

## **Avaliação do Repertório de Leitura de Alunos de 5ª e 6ª Séries Encaminhados para Recuperação Paralela, com Uso de Software Educativo**

Marcelo de Abreu César - UNOPAR<sup>1</sup>  
Melania Moroz - PUC<sup>2</sup>

### **Resumo**

A aquisição do repertório de leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental do Ciclo II configura-se como uma das principais dificuldades a serem sanadas. Considerando-se que a avaliação do repertório prévio do aluno é condição necessária para o planejamento de ensino, este estudo teve por objetivo identificar o repertório de leitura de alunos de 5ª e 6ª séries que freqüentam o reforço escolar. Com o auxílio do software Mestre® (GOYOS; ALMEIDA, 1996) aplicou-se o Instrumento de Avaliação de Leitura – Repertório Inicial (MOROZ; RUBANO, 2007), que permite identificar: o conhecimento de letras do alfabeto; a leitura e compreensão de palavras compostas por sílabas simples e complexas a partir das relações entre as diferentes modalidades de estímulos (som-texto-figura); a leitura e compreensão de textos (carta e anúncio); também avalia a reprodução de palavras (cópia) e a construção de palavras ditadas (ditado). Participaram dessa pesquisa 17 alunos do Ciclo II encaminhados para reforço. O IAL-I foi aplicado em sessão individual, com duração entre 30 e 45 minutos. Os resultados indicaram maior dificuldade nas relações C-D (texto-palavra falada) e AE (construção de palavra ditada) e nas palavras compostas por sílabas complexas; no entanto, identificaram-se variações no repertório dos participantes (relações dominadas e não dominadas), evidenciando tratar-se de grupo não homogêneo. Tais identificações contribuem para o professor planejar atividades que facilitem a aprendizagem e o aperfeiçoamento do repertório de leitura de cada aluno.

**Palavras-chaves:** Avaliação de leitura. Ensino Fundamental,. Software educativo.

### **1 Introdução**

A aquisição do repertório de leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental do Ciclo – II vem se configurando como uma das principais dificuldades a serem sanadas na aprendizagem dos alunos. Indicadores internos e externos de avaliação - tais como SAEB, SARESP e os da própria escola -, apontam que uma boa parte das crianças que frequentam os bancos escolares, principalmente as crianças de classes menos favorecidas, tem chegado nas 5ª e 6ª séries sem saber ler e escrever.

Frente ao baixo nível de desempenho apresentado pelos alunos em leitura e escrita nas avaliações sistemáticas nacionais, urge que sejam derivadas, a partir de

---

<sup>1</sup>Universidade Norte do Paraná. E-mail: [marcelo.ctp@unoparvirtual.com.br](mailto:marcelo.ctp@unoparvirtual.com.br)

<sup>2</sup> Pontifícia Universidade Católica. E-mail: [morozm@pucsp.br](mailto:morozm@pucsp.br)

pesquisas, aplicações práticas para a área da Educação, a fim de que se possibilite, ao aprendiz, a aquisição e aperfeiçoamento do repertório de leitura e escrita, especialmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

A Análise do Comportamento vem se destacando com sucesso no que diz respeito à produção de conhecimentos sobre a aquisição e aperfeiçoamento da leitura, inclusive para indivíduos com problemas de desempenho escolar. Foram desenvolvidas pesquisas que permitem a compreensão sobre o ensino de repertórios de leitura e escrita, pesquisas que se baseiam no paradigma de equivalência de estímulos.

Os estudos com equivalência de estímulos se desenvolveram a partir do trabalho de Sidman, em 1971; o paradigma da equivalência de estímulos explica a emergência de novos comportamentos, isto é, o surgimento de desempenhos adequados que não foram ensinados. Nas palavras de Barros (1996, p.12):

A equivalência está no estabelecimento de uma espécie de relação semântica entre símbolos (palavras ou não) e os eventos ou coisas aos quais esses símbolos se referem. O fenômeno da equivalência consiste, a grosso modo, nessa substitutabilidade entre os estímulos e, portanto, no surgimento ou emergência de comportamento novo (produtividade do comportamento).

No caso da leitura e escrita, relações entre diferentes modalidades de estímulos (som-texto-figura) são ensinadas por meio do procedimento de *escolha de acordo com o modelo* (MTS). No procedimento MTS, são apresentados um estímulo modelo e estímulos de comparação, sendo que para cada estímulo modelo há um estímulo de comparação que é reforçado. Outro procedimento também utilizado é o procedimento de escolha de acordo com o modelo com resposta construída (CRMTS), o qual se caracteriza pela apresentação de um estímulo modelo e de letras apresentadas como estímulos de comparação; frente ao modelo, o aprendiz escolhe as letras que formarão o estímulo modelo apresentado.

