40,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Gllc	acerto	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	5 100,00%	> 0,999
	erro	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	
	Total	3 60,00%	2 40,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Gllle	acerto	3 60,00%	0 0,00%	3 60,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	2 40,00%	
	Total	4 80,00%	1 20,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Glllc	acerto	1 20,00%	2 40,00%	3 60,00%	3 60,00%	> 0,999
	erro	1 20,00%	1 20,00%	2 40,00%	2 40,00%	
	Total	2 40,00%	3 60,00%	5 100,00%	5 100,00%	
Total	acerto	9 30,00%	11 36,70%	20 66,70%	20 66,70%	0,21
	erro	5 16,70%	5 16,70%	10 33,30%	10 33,30%	
	Total	14 46,70%	16 53,30%	30 100,00%	30 100,00%	

Legenda: P8 lma – pergunta 8 inferencial de macroestrutura.

A Tabela 43 mostra o valor de média, de desvio-padrão e de p da comparação entre Gle, GIIe, GIIIe nas habilidades metalinguísticas. De acordo com essa tabela, as provas que apresentaram diferença estatisticamente significativa entre Gle, GIIe e GIIIe dizem respeito a habilidade de identificação de sílaba final, a prova de identificação de fonema medial, a habilidade de subtração de sílabas e de fonemas, a habilidade de adição de fonemas, a habilidade de combinação de sílabas e fonemas e a habilidade de segmentação de fonemas.

Nestas habilidades, o GIIe composto por sujeitos com dislexia, apresentou desempenho inferior em relação aos outros grupos nas habilidades de combinação e segmentação de fonemas, de forma que nas outras habilidades em que houve diferença estatisticamente significativa, os sujeitos de Gle, composto por sujeitos com transtorno de aprendizagem, apresentaram desempenho inferior em comparação aos outros grupos.

Tabela 43 - Distribuição dos valores de média, de desvio-padrão e de p referente à comparação de Gle, GIIe, GIIIe nas provas de Habilidades Metalinguísticas.

Habilidades	Grupo	Média	Desvio-padrão	Valor de p
ISI [pós]	Gle	1	2,24	0,581
	GIIe	0	0	
	GIIIe	0,4	0,89	
IFI [pós]	Gle	2,2	2,78	0,057
	GIIe	0	0	
	GIIIe	1,2	1,3	
ISF [pós]	Gle	3	2,83	0,026*
	GIIe	0,4	0,89	
	GIIIe	0	0	
IFF [pós]	Gle	3,8	2,17	0,052
	GIIe	0,6	0,55	
	GIIIe	1,6	0,89	
ISM [pós]	Gle	4	3,81	0,104
	GIIe	0,6	0,89	
	GIIIe	0,8	0,84	
IFM [pós]	Gle	3,6	3,65	0,039*
	GIIe	0,4	0,55	
	GIIIe	1,8	1,3	
Sub_Sil [pós]	Gle	3,6	2,88	0,007*
	GIIe	1,2	0,84	
	GIIIe	0	0	
Sub_Fon [pós]	Gle	8,2	3,03	0,005*
	GIIe	1,4	1,14	
	GIIIe	0,4	0,89	
Ad_Sil [pós]	Gle	2,2	3,83	0,122
	GIIe	0,2	0,45	
	GIIIe	1,6	1,14	
Ad_Fon [pós]	Gle	7	3,67	0,037*
	GIIe	1,2	1,79	
	GIIIe	2,4	1,34	
Subs_Sil [pós]	Gle	5,4	1,67	0,069
	GIIe	3	2,35	
	GIIIe	2,8	1,3	
Subs_Fon [pós]	Gle	7	3,32	0,064
	GIIe	2,8	2,59	
	GIIIe	2,8	1,79	
Comb_Sil [pós]	Gle	7,4	2,97	0,032*
	GIIe	2,6	2,3	
	GIIIe	2	1,58	
Comb_Fon [pós]	Gle	9,2	1,79	0,013*
	GIIe	4	3,54	
	GIIIe	1,8	1,48	
Seg_Sil [pós]	Gle	0,8	1,3	0,317
	GIIe	0	0	
	GIIIe	0,4	0,89	
Seg_Fon [pós]	Gle	8,6	1,95	0,012*
	GIIe	3	2,74	
	GIIIe	2,4	1,52	

Legenda: ISI – identificação de sílaba inicial; IFI – identificação de fonema inicial; ISF – identificação de sílaba final; IFF – identificação de fonema final; ISM – identificação de sílaba medial; IFM – identificação de fonema medial; Sub_Sil – Subtração de sílabas; Sub_Fon – subtração de fonemas; Ad_Sil – adição de sílabas; Ad_Fon – adição de fonemas; Subs_Sil – substituição de sílabas; Subs_Fon – substituição de fonemas; Comb_Sil – combinação de sílabas; Comb_Fon – combinação de fonemas; Seg_Sil – segmentação de sílabas; Seg_Fon – segmentação de fonemas.

A Tabela 44 mostra o valor de média, de desvio-padrão e de p da comparação entre Gle, Glle, Gllle nas provas de leitura de palavras reais e de pseudopalavras. De acordo com esta tabela, embora os sujeitos de Gle, com transtornos de aprendizagem, apresentaram desempenho inferior nas provas de leitura de palavras reais e de pseudopalavras, ao serem comparados aos outros grupos, de escolares com dislexia e dificuldades de aprendizagem, não houve diferença estatisticamente significativa entre eles.

Tabela 44 - Distribuição dos valores de média, de desvio-padrão e de p referente à comparação do Gle, Glle, Gllle nas provas de leitura de palavras reais e de pseudopalavras.

Provas	Grupo	Média	Desvio-padrão	Valor de p
Palavras Reais [pós]	Gle	35	23,98	0,071
	Glle	11,8	5,22	
	Gllle	16,2	8,5	
Pseudo-Palavras [pós]	Gle	9,2	5,45	0,358
	Glle	6	3,67	
	Gllle	8,4	3,44	

A Tabela 45 apresenta o valor de média, de desvio-padrão e de p da comparação entre Gle, Glle, Gllle nas provas de leitura de palavras reais e de pseudopalavras referente ao tempo de leitura.

Tabela 45 - Distribuição dos valores de média, de desvio-padrão e de p referente à comparação de Gle, Glle, Gllle em tempo nas provas de leitura de palavras reais e de pseudopalavras.