A rede de equivalência de estímulos, segundo Stroman, Mackay e Stoddart (1992), já é utilizada pelo professor em sala de aula, em diferentes momentos: quando ensina o aluno a construir palavras, frases ou texto através do ditado, a nomear figuras, palavras ou letras e até mesmo a construir respostas orais. No entanto, é importante que o professor tenha clareza de que ensinar essas relações promove a emergência de novas relações, de maneira que o próprio professor possa observar os desempenhos dos alunos, planejando estratégias de ensino e de

avaliação, de modo a sanar as dificuldades individuais dos mesmos e a facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Os estudos de Sidman geraram pesquisas também no Brasil. Alguns dos estudos focando leitura e/ou escrita utilizaram o software MESTRE®, criado por Goyos e Almeida (1996), dentre eles podendo ser citados Nibu (2006); Peres e Carrara (2004); Medeiros e Nogueira (2005) e Ponciano (2006).

Um requisito importante para o ensino eficiente é a identificação do repertório que o aluno já possui; Zanotto, Moroz e Gioia (2000, p.230-231) destacam a necessidade de identificar o repertório do aluno para, a partir dele, planejar atividades com vistas a levá-lo a atingir os objetivos propostos:

O planejamento do ensino deve tomar como ponto de partida o aluno a quem o professor pretende ensinar e o(s) objetivo(s) que se pretende que esse aluno alcance, isto é, qual (ais) o (s) comportamento (s) que o professor deseja ensinar.

Quando dizemos que o professor deve tomar o aluno como ponto de partida de seu planejamento de ensino estamos querendo dizer que é necessário que o professor conheça minimamente esse aluno: o que ele já sabe, o que é capaz de fazer, quais suas dificuldades e facilidades, do que esse aluno gosta e do que ele não gosta, o que ele deveria saber para conseguir aprender aquilo que o professor pretende ensinar [...].

Fica claro, no texto, que as autoras enfatizam a importância do caráter planejado do processo ensino-aprendizagem, destacando a necessidade de conhecer o repertório de entrada do aluno, isto é, entre outros aspectos, o que ele já sabe e o que ele não sabe a respeito do que se quer ensinar.

Moroz e Rubano (2007)<sup>3</sup>, partindo dos princípios do paradigma de equivalência de estímulos e considerando relevante a identificação do repertório prévio do aluno, propuseram um Instrumento de Avaliação de Leitura – Repertório Inicial (IAL-I) para diagnosticar os conhecimentos e dificuldades dos alunos em leitura e escrita, o qual é aplicado com o Software Mestre®,. Esse instrumento está composto por três partes. A primeira é um questionário que tem como objetivo conhecer alguns aspectos relacionados ao sujeito. A segunda parte avalia, além do conhecimento das letras do alfabeto, o desempenho do aluno nas diferentes relações entre três tipos de estímulos (palavra falada/ palavra impressa / figura) de palavras simples e complexas, sendo testadas as relações: palavra impressa / palavra impressa (C-C); figura / palavra impressa (B-C); palavra impressa-figura (C-B); palavra ditada /

---

<sup>3</sup> A 1ª versão do IAL-I foi de 2005.

palavra impressa (A-C); palavra impressa / palavra lida (C-D). Também foram testadas a reprodução de palavras (C-E) e a construção de palavras ditadas (A-E); estas duas últimas relações (C-E e A-E) são referentes à escrita, porém são avaliadas devido à sua relação com a leitura. A terceira parte avalia a leitura frente a dois textos: carta manuscrita e anúncio de propaganda, ambos com questionário de leitura. Somente participam desta atividade de leitura os alunos que apresentaram grau de acertos elevado nas atividades anteriores. A opção por apresentar leitura de textos somente aos alunos com elevado grau de acerto tem como objetivo não expor o participante à situação de fracasso. As autoras aplicaram de tal instrumento a alunos de um curso de EJA, obtendo indicações de que o instrumento cumpre com o objetivo de identificar o que o aluno já domina e o que tem dificuldade (no caso daqueles alunos, a dificuldade ocorria especialmente numa das relações e em palavras compostas por sílabas complexas), desta feita favorecendo o adequado planejamento do professor.

Nibu (2006) utilizou o Instrumento de Avaliação de Leitura – Repertório Inicial (IAL-I), cuja aplicação foi viabilizada com o auxílio do Mestre®, para identificar o repertório de leitura de 20 alunos da 2ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública do Estado de São Paulo. Os dados mostraram especificidades dos repertórios de cada um dos alunos, evidenciando os aspectos dominados bem como as dificuldades apresentadas; evidenciou, ainda, que os tipos de complexidade presentes nas palavras da língua portuguesa apresentam-se como dificuldades para estes alunos, sendo que apresentam pior desempenho na escrita do que na leitura, aspectos que trazem implicações para o trabalho docente em sala de aula.

Considerando a importância de identificar o que os alunos conhecem e quais suas dificuldades, o presente trabalho teve por objetivo identificar o repertório de leitura de alunos de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental que freqüentam o reforço escolar, utilizando como recurso o IAL-I, aplicado com o software Mestre®.