Provas	Grupo	Média	Desvio-padrão	Valor de p
Palavras Reais [pós]	Gle	464,4	235,94	0,016*
	Glle	254	59,37	
	Gllle	215,2	36,85	
Pseudo-Palavras [pós]	Gle	77,2	33,12	0,033*
	Glle	44,8	7,56	
	Gllle	36,4	11,5	

De acordo com a Tabela 45, em relação ao tempo de leitura, conforme descrito na tabela houve diferença estatisticamente significativa entre os grupos,

tanto na prova de leitura de palavras reais e quanto na prova de leitura de pseudopalavras, Gle apresentou um tempo maior de execução da tarefa em relação aos outros grupos.

A Tabela 46 mostra o valor de média, de desvio-padrão e de p da comparação entre Gle, GIIe, GIIIe na leitura de texto narrativo (N1) e expositivo (E1), utilizados para a avaliação de compreensão leitora.

Tabela 46 - Distribuição dos valores de média, de desvio-padrão e de p referente à comparação de Gle, GIIe, GIIIe em tempo na leitura de E1 e N1.

Provas	Grupo	Média	Desvio-padrão	Valor de p
E1 [pós]	Gle	690,8	538,02	0,008*
	GIIe	255	44,94	
	GIIIe	233,2	62,95	
N1 [pós]	Gle	538,8	286,92	0,006*
	GIIe	236,8	41,91	
	GIIIe	216,2	51,31	

Legenda: E1 – expositivo; N1 – narrativo

De acordo com a tabela 46, houve diferença estatisticamente significativa entre os três grupos deste estudo, sendo que o desempenho de Gle foi inferior quando comparado aos outros grupos, ou seja, esse grupo, composto por sujeitos com transtorno de aprendizagem, gastou maior tempo na realização de leitura tanto do texto narrativo quanto do texto expositivo.

A Tabela 47 mostra os valores de média, de desvio-padrão e de p da comparação entre Gle, GIIe, GIIIe na prova de nomeação automática rápida. Nessa tabela é possível observar que não houve diferença estatisticamente significativa na prova de nomeação automática rápida de cores, de letras, de dígitos e de objetos.

Tabela 47 - Distribuição dos valores de média, de desvio-padrão e de p referente à comparação do Gle, GIIe, GIIIe na prova de nomeação automática rápida.

Provas	Grupo	Média	Desvio-padrão	Valor de p
Cores [pós]	Gle	48,8	8,59	0,194
	GIIe	39,4	7,86	
	GIIIe	41,6	3,21	
Letras [pós]	Gle	34,8	7,86	0,177
	GIIe	25,8	6,18	
	GIIIe	28,8	4,66	
Dígitos [pós]	Gle	34	5,24	0,18
	GIIe	28	7,52	
	GIIIe	28,4	1,52	
Objetos [pós]	Gle	69	13,04	0,089
	GIIe	59,4	15,24	
	GIIIe	52,2	8,47	

A tabela 48 mostra o valor de média, de desvio-padrão e de p da comparação entre Gle, GIIe, GIIIe na prova de repetição de não-palavras. De acordo com a tabela, não houve diferença estatisticamente significativa entre os grupos na prova de repetição de não-palavras.

Tabela 48 - Distribuição dos valores de média, de desvio-padrão e de p referente à comparação do Gle, GIIe, GIIIe na prova de repetição de não-palavras.

Prova	Categoria	Grupo						Valor de p
		Gle		GIIe		GIIIe		
		Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	
RNP_M [pós]	acerto	5	100,00%	5	100,00%	5	100,00%	> 0,999
	erro	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	
RNP_D [pós]	acerto	3	60,00%	5	100,00%	5	100,00%	0,099
	erro	2	40,00%	0	0,00%	0	0,00%	
RNP_T [pós]	acerto	5	100,00%	5	100,00%	5	100,00%	> 0,999
	erro	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	
RNP_P4 [pós]	acerto	4	80,00%	4	80,00%	4	80,00%	> 0,999
	erro	1	20,00%	1	20,00%	1	20,00%	
RNP_P5 [pós]	acerto	2	40,00%	5	100,00%	4	80,00%	0,092
	erro	3	60,00%	0	0,00%	1	20,00%	
RNP_P6 [pós]	acerto	1	20,00%	3	60,00%	4	80,00%	0,153
	erro	4	80,00%	2	40,00%	1	20,00%	

RNP_M – repetição de não-palavras monossilábicas; RNP_D - repetição de não-palavras dissilábicas; RNP_T - repetição de não-palavras trissilábicas; RNP_P4 - repetição de não-palavras polissilábicas com quatro sílabas; RNP_P5 - repetição de não-palavras polissilábicas com cinco sílabas; RNP_P6 - repetição de não-palavras polissilábicas com seis sílabas

De acordo com a tabela, não houve diferença estatisticamente significativa entre os grupos na prova de repetição de não-palavras.

A Tabela 49 mostra o valor de média, de desvio-padrão e de p da comparação entre Gle, Glle, Gllle na prova de compreensão leitora em questões literais de micro e macroestrutura e inferenciais de micro e macroestrutura do texto narrativo (N1) “O Guarda-Chuva”.

Tabela 49 - Distribuição dos valores de média, de desvio-padrão e de p referente à comparação do Gle, Glle, Gllle em compreensão de leitura do texto narrativo (N1).

Questões	Categoria	Grupo						Valor de p
		Gle		Glle		Gllle		
		Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	
P1 Lmi B [pós]	acerto	3	60,00%	5	100,00%	5	100,00%	0,099
	erro	2	40,00%	0	0,00%	0	0,00%	
P2 Lmi C [pós]	acerto	3	60,00%	5	100,00%	4	80,00%	0,287
	erro	2	40,00%	0	0,00%	1	20,00%	
P3 Lma D [pós]	acerto	3	60,00%	4	80,00%	3	60,00%	0,741
	erro	2	40,00%	1	20,00%	2	40,00%	
P4 Lma C [pós]	acerto	0	0,00%	5	100,00%	0	0,00%	0,001*
	erro	5	100,00%	0	0,00%	5	100,00%	
P5 lmi D [pós]	acerto	0	0,00%	3	60,00%	3	60,00%	0,082
	erro	5	100,00%	2	40,00%	2	40,00%	
P6 lmi D [pós]	acerto	3	60,00%	4	80,00%	0	0,00%	0,031*
	erro	2	40,00%	1	20,00%	5	100,00%	
P7 lma C [pós]	acerto	2	40,00%	4	80,00%	2	40,00%	0,343
	erro	3	60,00%	1	20,00%	3	60,00%	
P8 lma A [pós]	acerto	1	20,00%	2	40,00%	3	60,00%	0,435
	erro	4	80,00%	3	60,00%	2	40,00%	

Legenda: Lmi – literal de microestrutura; Lma – literal de macroestrutura; lmi – Inferencias de microestrutura; lma – Inferencial de macroestrutura.

De acordo com a tabela, houve diferença estatisticamente significativa entre os grupos na questão literal de macroestrutura e na questão inferencial de microestrutura.

A Tabela 50 mostra o valor de média, de desvio-padrão e de p da comparação entre Gle, Glle, Gllle na prova de compreensão leitora em questões literais de micro e macroestrutura e inferenciais de micro e macroestrutura do texto expositivo (E1) “O Piolho”.

Tabela 50 - Distribuição dos valores de média, de desvio-padrão e de p referente à comparação do Gle, Glle, Gllle em compreensão de leitura do texto expositivo (E1).

Questões	Categoria	Grupo						Valor de p
		Gle		Glle		Gllle		
		Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	Freq.	Perc.	
P1 Lmi D [pós]	acerto	1	20,00%	5	100,00%	2	40,00%	0,031*
	erro	4	80,00%	0	0,00%	3	60,00%	
P2 Lmi B [pós]	acerto	0	0,00%	4	80,00%	0	0,00%	0,004*
	erro	5	100,00%	1	20,00%	5	100,00%	
P3 Lma A [pós]	acerto	2	40,00%	4	80,00%	4	80,00%	0,301
	erro	3	60,00%	1	20,00%	1	20,00%	
P4 Lma B [pós]	acerto	2	40,00%	5	100,00%	1	20,00%	0,031*
	erro	3	60,00%	0	0,00%	4	80,00%	
P5 lmi C [pós]	acerto	1	20,00%	5	100,00%	2	40,00%	0,031*
	erro	4	80,00%	0	0,00%	3	60,00%	
P6 lmi B [pós]	acerto	2	40,00%	4	80,00%	2	40,00%	0,343
	erro	3	60,00%	1	20,00%	3	60,00%	
P7 lma A [pós]	acerto	1	20,00%	5	100,00%	3	60,00%	0,036*
	erro	4	80,00%	0	0,00%	2	40,00%	
P8 lma A [pós]	acerto	1	20,00%	4	80,00%	4	80,00%	0,082
	erro	4	80,00%	1	20,00%	1	20,00%	

Legenda: Lmi – literal de microestrutura; Lma – literal de macroestrutura; lmi – Inferencias de microestrutura; lma – Inferencial de macroestrutura.

De acordo com a tabela, houve diferença estatisticamente significativa de desempenho entre os grupos nas duas questões literais de microestrutura, em uma questão literal de macroestrutura, em uma questão inferencial de microestrutura e em uma questão inferencial de macroestrutura.

Os achados das tabelas 49 e 50 evidenciam que o programa elaborado de nomeação rápida e de leitura favoreceu o acionamento de processos básicos para a compreensão de leitura, principalmente entre os escolares com dislexia, uma vez que é nesta população que a habilidade de decodificação, de memória operacional fonológica e de velocidade de acesso ao léxico mental estão em defasagem e quando treinadas em um programa de intervenção, podem favorecer e gerar melhora na compreensão leitora em seus aspectos mais elementares.

5.5.4 Parte 4: Modificações realizadas no Programa de Intervenção com a Nomeação Automática Rápida e Leitura

Após a realização do estudo piloto, foi possível observar que alguns estímulos devem ser modificados para a continuidade da aplicação do instrumento de intervenção elaborado.

As modificações que devem ser realizadas são as seguintes:

- Na prancha 3 (Sessões 5 e 6) composta pelas figuras dissílabas “*bola – casa – fada – muro – saci*”, houve dificuldade por parte de alguns sujeitos em relação ao estímulo “*saci*”, de forma que alguns nomeavam esse estímulo como “*saci-pererê*”. Mesmo com a explicação de que o correto seria “*saci*”, já que a prancha é composta por palavras dissílabas e ao se falar “*saci –pererê*” o estímulo passa a ser polissílabo, alguns sujeitos alegaram dificuldade de falar apenas “*saci*”, uma vez que em contexto escolar, ou seja, quando esse tema é trabalhado em textos, o nome desse personagem folclórico é sempre nomeado de forma composta. Portanto, para um estudo de aplicabilidade deste programa, esta figura deveria ser substituída por outra de nome dissílabo, que não suscitasse ambiguidades.
- Na prancha 4 (Sessões 3 e 4) composta pelas figuras trissílabas “*cabide – batata – boneca – cavalo – gaveta*”, é necessário substituir apenas a figura que representa a *batata* pois alguns sujeitos alegaram que essa figura remetia-se a uma pedra. Após a explicação de que os estímulos eram todos trissílabos, os sujeitos entendiam e a chamavam de batata, mas ainda assim diziam que o desenho não se remetia a uma “*batata*”, portanto a figura deveria ser substituída por outra, que não suscitasse ambiguidades.

Conforme já evidenciado nos resultados, a prancha de letras apresentou pouca modificação de desempenho durante as sessões com todos os sujeitos que foram submetidos ao programa de intervenção com a nomeação automática rápida, portanto, esta prancha pode ser retirada do programa, tornando esse programa composto apenas por pranchas de cores, de figuras, de palavras, de pseudopalavras e de não-palavras.

De acordo com os resultados deste estudo, houve melhora na pós-testagem para 2 sujeitos de Gle na prova de identificação de sílaba final; para 2 sujeitos de Gle e 1 de Glle em identificação de fonema final, de sílaba e de fonema medial. Na prova de adição de sílabas, também houve melhora para 2 sujeitos de Gle e 1 de Glle, e por fim, houve melhora para 2 sujeitos de Glle na prova de combinação de sílabas.

Segundo a literatura, há uma grande relação entre as habilidades metalinguísticas e as habilidades de leitura de palavras, pois a fonologia, a ortografia e a morfologia são apontadas como três importantes constituintes lexicais. Uma boa leitura parte do princípio de que ativando a representação da palavra, há a sua decodificação precisa. Dessa forma, se a criança não apresenta uma boa capacidade de representação e uma boa capacidade de identificar e manipular os sons da fala, ela pode apresentar problemas que vão de ~~tante~~ uma decodificação ineficiente e até um prejuízo na compreensão de leitura em um segundo momento (WANG; YANG; CHENG, 2009; CHEUNG et. Al, 2010; XUE et al, 2013; LI; WU, 2015).

O estudo realizado por Andrade, Prado e Capellini (2011) confirmou que a consciência fonológica, a memória de trabalho verbal e a nomeação seriada rápida consistem nos principais fatores de risco para a dislexia, independente de fatores socioculturais, e esses prejuízos consistem na principal característica ou na sintomatologia dos escolares de risco para a dislexia, o que corrobora com este estudo, no qual os sujeitos com dislexia obtiveram pouca melhora em provas de consciência fonológica aplicadas em situação de pós-testagem.