## **2 Método**

Com o consentimento livre e esclarecido dos pais ou responsáveis, participaram, do presente estudo, 17 alunos oriundos das 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental – Ciclo II, de uma escola pública estadual da Região Metropolitana Grande São Paulo na cidade de Mogi das Cruzes, encaminhados para aulas de reforço escolar.

As atividades foram realizadas, individualmente, em sessão única com duração entre 30 e 45 minutos, no laboratório de informática da instituição escolar. O laboratório estava equipado com iluminação artificial, mesas, cadeiras, dois armários e 10 computadores, com recurso multimídia, acesso à Internet, impressora e o software Mestre® (Goyos e Almeida, 1996).

O IAL-I foi aplicado conforme descrição, a seguir. Foram realizadas as questões, com objetivo de conhecer aspectos pessoais e escolares de cada aluno; sendo as respostas dadas pelos participantes anotadas pelo pesquisador. A segunda parte do IAL-I foi realizada com o software Mestre®, que gerou relatórios do desempenho, em porcentagem, de cada participante. Foram testadas as relações de leitura (C-C; B-C; C-B; A-C - denominada leitura receptiva; C-D - denominada leitura expressiva) e relações referentes à escrita (C-E - a reprodução de palavras e A-E - a construção de palavras ditadas), conforme a tabela 1. A terceira parte avaliou a leitura frente a dois textos, aos quais foram submetidos somente os alunos que apresentaram grau de acertos de no mínimo 75%, nas atividades anteriores.

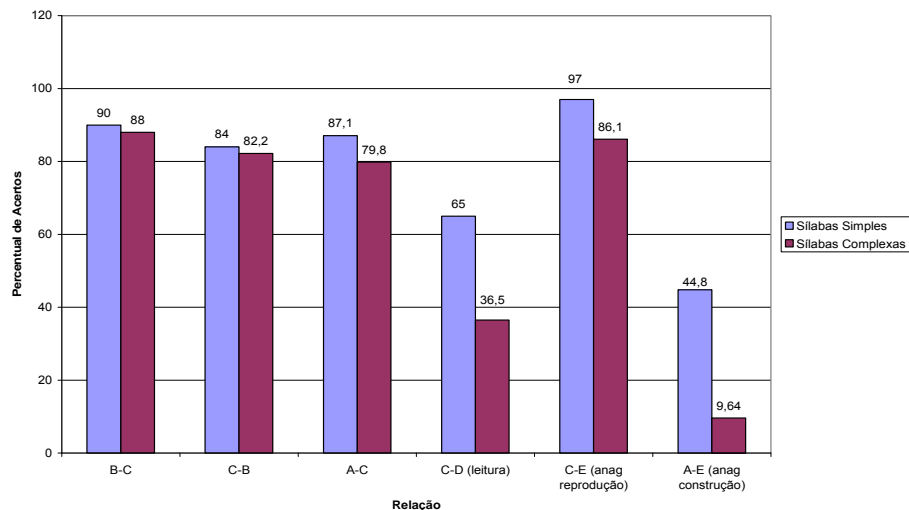
**Tabela 1:** Número de tarefas com palavras compostas por sílabas simples e por palavras com sílabas complexas, por relação avaliada

Relação	Total	Palavras sílabas Simples	Palavras sílabas complexas
CC (T-T)	06 tarefas	06 tarefas	---
BC (Im-T)	18 tarefas	12 tarefas	06 tarefas
CB (T-Im)	15 tarefas	09 tarefas	06 tarefas
AC (S-T)	33 tarefas	12 tarefas	21 tarefas
CD (T-S)	27 tarefas	09 tarefas	18 tarefas
Total	99 tarefas	42 tarefas	57 tarefas

### 3 Resultados e Discussão

Os resultados a serem apresentados referem-se ao desempenho dos participantes nas diferentes relações testadas (2ª parte do IAL-I). Inicia-se apresentando a porcentagem média de acertos do grupo de participantes, por relação, para mostrar, em seguida, o desempenho de cada participante nas diferentes relações testadas.

A figura 1 mostra a porcentagem média de acertos do grupo de participantes, frente a palavras com sílabas simples e palavras com sílabas complexas, nas diferentes relações avaliadas pelo do IAL-I.