Ainda em relação às provas de identificação e manipulação tanto silábica quanto fonêmica, quando avaliadas, não se encontrou alterada apenas em escolares com transtornos de aprendizagem, mas, também, em escolares com apenas dificuldades de aprendizagem, corroborando com estudo (SILVA; CAPELLINI, 2013). Isto indica que quando o princípio alfabético não é inserido como instrução formal no contexto da alfabetização, podem ocorrer alterações na percepção fonológica tanto de escolares com transtorno de aprendizagem como na percepção de escolares com desempenho acadêmico dentro do esperado em relação ao seu grupo classe (ACHESO; MCDONALD, 2011; COSTA; SOUZA; ÁVILA, 2011).

O processamento fonológico é uma operação mental na qual se faz o uso da informação fonológica durante o processamento da linguagem oral e escrita

envolvendo alguns aspectos importantes, como consciência fonológica, memória operacional fonológica e recuperação lexical (WAGNER; TORGESON, 1987; RAMUS; SZENKOVITS, 2008; NICOLIELO; HAGE, 2012).

Este processamento é fundamental para o desenvolvimento e para a aprendizagem da leitura, pois aprender a ler por meio de um sistema alfabético pressupõe a capacidade de analisar as estruturas sonoras da fala. Desta forma, as informações visuais e fonológicas são armazenadas na memória de trabalho e posteriormente transferidas para a memória de longo prazo, possibilitando o aprendizado da associação fonema-grafema, portanto, pode-se afirmar que por meio da realização da nomeação automática rápida não só de cores e figuras, mas também de palavras e pseudopalavras, desenvolveu nos sujeitos, submetidos ao programa de intervenção com a nomeação automática rápida e leitura, não só a possibilidade de melhorar a fluência de leitura, mas também a capacidade de ler palavras novas, pois houve uma melhora no uso da rota fonológica (LOPES, 2004; GINDRI; SOARES; MOTA, 2007; TENÓRIO; ÁVILA, 2012; CARDOSO; SILVA; PEREIRA, 2013).

A aprendizagem da leitura consiste em criar um mecanismo capaz de identificar todas as palavras escritas oralmente, já que a identificação da palavra é considerada como a atividade central da leitura, que se desenvolve de forma automática e inconsciente em um bom leitor (RODRIGUEZ; GÓMEZ; GARCIA, 2012). Portanto, como os sujeitos deste estudo apresentam dificuldades nessa automatização de leitura, o programa possibilitou-lhes, principalmente para aqueles com dislexia e com dificuldades de aprendizagem, uma melhora na fluência de leitura e o reconhecimento da palavra por meio da fusão temporal rápida em sucessão treinada em intervenção.

A leitura de pseudopalavras depende do processamento fonológico. Desta forma, se os seus processamentos são corretos e a sua velocidade de nomeação automática rápida é adequada, ela pode ter ligação com a melhora dos sujeitos nesse quesito. A nomeação rápida envolve ainda a automaticidade entre processamento fonológico e ortográfico, sendo assim, as pseudopalavras apresentam uma sequência reconhecível e é possível, portanto, que se alcance uma melhora nessa habilidade, se houver melhora na velocidade de nomeação automática rápida (KIRBY et al., 2010).

Este estudo também demonstrou uma melhora significativa em todos os sujeitos que foram submetidos à intervenção na prova de leitura de palavras reais. Isto pode ser atribuído às pranchas trabalhadas durante o programa de intervenção, pois os componentes visuais e fonológicos presentes nas provas de nomeação automática rápida descrevem processos semelhantes aos encontrados na leitura. Desta forma, o programa possibilitou aos sujeitos melhora na fluência de leitura e conseqüentemente na automatização da leitura, melhorando também a compreensão de leitura, uma vez que a fluência de leitura é essencial para a compreensão (WOLF; DENCKLA, 2005).

A compreensão textual inclui vários processos cognitivos interrelacionados; dentre eles, os processos básicos de leitura, como o reconhecimento e a extração do significado das palavras impressas, são requisitos necessários, apesar de não serem os únicos suficientes para que a compreensão ocorra. Uma compreensão textual bem sucedida exige processos cognitivos de alto nível, como capacidade de realizar inferências, habilidades linguísticas gerais, habilidades de memória, conhecimento de mundo, que juntos contribuem para a construção de uma representação macroestrutural do texto (SALLES; PARENTE, 2002; NAVAS; PINTO; DELISSA, 2009).

Neste estudo, apenas dois sujeitos com transtornos de aprendizagem, submetidos à intervenção, apresentaram melhora na compreensão de texto tanto narrativo quanto expositivo. Este déficit em compreensão leitora tem grande ocorrência em sujeitos com transtornos de aprendizagem, e merece atenção especial conforme cita a literatura (SILVA; CAPELLINI, 2010; OLIVEIRA; CARDOSO; CAPELLINI, 2012).

Neste estudo, a melhora no desempenho de compreensão leitora também pode ser atribuída à automatização trabalhada na intervenção por meio da nomeação automática rápida e leitura, corroborando com estudo de Silva (2015) que mostrou que a nomeação automática correlaciona-se à compreensão de leitura, uma vez que ambas necessitam do reconhecimento adequado das palavras e da utilização dos conteúdos do processamento ortográfico e lexical.

A fluência é um fator que pode tanto facilitar como também dificultar a compreensão, sendo na leitura oral ou na leitura silenciosa. Sendo assim, podemos afirmar que os sujeitos com transtornos e dificuldades de aprendizagem deste estudo, que foram submetidos à intervenção, tiveram uma melhora na compreensão

de leitura, porque houve uma melhora na fluência de leitura, uma vez que a ausência dela é um dos fatores que dificulta a compreensão do texto lido por sujeitos com algum tipo de dificuldade (MILLER; SCHWANENFLUGEL, 2006).

Na intervenção com os escolares com dificuldades de aprendizagem, foi apresentada uma melhora dos sujeitos em T2 em relação ao T1 nas pranchas de nomeação automática rápida. Essa melhora pode ser atribuído ao vocabulário, pois palavras precocemente aprendidas são nomeadas mais rápido, facilitando o acesso lexical. Portanto, o vocabulário influencia a velocidade e a precisão nas habilidades de nomeação (PALMER; HAVELKA, 2010).

Ainda ~~em~~ em relação à intervenção, os sujeitos com dificuldades de aprendizagem e dislexia apresentaram melhor desempenho em relação ao tempo de nomeação automática rápida durante as sessões do programa elaborado para este estudo, quando comparados aos sujeitos com transtorno de aprendizagem. Esse achado corrobora a literatura que afirma que sujeitos com déficit de aprendizagem apresentam dificuldades em nomear rapidamente uma quantidade de objetos familiares (CAPELLINI et al, 2009).

Os resultados analisados utilizando o Método JT possibilitou verificar a análise da efetividade do procedimento elaborado em termos da indicação da confiabilidade de mudança das pranchas trabalhadas por sessão (JACKOBSON; TRUAX, 1991) de forma que houve a possibilidade de verificar em quais pranchas foi possível verificar uma melhora de tempo e comportamento dos sujeitos submetidos à intervenção.

Desta forma, a prancha de letras apresentou pouca mudança em relação às outras pranchas quando comparados T1 e T2. Além disso, foi possível verificar o desempenho de forma individual de cada sujeito participante do estudo. Entretanto, quando os resultados foram analisados estatisticamente foi possível verificar que houve diferença entre os grupos estudados, de forma que os grupos composto por sujeitos com dislexia e com dificuldades de aprendizagem apresentaram um desempenho melhor ao serem comparados ao grupo de sujeitos com transtornos de aprendizagem.

Utilizando o Método JT, foi possível verificar melhora do desempenho de alguns sujeitos que não foram submetidos à intervenção, de Glc, GIIc e GIIIc, entretanto, quando comparado estatisticamente, esses sujeitos não apresentaram

uma melhora significativa, contrariamente aos sujeitos que foram submetidos à intervenção com a nomeação automática rápida e leitura elaborada neste estudo.

Os dados analisados estatisticamente revelaram o impacto da intervenção com a nomeação rápida na melhora ~~de~~ do desempenho metalinguístico, do desempenho de leitura e do desempenho de compreensão leitora entre os escolares submetidos ao programa elaborado neste estudo.

O Programa de intervenção com a nomeação automática rápida e leitura foi constituído por meio da elaboração de pranchas compostas por letras, por palavras reais, por pseudopalavras, por palavras inventadas e por figuras retiradas de bancos elaborados pelo Laboratório de Investigação dos Desvios da Aprendizagem. Todos os estímulos foram selecionados de acordo com a faixa etária e com as habilidades necessárias para o grau de escolaridade dos sujeitos participantes deste estudo, de forma que as palavras fossem de alta frequência e de conhecimento dos sujeitos participantes, facilitando o processo de intervenção.

As pranchas foram agrupadas em um fichário, em que constava o indicativo da ordem de aplicação das pranchas por sessão. Além disso, a folha de respostas elaborada pela pesquisadora permitiu o controle de tempo utilizado pelo escolar na nomeação das pranchas, além de observações para a próxima sessão, garantindo a melhora de desempenho do escolar.

Na Fase 2, foi possível observar que para os sujeitos com transtornos de aprendizagem, as pranchas não se mostraram sensíveis ao longo das sessões, entretanto, houve melhora dos sujeitos na pós-testagem nas provas de identificação, de adição e de subtração de fonemas, observadas pelo uso do Método JT.

Porém, para os sujeitos com dificuldades de aprendizagem, houve mudança de T1 para T2, ou seja, melhora no tempo na maioria das sessões do programa. Os sujeitos com dislexia também mostraram melhora na nomeação das pranchas elaboradas ao longo das sessões.

O maior índice de melhora foi na prova de leitura de palavras reais, na qual todos os grupos submetidos à intervenção apresentaram mudança positiva confiável por meio do Método JT.

Com relação à comparação do desempenho entre pré e pós-testagem, não foram encontradas diferenças estatisticamente significantes na prova de repetição de não-palavras e na prova de compreensão de leitura, quando comparados em grupo, entretanto, de forma individual, houve mudança positiva confiável, mostrando que individualmente os sujeitos apresentaram melhora na compreensão de leitura.

Na comparação de desempenho entre os grupos, o grupo com transtornos de aprendizagem, submetido à intervenção, apresentou um baixo desempenho em todas as provas quando comparados aos outros grupos.

Pelo fato do programa elaborado para este estudo ser executado em 6 sessões, de forma que os sujeitos realizaram 2 sessões a cada semana, a limitação

do estudo se encontra no reduzido tempo entre a pré-testagem e a pós-testagem de forma que torna-se necessário um estudo que analise a eficácia do programa elaborado com um intervalo maior entre pré e pós-testagem.

Podemos concluir que o programa elaborado mostrou-se eficaz e com aplicabilidade, sendo demonstrado no estudo piloto que este programa pode ser utilizado por fonoaudiólogos e fonoaudiólogos educacionais como um instrumento de intervenção baseada em evidência científica que auxilie o desenvolvimento da leitura de escolares com dislexia, com dificuldades e com transtornos de aprendizagem.

ACHESON, D. J.; MCDONALD, M. C. The rhymes that the reader perused confused the meaning: phonological effects during on-line sentence comprehension. *J Mam Lang*. v. 65, p. 193-207, 2011.

ALBUQUERQUE, C. P. Rapid naming contributions to reading and writing acquisition of European Portuguese. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, v. 25, p. 775-797, 2012.

ALBUQUERQUE, C. P.; SIMÕES, M. R. Testes de Nomeação Rápida: Contributos para a avaliação da linguagem oral. *Análise Psicológica*, v.27, n.1, p. 65-77, 2009.

ALVES, D. C.; SOARES, APARECIDO, J. C.; CÁRNIO, M. S. Velocidade de leitura e nomeação automática rápida em crianças com alterações de leitura e escrita. *Distúrbios da Comunicação*. ISSN 2176-2724, v. 24, n. 1, 2012.

ALVES, L. M.; MARIZ, V. F.; BICALHO, C. R. D. Investigação das habilidades de memória e nomeação rápida em alunos do ensino fundamental. *Fundação Guimarães Rosa*, 2011.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. Manual diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais-: DSM-5. Artmed Editora, 2014.

ANDRADE, O. V. C. A.; PRADO, P. S. T.; CAPELLINI, S. A. Desenvolvimento de ferramentas pedagógicas para identificação de escolares de risco para a dislexia. *Rev. Psicopedag.* v.28, n. 85, p. 14-28, 2011.

ARAUJO, G. F. C; FERREIRA, T. L.; CIASCA, S. M. Nomeação Automática Rápida em escolares de 6 e 7 anos. *Revista CEFAC*, v. 18, n. 2, p. 392-398, 2016.

ÁVILA, C. R.; CAPELLINI, S. A. Relation between oral and written language. In: Capellini SA. *Neuropsycholinguistic perspectives on dyslexia and other learning disabilities*. New York: New Science Publisher; p.15-22, 2010.