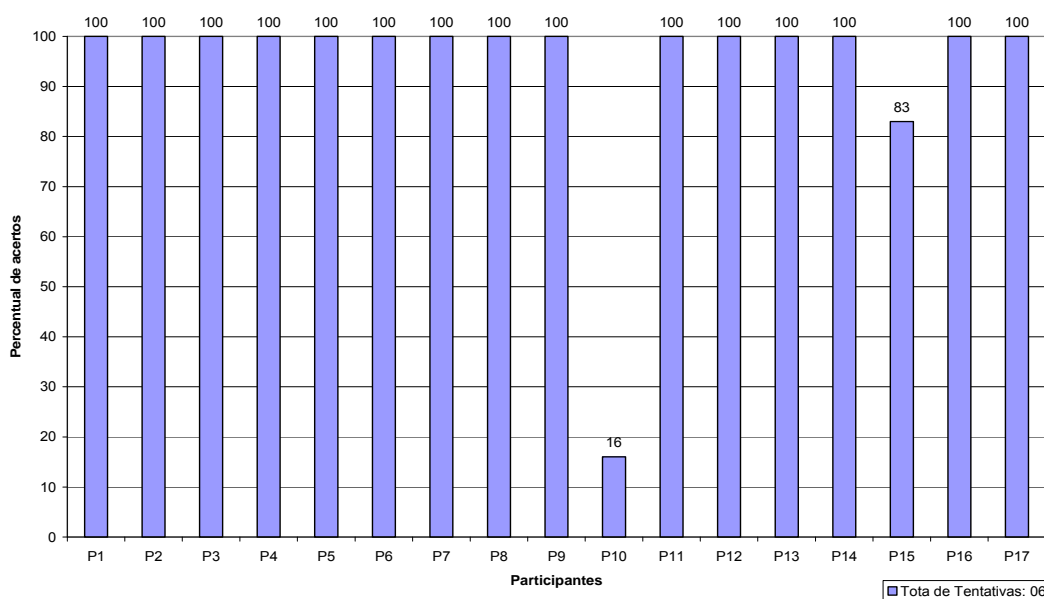


**Figura 1:** Porcentagem média de acertos do grupo de participantes nas diferentes relações, frente a palavras com sílabas simples e sílabas complexas

Analisando os dados apresentados na figura 1, verificamos que a construção de palavras ditadas (relação A-E) é a que apresenta maior dificuldade para estes participantes, seguida pela leitura expressiva (relação C-D); nestas duas relações, a média de desempenho do grupo não ultrapassa a 65% de acertos.

Comparando o desempenho dos participantes no conjunto de palavras compostas apenas por sílabas simples e palavras contendo sílabas complexas, verificamos que as palavras com complexidade são aquelas em que os participantes apresentam maiores dificuldades. Quanto à leitura expressiva (C-D), observamos que o desempenho dos participantes apresenta piora acentuada diante de palavras compostas por sílabas complexas, comparativamente ao apresentado nas palavras com sílabas simples. O mesmo ocorre com a construção de palavras ditadas (A-E).

A seguir, será focalizado o desempenho de cada participante nas diferentes relações avaliadas (C-C, C-B, B-C, A-C, C-D, C-E e A-E). A Figura 2 apresenta o desempenho na relação C-C (Texto-Texto) de palavras formadas com sílabas simples.

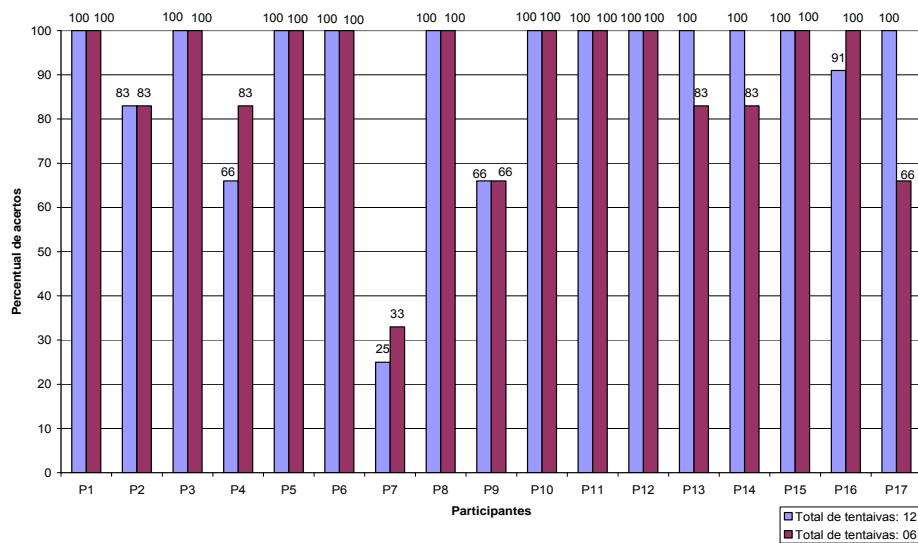


**Figura 2:** Percentual de acertos na relação C-C (Texto-Texto)

Nesta relação quase todos acertaram a totalidade dos itens, o que seria esperado, já que os participantes tiveram em momentos prévios de sua história, frequência à educação formal. Verifica-se pelos dados apresentados que a maioria dos participantes teve 100% de acertos<sup>4</sup>, exceto P15 e P10, não tendo dificuldades na avaliação da relação de identidade. P15 teve desempenho satisfatório, com 83% nesta relação, cometendo um erro: como foi o primeiro contato com o instrumento de avaliação, este fato pode ter provocado distração do participante e nervosismo. Já P10, com 16% de acerto, identificou somente a palavra “sofá”. Acredita-se que o participante não se desempenhou adequadamente na atividade, por influência de fatores pontuais que produziram distração. No momento da avaliação de P10, havia outros alunos que estavam querendo agendar a Sala de Informática para uso próprio e a professora responsável pela Sala de Informática – (SAI) conversava em voz alta com os alunos, entrando e saindo da sala na qual se realizava a atividade de avaliação.