BARBANTE, E. C. B. et al. *As bases Neurobiológicas da Aprendizagem da Leitura e Escrita*, 2008

BARBOSA, T et al. Perfil de linguagem e funções cognitivas em crianças com dislexia falantes do Português Brasileiro. In: CoDAS. p. 565-574, 2015.

BERNINGER, V. W, ET AL. Applying the multiple dimensions of reading fluency to assessment and instruction. J Psychoeduc Assess.. v.28, n1, p. 13-18, 2010.

BEXKENS, A.; WILDENBERG, W. P.; TIJMS, J. Rapid Automated Naming in Children with Dyslexia: Is Inhibitory Control Involved? Dyslexia. Dec 20. doi: 10.1002/dys.1487., 2014.

BICALHO, L. G. R. ALVES, L. M (A nomeação seriada rápida em escolares com e sem queixas de problemas de aprendizagem em escola pública e particular. Revista CEFAC, São Paulo, 2009.

CAPELLINI, S. A. et al. Desempenho cognitivo-linguístico e achados de neuroimagem de escolares com dislexia, transtorno do déficit de atenção com hiperatividade. Arquivos Brasileiros de Ciências da Saúde, v. 36, n. 3, p. 144-149, 2011.

CAPELLINI, S. A. et al. Desempenho de escolares bons leitores, com dislexia e com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade em nomeação automática rápida. Rev Soc Bras Fonoaudiol.;12(2):114-9, 2007.

CAPELLINI, S. A. et al. Eficácia Terapêutica do Programa de Remediação Fonológica em Escolares com Dislexia do Desenvolvimento. Revisa Cefac, Jan – Fev; 12 (1): 27-39. 2010.

CAPELLINI, S. A.; CONRADO, T.B.L.C. Desempenho de escolares com e sem dificuldades de aprendizagem de ensino particular habilidade fonológica, nomeação rápida, leitura e escrita. Revista CEFAC, v. 11, Supl2, 183-193; 2009.

CAPELLINI, S. A.; LANZA, S. Desempenho de escolares em consciência Fonológica, nomeação rápida, leitura e escrita. Pró-Fono R. Atual. Cient. vol.22 no.3 Barueri July/Sept. 2010.

CARDOSO, A. M. S.; SILVA, M. M.; PEREIRA, M. M. B. Consciência fonológica e a memória de trabalho de crianças com e sem dificuldades na alfabetização. *Codas*, 2013.

CARVALHO, F. B.; CRENITTE.; P. A.; CIASCA, S. M. Distúrbios de aprendizagem na visão do professor. *Revista Psicopedagogia*. V.24, n. 75, p. 229-239, 2007.

CATTS, H. W. et al. The role of speed of processin, rapid naming, and phonological awareness in reading achievement. *Journal of learning disabilities*, v.35, n.6, p. 510-525, 2002.

CHEUNG, H. et al. Speech Perception, Metalinguistic Awareness, Reading, and Vocabulary in Chinese-English Bilingual Children. *Journal of Educational Psychology* 102: 367–380, 2010.

CHRISTO, C.; DAVIS, J. Rapid Naming and Phonological Processing as Predictors of reading and spelling. *The California School Psychologist*, v. 13, p 7-18, 2008.

CORSO, H. V.; SALLES, J. F. Relação entre leitura de palavras isoladas e compreensão de leitura textual em crianças. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 28-35, jul./set. 2009.

COSTA, R. C. C.; SOUZA, T. N. U.; ÁVILA, C. R. B. Sensibilidade fonológica para rima e aliteração em pré-escolares com transtorno fonológico. *J. Soc. Bras. Fonoaudiol*, v. 23, n. 2, p. 129-34, 2011.

CRONIN, V. S. RAN and Double-Deficit Theory (2011). *Journal Of Learning Disabilities*, v. 46, n.2, p. 182-190.

CUI, J. et al. Examining the relationship between rapid automatized naming and arithmetic fluency in Chinese kindergarten children. v. 154, p. 146–163, 2017.

CUNHA V. L. O.; CAPELLINI, S. A. PROCOMLE – Protocolo de Avaliação da Compreensão de Leitura. Ed. 1; 2014.

CUNHA V. L. O.; CAPELLINI, S. A. PROHMELE – Provas de habilidades metalinguísticas e de leitura. Rio de Janeiro: Revinter; 2009.

CUNHA V. L. O.; CAPELLINI, S.A. PROHMELE – Provas de habilidades metalinguísticas e de leitura. Rio de Janeiro: Revinter; 2009.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Significância clínica e mudança confiável na avaliação de intervenções psicológicas. *Psicologia: teoria e pesquisa*, v. 24, n. 4, p. 497-505, 2008.

DENCKLA, M. B.; RUDEL, R. Rapid "automatized" naming of pictured objects, colors, letters and numbers by normal children. June. *Cortex* 10 (2): 186–202; 1974.

DENCKLA, M. B.; RUDEL, R. G. Rapid 'automatized' naming (RAN): Dyslexia differentiated from other learning disabilities. *Neuropsychologia*, v. 14, n. 4, p. 471-479, 1976.

DESROCHES, A. S.; JOANISSE, M. F.; ROBERTSON, E. K. Specific phonological impairments ins dyslexia revealed by eyetracking. *Cognition*, n. 100, B32-B42, 2006.

DEUSCHLE, V. P.; CECHELLA, C. O. déficit em consciência fonológica e sua relação com a dislexia: diagnóstico e intervenção. *Revista CEFAC*, v. 11, n. Supl 2, p. 194-200, 2009.

ELLIS, A. W. *Leitura, escrita e dislexia: uma análise cognitiva*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ELLIS, A. W.; YOUNG, A. W. *Human cognitive neuropsychology: A textbook with readings*. Psychology Press, 2013.

FARIAS, A. C. *Dislexia: Aspectos Neurológicos*, 2009.

FERREIRA, T. L. et al. Desempenho de escolares leitores proficientes no teste de nomeação automatizada rápida. *Temas sobre Desenv*, v.12, n.69, p. 26-32, 2003.

FONSECA, V. Introdução às dificuldades de aprendizagem. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FURNES, B.; SAMUELSSON, S. Phonological awareness and rapid automatized naming predicting early development in reading and spelling: Results from a cross-linguistic longitudinal study. *Learning and Individual differences*, v. 21, n. 1, p. 85-95, 2011.

GERMANO, G. D. Instrumento de avaliação metafonológica para caracterização de escolares com dislexia, transtorno e dificuldades de aprendizagem. 2011.