Na figura 3, pode-se observar o desempenho na relação B-C (Imagem-Texto).

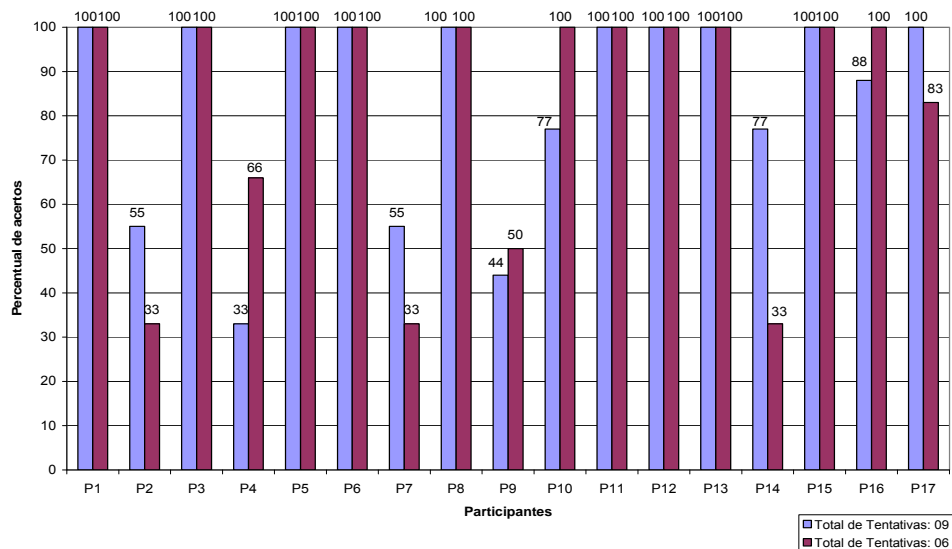
<sup>4</sup> Adotamos como critério de desempenho: satisfatório  $\geq 80\%$ ; insatisfatório: 60% a 79%, deficitário: abaixo de 60%.



**Figura 3:** Porcentagens de acertos na relação B-C (Imagem-Texto), de palavras compostas por sílabas simples e de palavras com sílabas complexas

Observa-se que a maioria dos participantes alcançou desempenho satisfatório nos conjuntos de palavras formadas por sílabas simples e complexas, com exceção de P4, que no conjunto de silabas simples teve o desempenho insatisfatório; P7 com desempenho deficitário nos conjuntos de palavras formadas por sílabas simples e complexas; P9 que apresentou desempenho insatisfatório em ambos os conjuntos de palavras e finalmente P17 que teve desempenho insatisfatório no conjunto de palavras formadas por sílabas complexas.

A figura 4 mostra o desempenho apresentado nas palavras com sílabas simples e nas palavras com sílabas complexas, na relação C-B.

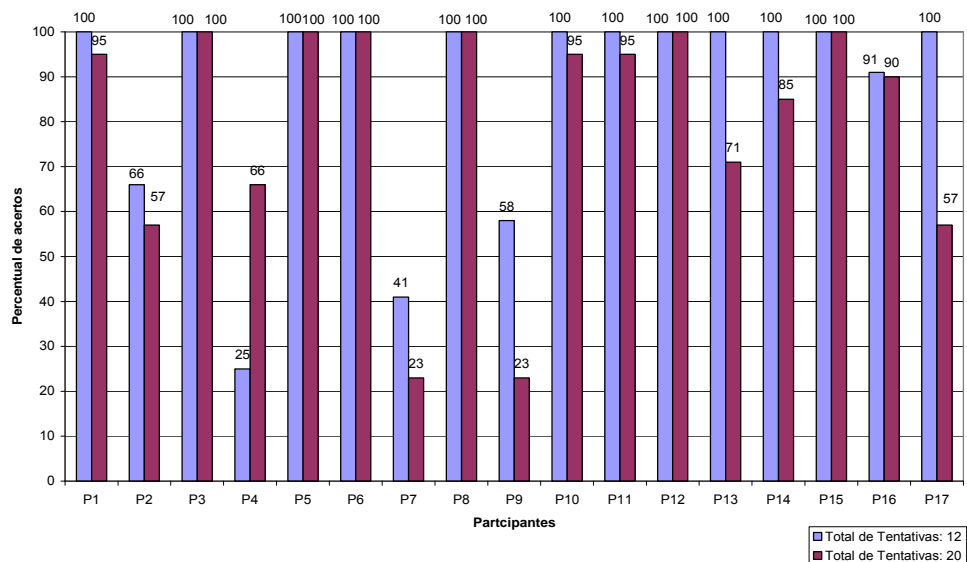


**Figura 4:** Porcentagens de acertos na relação C-B (Texto-Imagem), de palavras compostas por sílabas simples e de palavras com sílabas complexas



Dos 17 participantes, 11 apresentaram desempenho satisfatório em ambos os conjuntos de palavras. Dos outros participantes, quatro tiveram dificuldade com as sílabas complexas, sendo eles: P2 e P7 (de 55% vão para 33% de acertos); P14 (de 77% vai para 33% de acertos). É muito interessante observar que dois participantes melhoraram seus desempenhos nas sílabas complexas; são eles: P4, que de 33% vai para 66% de acertos; P9, que de 44% vai para 50% de acertos. Por que isto pode ter ocorrido? Uma hipótese é a de que eles pudessem ter conhecimento prévio de alguma palavra, mesmo não dominando as unidades mínimas componentes.

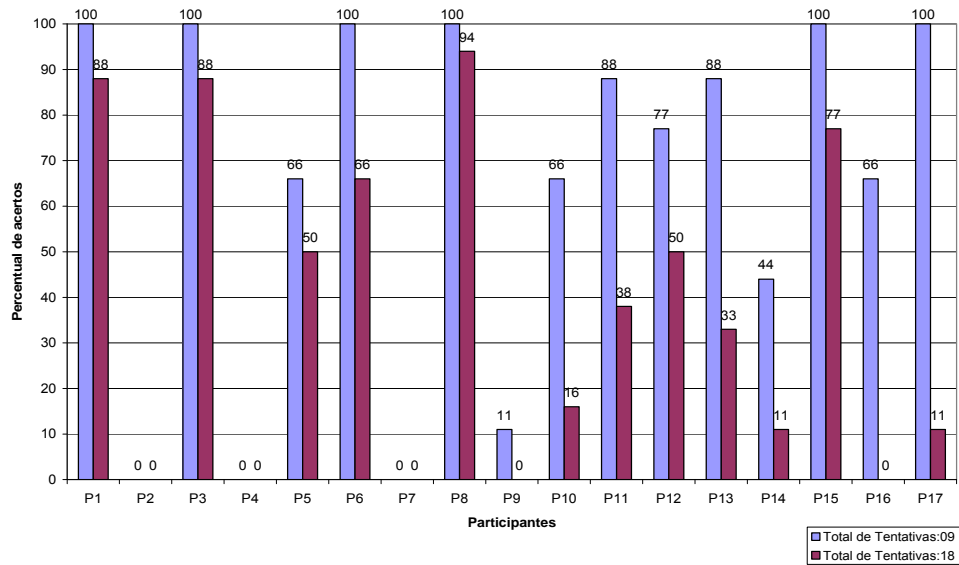
Ao analisarmos o desempenho na relação A-C (Som-Texto) apresentado frente às palavras com sílabas simples como o apresentado nas palavras com sílabas complexas, conforme a figura 5, é possível observar que houve ligeira piora no desempenho de 10 participantes nas palavras formadas com sílabas complexas.



**Figura 5:** Porcentagens de acertos na relação A-C (Som-Texto), de palavras compostas por sílabas simples e de palavras com sílabas complexas

Chama a atenção o fato de que um dos participantes, no caso P4, apresentou maior dificuldade no conjunto formado por sílabas simples, diferentemente do ocorrido com outros sujeitos.

No que se refere à relação C-D (sonorização de palavra impressa, denominada leitura expressiva), identificada como a que apresenta maior dificuldade para os participantes, os resultados estão apresentados na figura 6, a seguir.

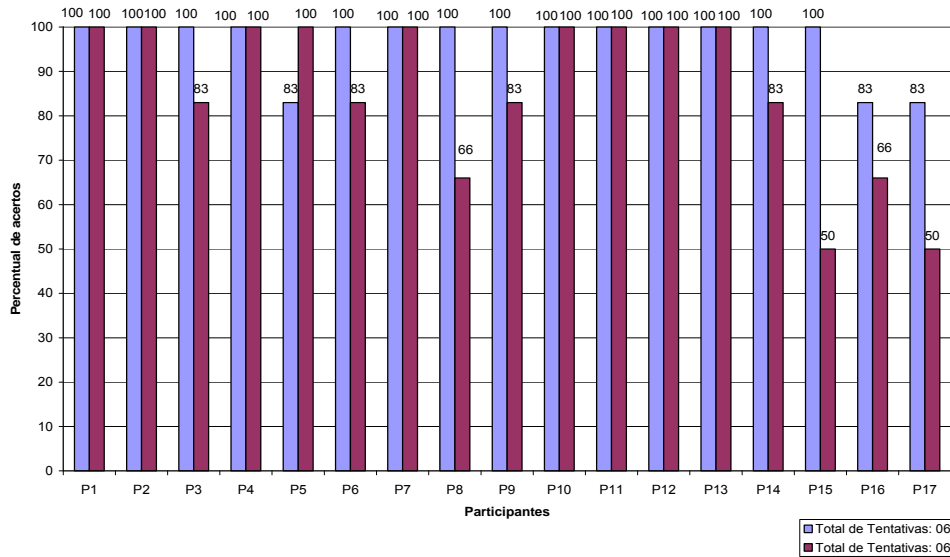


**Figura 6:** Porcentagens de acertos na relação texto-leitura expressiva (C-D), de palavras compostas por sílabas simples e complexas