GINDRI, G.; KESK-SOARES, M.; MOTA, H. B. Memória de trabalho, consciência fonológica e hipótese de escrita. *Pro Fono*;19(3):313-22, 2007.

GUIMARÃES, S. R. K. Dislexias adquiridas como referência para a análise das dificuldades de aprendizagem da leitura. *Educar*, Curitiba, n. 23, p. 285-306, 2004.

HANDLER, S. M, FIERSON, W, M. and the Section on Ophthalmology and council on Children with Disabilities, American AScademy of Ophthalmology, American Associtaion for Pediatric Ophthalmology and Strabismus & American Association of Certified Orthoptists (2011) Learning Disabilites, Dyslexia and Vision. *Pediatrics*,- n.127, 2011.

INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION et al. Dyslexia in the classroom: what every teacher needs to know. Recuperado de <http://www.interdys.org/UnlockingDyslexiaPressRelease.htm> [Consulta: 8 de abril de 2016], 2013.

JACOBSON, N. S. et al. Methods for defining and determining the clinical significance of treatment effects: description, application, and alternatives. *Journal of consulting and clinical psychology*, v. 67, n. 3, p. 300, 1999.

JACOBSON, N. S.; FOLLETTE, W. C.; REVENSTORF, D. Psychotherapy outcome research: Methods for reporting variability and evaluating clinical significance. *Behavior therapy*, v. 15, n. 4, p. 336-352, 1984.

JACOBSON, N. S.; TRUAX, P. Clinical significance: a statistical approach to defining meaningful change in psychotherapy research. *Journal of consulting and clinical psychology*, v. 59, n. 1, p. 12, 1991.

JOHNSON, D.; MYKLEBUST, R. H. *Learning Disabilities*. New York: Grune e Stratton;1967.

KATZIR, T. How research in the cognitive neuroscience sheds lights on subtypes of children with dyslexia: Implications for teachers. *Cortex*,v. 45, n. 4, p. 558-559, 2008.

KIBBY, M. Y.; LEE, S. E.; DYER, S. M. Reading performance is predicted by more than phonological processing. *Front Psychol*. Sep 19;5:960.;2014.

KIRBY, J. R. Naming Speed and Reading: from prediction to instruction, *Reading Reserarch Quarterly*, v.45, n. 3, p. 341-362, 2010.

LEAL, L. M. Transformando um aluno disléxico em um leitor competente,2006.

LOPES, F. O desenvolvimento da consciência fonológica e sua importância para o processo de alfabetização. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 8, n. 2, p. 241-243, 2004.

LYON, R.; SHAYWITZ, S.; SHAYWITZ, B. Defining dyslexia, comorbidity, teachers' knowledge of language and reading. *Annals of dyslexia*, v.53, 2003.

MARONESI, L.C. et al. Análise de uma intervenção dirigida ao desenvolvimento da coordenação motora fina, global e do equilíbrio/Analysis of an intervention directed to the development of balance and gross and fine motor coordination. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, v. 23, n. 2, 2015.

MARTINS, M.A.; CAPELLINI, S.A. Investigação da pausa na avaliação da fluência de leitura oral. *Distúrbios da Comunicação*. v.28, n.2, p. 221-230, 2016.

MILLER, J., & SCHWANENFLUGEL, P. J. Prosody of syntactically complex sentences in the oral reading of young children. *Journal of Educational Psychology*, v.98, n.4, p. 839-843, 2006.

MOOJEN, S. Dificuldades ou transtornos de aprendizagem. *Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos*, p. 243-284, 1999.

MORAIS, J. A arte de ler. São Paulo: Ed. Unesp, 1996.

NAVAS, A. L. G. P.; PINTO, J. C. B.; DELLISA, P. R. R, Paula Roberta Rocha Dellisa3 Avanços no conhecimento do processamento da fluência em leitura: da palavra ao texto *Rev Soc. Bras. Fonoaudiol.* v.14, n.3, p. 553-9, 2009.

NICOLIELO, A. P.; HAGE, S. R. V. Processamento fonológico em crianças com distúrbio específico de linguagem. *Rev. CEFAC*, v. 16, n. 6, p. 1820-1827, 2014.

NICOLIELO, A. P.; HAGE, S. R. V. Processamento fonológico em crianças com distúrbio específico de linguagem. *Rev. CEFAC*. Nov-Dez; 16(6):1820-1827, 2014.

OLIVEIRA, A. M.; CAPELLINI, S. A. Compreensão leitora de palavras e frases: elaboração de procedimento avaliativo. *Psicologia em Estudo*, v. 18, n. 2, p. 293-301, 2013.

OLIVEIRA, A. M.; CARDOSO, M. H.; CAPELLINI, S. A. Caracterização dos processos de leitura em escolares com dislexia e distúrbio de aprendizagem. *Ver Soc Bras Fonoaudiol.* v.17, n.2, p. 201-207, 2012.

PALMER, S. D. HAVELKA, S. Age of acquisition effects in vocabulary learning. *Acta Psychologica*. v. 2010, n. 135, p. 310-315, 2010.

PENNINGTON, B. F.; BISHOP, D. V. M. Relations Among Speech, Language, and Reading Disorders. *Annual Review Pscychology*, v.60, p. 283-306, 2009.

PINHEIRO, A. M. V. *Leitura e escrita: uma abordagem cognitiva*. Campinas: Psy II, 1994.

POLICY, N. A. N. et al. Learning disabilities: The need for neuropsychological evaluation. *Archives of Clinical Neuropsychology*, v. 23, n. 2, p. 217-219, 2008.

RAMUS, F.; SZENKOVITS, G. What phonological deficit? *Q J Exp Psychol.*; 61(1):129-41, 2008.

REBELO, J. A. S. Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico. Portugal: Edições Asa, 1993.

RODRIGUEZ, M. L. G, GÓMEZ, M. C. S; GARCIA, A. C. Habilidades metalinguísticas en Educación Infantil. Congreso Ibero americano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura / IV Congreso Leer.es Facultad de Educación. Universidad de Salamanca, 2012.

ROSAL, A. G. C. Contribuições da Consciência Fonológica e Nomeação Seriada Rápida para Aprendizagem Inicial da Escrita. 2014.

RYAN, M. et al. Rapid automatized naming (RAN) in children with ADHD: An ex-Gaussian analysis, p. 1-17, 2016.

SALGADO, C. A.; CAPELLINI, S. Programa de remediação fonológica em escolares com dislexia do desenvolvimento. *Pró-Fono, Barueri*, v. 20, n. 1, p. 31-36, Jan.Mar. 2008.