Na figura 6, é possível observar que apenas 8 (P1, P3, P6, P8, P11, P13, P15 e P17), dos 17 participantes, atingiram acima de 80% de acertos, na leitura de palavras com sílabas simples; os demais apresentaram abaixo de 66% de acertos, nível que pode ser considerado deficitário. Em relação a estes últimos, há variações: alguns deles (P12, P5, P10, P14 e P16) apresentam desempenho indicando que já estão em processo de aquisição de leitura, já que lêem parte das palavras, enquanto que outros (P9, P2, P4 e P7) não sabem ler nada.

Nas palavras compostas por sílabas complexas, verifica-se que, com exceção de três participantes (P1, P3 e P8), que praticamente mantiveram o nível de desempenho, os demais apresentaram piora, mostrando claramente que a leitura expressiva de palavras com sílabas simples não garante a leitura expressiva de palavras com sílabas complexas. Dentre os demais participantes, P15, P6, P5 e P12, que tiveram entre 50% e 77% de acertos, começam a apresentar domínio de algumas complexidades da língua portuguesa, enquanto o restante (P11, P13, P10, P14, P17, P2, P4, P7, P9 e P16) está longe disso.

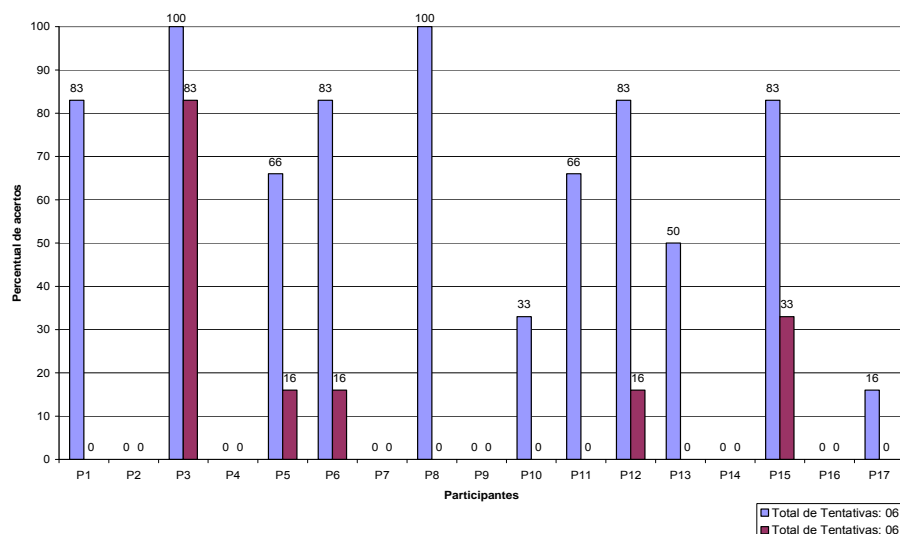
A figura 7 mostra o desempenho dos participantes relativo à atividade de anagrama de reprodução (cópia).



**Figura 7:** Porcentagens de acertos na relação C-E (Texto-Letras), com palavras compostas por sílabas e de palavras compostas por sílabas complexa

Ao compararmos os dados, observa-se que a maioria dos participantes apresentou patamar satisfatório, embora muitos tenham piorado o desempenho. P8, P15 e P17 foram os que tiveram maior dificuldade, apresentando desempenho deficitário na reprodução de palavras compostas por sílabas complexas.

A seguir, são apresentados os dados da figura 7, expressa a porcentagem de acertos dos participantes na construção de palavras ditadas (A-E), tanto compostas apenas por sílabas simples quanto por palavras compostas por sílabas complexas.



**Figura 7:** Porcentagens de acertos na construção de palavras ditadas (A-E), tanto das compostas apenas por sílabas simples quanto das compostas por sílabas complexas

Pode-se observar que apenas seis participantes (P3, P8, P1, P6, P12 e P15) apresentam desempenho acima de 80% de acertos frente a palavras compostas por sílabas simples, indicando saberem escrever palavras ditadas quando compostas apenas por sílabas simples, sendo que os 11 restantes apresentam menos de 66% de acertos. Destes últimos, verifica-se que P5, P11, P13 (que apresentaram entre 66% e 50% de acertos) e P10 (com 33% de acertos) estão em processo de aquisição da escrita de palavras ditadas, sendo que 07 deles (P17, P2, P4, P7, P9, P14 e P16), indicam que não sabem escrever mesmo palavras compostas apenas por sílabas simples.

Nas palavras formadas por sílabas complexas, os participantes tiveram um desempenho ainda pior: um único participante (P3) apresentou desempenho satisfatório (com 83% de acertos), sendo que outros quatro apresentaram entre 33% e 16% de acertos (P15, P5, P6 e P12). Comparativamente ao ocorrido com palavras compostas por sílabas simples, maior número de participantes (P1, P2, P4, P7, P8, P9, P10, P11, P13, P14, P16 e P17) apresentou desempenho nulo nas palavras compostas por sílabas complexas.