SALLES, J. F.; PARENTE, M. A. Processos cognitivos na leitura de palavras em crianças: relações com compreensão e tempo de leitura. *Psicol Reflex Crit.* v.15, n. 2, p. 321-31, 2002.

SÁNCHEZ, E. A linguagem escrita e suas dificuldades: uma visão integradora. In: COLL; MARCHESI; PALACIOS. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação – transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SHELKEA, M. W. et al. Diagnosis of developmental learning and attention disorders in adults: A review of clinical modalities. v.23, p. 27-35, 2017.

SILVA, A. C. F. et al. A relação entre o desenvolvimento fonológico e aprendizagem inicial da escrita em diferentes contextos socioeducacionais. *Rev. CEFAC*, v. 17, n. 4, p. 1115-1131, 2015.

SILVA, C.; CAPELLINI, S. A. Desempenho de escolares com e sem transtorno de aprendizagem em leitura, escrita, consciência fonológica, velocidade de processamento e memória de trabalho fonológica. *Revista Psicopedagogia*, v. 30, n. 91, p. 3-11, 2013.

SILVA, C.; CAPELLINI, S. A. Eficácia de um programa de intervenção fonológica em escolares de risco para a dislexia. *Rev. CEFAC*, v. 17, n. 6, p. 1827-1837, 2015.

SILVA, C.; CAPELLINI, S. A. Eficácia do programa de remediação fonológica e leitura no distúrbio de aprendizagem. *Pró-fono*, v. 22, n. 2, p. 131-9, 2010.

SMITH, C.; STRICK, L. *Dificuldades de Aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores*. Porto Alegre; Artes Médicas, 2001.

STIVANIN, L.; SCHEUER, C. I. Tempo de latência para a leitura: influência da frequência da palavra escrita e da escolarização. *Latency time for reading: influence of frequency of written words and schooling*. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*, v. 12, n. 3, p. 206-13, 2007.

SWANSON, H. L.; KEHLER, P. JERMAN, O. Working memory, strategy knowledge, and strategy instruction in children with reading disabilities. *J Learn Disabil*. v.43, n.1, p. 24-47, 2010.

TENÓRIO, S. M. P. C. P.; ÁVILA, C. B. Processamento fonológico e desempenho escolar nas séries iniciais do ensino fundamental. *Rev. CEFAC*.Jan-Fev; 14(1):30-38, 2012.

WAGNER, R. K.; TORGESON, J. K. The nature of phonological awareness and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychol Bull.*;101(2):192-212, 1987.

WANG, M.; YANG, C.; CHENG, C. The Contributions of Phonology, Orthography, and Morphology in Chinese-English Biliteracy Acquisition. *Applied Psycholinguistics* 30: 291–314, 2009.

WISE, E. A. Statistical significance testing and clinical effectiveness studies. *Psychotherapy*, v. 48, n. 3, p. 225, 2011.

WOLF, M.; BOWERS, P. G. The double-deficit hypothesis for the developmental dyslexias. *J Educ Psychol.*;91:415-38, 1999.

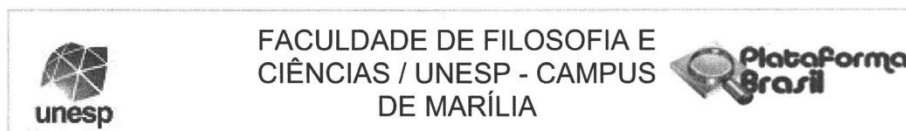
WOLF, M.; DENCKLA, M. B. Rapid Automatized naming and rapid alternating stimulus teste. Pro-ed: Texas, 2005.

WOLFF, U. RAN as a predictor of reading skills, and vice versa: results from a randomised reading intervention. *Annals of dyslexia*, v. 64, n. 2, p. 151-165, 2014.

XUE, J. The Stability of Literacy-Related Cognitive Contributions to chinese Character Naming and Reading Fluency. *Journal of Psycholinguistic Research*, v. 42, p. 433–450, 2013.

ANEXOS

ANEXO A – Parecer do comitê de ética em pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Elaboração de um programa de intervenção com a nomeação automática rápida e leitura para escolares com dislexia, dificuldades e transtornos de aprendizagem: aplicação e controle de eficácia terapêutica

Pesquisador: Bianca dos Santos

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 45213015.0.0000.5406

Instituição Proponente: Centro de Estudos da Educação e Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.091.627

Data da Relatoria: 28/05/2015

Apresentação do Projeto:

O projeto apresentado descreve adequadamente as etapas metodológicas as quais os participantes da pesquisa serão submetidos. Também apresenta fundamentação teórica e justificativa da relevância do estudo. O cronograma apresentado é coerente.

Objetivo da Pesquisa:

Este projeto tem por objetivo propor 2 estudos, sendo que o Estudo 1 visa elaborar um programa de intervenção com base nos estudos descritos na literatura e o Estudo 2 visa verificar a eficácia do programa de intervenção de nomeação automática rápida e leitura elaborado no estudo 1, com escolares com dislexia, dificuldades e transtornos de aprendizagem.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos - Nada Consta

Benefícios - Fins científicos

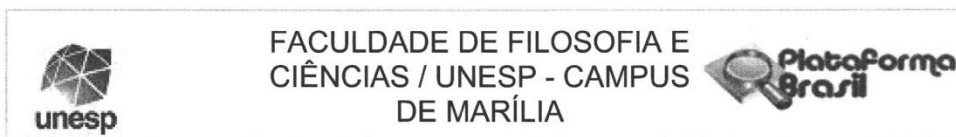
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa proposta atende fundamentos éticos e científicos pertinentes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequado

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 17.525-900
UF: SP **Município:** MARILIA
Telefone: (14)3402-1346 **Fax:** (14)3402-1302 **E-mail:** sta@marilia.unesp.br



Continuação do Parecer: 1.091.627

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP da FFC da UNESP de MARÍLIA, em reunião ordinária de 28/05/2015, após acatar o parecer do membro relator previamente aprovado para o presente estudo e atendendo a todos os dispositivos das resoluções 466/2012 e complementares, bem como ter aprovado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido como também todos os anexos incluídos na pesquisa, resolve APROVAR o projeto de pesquisa Elaboração de um programa de intervenção com a nomeação automática rápida e leitura para escolares com dislexia, dificuldades e transtornos de aprendizagem: aplicação e controle de eficácia terapêutica

MARILIA, 02 de Junho de 2015

Assinado por:
CRISTIANE RODRIGUES PEDRONI
(Coordenador)

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737
Bairro: Campus Universitário CEP: 17.525-900
UF: SP Município: MARILIA
Telefone: (14)3402-1346 Fax: (14)3402-1302 E-mail: sta@marilia.unesp.br