Como salientado, foi objetivo do presente trabalho identificar o repertório de leitura de alunos de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental que freqüentam o reforço escolar; para tanto, utilizou-se como recurso o IAL-I, aplicado com o software Mestre®.

No que se refere às relações que avaliavam o desempenho em leitura, os resultados indicaram que entre as relações até aqui testadas, envolvendo palavras com sílabas simples e complexas, o pior desempenho ocorreu na relação C-D (leitura expressiva) (figura 5). Os resultados mostram que a relação C-D é aquela que maior parte dos participantes não domina, especialmente se as palavras forem com sílabas complexas, evidenciando-se que algumas relações podem ser dominadas sem que, contudo, sejam dominadas outras. Em sendo assim, sugere-se que um procedimento de ensino para estes participantes deveria iniciar com palavras contendo apenas sílabas simples, só se introduzindo palavras com sílabas complexas, quando o aprendiz dominasse a relação C-D em palavras com sílabas simples.

Os resultados mostram também que os participantes têm repertórios diversificados, e, portanto, não podem ser considerados um grupo homogêneo, apesar de todos terem sido encaminhados para recuperação. Sugere-se que

professores de classes de recuperação (atualmente do PIC<sup>5</sup>) façam o diagnóstico do repertório de seus alunos, a fim de poderem planejar atividades que respondam às suas necessidades.

No que se refere à habilidade de escrita, os resultados mostram que a escrita de palavras ditadas é a maior dificuldade dos participantes, especialmente se as palavras contiverem sílabas com complexidades. Desta forma, considera-se importante utilizar, para a construção da palavra-modelo, apenas as letras que compõem a palavra, aumentando o número de letras alternativas progressivamente; também na escrita, introduzir palavras com sílabas complexas apenas após o domínio da escrita de palavras compostas apenas por sílabas simples.

Os resultados mostram, ainda, que o domínio da relação texto-letras (C-E) não garante o domínio da relação som-letras (relação A-E), ou seja, copiar palavras e escrever palavras ditadas envolvem operantes diferentes, conforme destacado por Moroz e Rubano (2007), sendo escrever palavras ditadas mais difícil do que ler.

Em suma, foi possível identificar as principais dificuldades dos participantes: considerando o grupo, as maiores dificuldades dizem respeito à leitura expressiva e à construção de palavras ditadas, principalmente com palavras que contêm sílabas complexas. Considerando cada participante, foi possível identificar suas dificuldades específicas, diferenciando-o dos demais, o que possibilita o planejamento de atividades que lhe sejam apropriadas, conforme defendido por Zanotto, Moroz e Gioia (2000). Neste sentido, o IAL-I apresenta-se como um instrumento que pode auxiliar o professor a diagnosticar, de forma mais precisa, o repertório de leitura de seu aluno.

### **Referências**

BARROS, R.S. Análise do comportamento: da contingência de reforço à equivalência de estímulos. *Cadernos de Textos de Psicologia*. v.1, n.1, p. 7-14, 1996.

GOYOS, A.C.N.; ALMEIDA, J.C. Mestre (Versão 1.0). Programa de computador. São Carlos: Mestre Software, 1996.

MEDEIROS, J.C.; NOGUEIRA, M.F. A nomeação de figuras como facilitadora do ler e do escrever em crianças com dificuldades de aprendizagem. *Psicologia: Teoria e Prática*, v.7, n.1, p.107-126, 2005.

---

<sup>5</sup> PIC – Programa Intensivo de Recuperação de Ciclo.

MOROZ, M.; RUBANO, D.R. Una propuesta de instrumento de evaluación - repertorio inicial (IAL-I). CONGRESO PEDAGOGIA 2007 - ENCUENTRO POR LA UNIDAD DE LOS EDUCADORES, 10., La Habana, Memorias. La Habana, 2007.

NIBU, M.Y. Identificação do repertório de leitura de alunos da 2ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública através de um procedimento computadorizado. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

PERES, E.A.; CARRARA, K. Dificuldades de leitura: aplicação de metodologia da equivalência de estímulos. *Psicologia da Educação*, São Paulo, v.18, n.1, p.77-94, 2004.

PONCIANO, V.L.O. Ensino de leitura com o uso de software educativo: novas contribuições. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SIDMAN, M. Reading and auditory-visual equivalences. *Journal of Speech and Hearing Research*. v.14, n.1, p.5-13, 1971.

STROMER, R.; MACKAY, H.A.; STODDARD, L.T. Classroom applications of stimulus equivalence technology. *Journal of Behavioral Education*, v. 23. p.225-256, 1992.

ZANOTTO, M.L.B.; MOROZ, M.; GIÓIA, P.S. Behaviorismo radical e Educação. *Revista da APG*, São Paulo, set. 2000.