



Psicologia em Estudo

ISSN: 1413-7372

revpsi@uem.br

Universidade Estadual de Maringá

Brasil

Marques de Oliveira, Adriana; Aparecida Capellini, Simone
COMPREENSÃO LEITORA DE PALAVRAS E FRASES: ELABORAÇÃO DE PROCEDIMENTO
AVALIATIVO

Psicologia em Estudo, vol. 18, núm. 2, abril-junio, 2013, pp. 293-301
Universidade Estadual de Maringá
Maringá, Brasil

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287128992010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

COMPREENSÃO LEITORA DE PALAVRAS E FRASES: ELABORAÇÃO DE PROCEDIMENTO AVALIATIVO¹

Adriana Marques de Oliveira²
Simone Aparecida Capellini
Universidade Júlio de Mesquita Filho, Marília-SP, Brasil.

RESUMO. Este estudo teve por objetivos elaborar o procedimento de avaliação da compreensão de leitura de palavras e frases e caracterizar o desempenho de escolares de 2º ano do Ensino Fundamental neste procedimento. O estudo foi dividido em duas partes: 1) elaboração das provas de avaliação da compreensão de leitura, composta por três provas: compreensão da palavra escrita (CPE), frase (CFE) e frases a partir de figura (CFF) e 2) aplicação das provas elaboradas em 120 escolares distribuídos em: GI, 60 escolares do ensino público municipal e GII, 60 escolares do ensino particular. A prova CPE obteve maior média de acertos, seguida da CFF e CFE para ambos os grupos, pois a figura auxilia no processo de extração do significado tanto da palavra como da frase. O procedimento elaborado, ao identificar as dificuldades inerentes do início do processo de alfabetização, mostrou-se eficaz para avaliar as habilidades iniciais da compreensão da leitura.

Palavras-chave: Compreensão da leitura; aprendizagem escolar; avaliação.

WORDS AND SENTENCES READING COMPREHENSION: ELABORATION OF EVALUATION PROCEDURE

ABSTRACT. This study aimed to develop procedures for assessing reading comprehension of words and phrases and characterize the performance of students of 2nd year of elementary school in this procedure. It was divided into two phases: 1) preparation of evaluation tests of reading comprehension, consisting of three events: comprehension of written word (CWW), sentences (CWS) and sentences through pictures (CSP) and 2) application of the elaborated evaluation in 120 students distributed in the following groups: GI, 60 students from a public (municipal) school and GII, 60 students from a private school. The CWW test obtained the highest average of score, followed by CSP and CWS for both groups, since the picture contributes to the comprehension of the meaning either of the word and sentences. The procedure was effective to assess initial skills of reading comprehension once it identified inherent difficulties related to the literacy process.

Keywords: Reading comprehension; school learning; evaluation.

COMPRENSIÓN DE LECTURA DE PALABRAS Y FRASES: DESARROLLO DE PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN

RESUMEN. Este estudio tuvo por objetivo elaborar procedimiento de evaluación de comprensión de lectura de palabras y frases y caracterizar el desempeño de los escolares del 2º grado de educación primaria en este procedimiento. El estudio fue dividido en dos fases, siendo la fase 1 dedicada a la elaboración de las pruebas de evaluación de comprensión de lectura, dividido en tres pruebas: comprensión de palabra escrita (CPE), frase (CFE) y frases a partir de diseños (CFD). La fase 2 dedicada a la aplicación de las pruebas elaboradas en 120 estudiantes distribuidos en: GI, 60 estudiantes de escuela pública y GII, 60 estudiantes de escuela privada. La prueba CPE obtuvo mayor media de aciertos, seguidos de la CFD y CFE para los dos grupos, pues el diseño auxilia el proceso de extracción del significado tanto de la palabra como de la frase. Lo procedimiento elaborado, al identificar las dificultades inherentes del inicio del proceso de alfabetización, se mostró eficaz para evaluar las habilidades iniciales de comprensión de lectura..

¹ Apoio e financiamento: CNPq. Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela concessão de bolsa de mestrado (processo no 136790/2009-7) para a primeira autora deste estudo.

² Endereço para correspondência: Av. Vicente Ferreira, 1278 - Bairro Cascata - Caixa Postal 181. CEP 17515-901 - Marília-SP, Brasil. E-mail: adrimaroli@yahoo.com.br

Palabras-clave: Comprensión de lectura; aprendizaje escolar; evaluación.

A leitura vem sendo apresentada como um dos maiores e mais importantes desafios da escola. O bom desempenho em leitura é o mais valorizado e exigido pela sociedade, pois ela é a principal ferramenta dos escolares para aprender novos conceitos. Praticamente todas as informações necessárias para o estabelecimento do convívio em sociedade são fornecidas por meio da escrita, tendo ela o objetivo de transmitir mensagens. Seu domínio é essencial para a vida em sociedade (Ferreira & Dias, 2002; Sen, 2009; Johnson, Archibald, & Tenenbaum, 2010; Oliveira, 2011).

O modelo de leitura adotado por este estudo é o da “Dupla Rota”, proposto por Ellis e Young (1988), no qual a leitura ocorre por meio de dois processos: a mediação fonológica (rota fonológica) e o visual direto (rota lexical). De acordo com esse modelo, Sánchez et al. (2008) e Capellini et al. (2010; 2012) escrevem que os bons leitores, por lerem mais, são aqueles que apresentam maior número de representações ortográficas das palavras, fazendo maior uso da rota lexical, enquanto os maus leitores, pela carência de representações, utilizam mais a rota fonológica.

Embora a identificação de palavras seja uma condição necessária no processo de compreensão leitora, o objetivo principal da leitura não é apenas o reconhecimento de palavras isoladas, mas a compreensão do material lido (Salles & Parente, 2004). As palavras isoladas permitem ativar o significado armazenado em nossa memória, ou seja, ativam os conceitos correspondentes, porém sem a transmissão de mensagens. Para proporcionar uma informação nova é necessário que essas palavras se agrupem em uma estrutura superior, que é a oração, exigindo do leitor o conhecimento do papel de cada uma das palavras e do modo como são organizadas na oração (Capellini et al. 2010; 2012; Cuetos, 2010).

A leitura, por ser formada de vários processos, requer um sistema cognitivo altamente sofisticado. Cada um dos processos é encarregado de realizar uma tarefa específica. A leitura ocorre de modo satisfatório quando os componentes do sistema atuam de forma adequada e conjunta (Cuetos, 2010). Esses componentes são: 1) capacidade de focalizar a atenção no seguimento de instruções, para entender e interpretar a língua escrita; 2) memória auditiva, visual e ordenação; 3) habilidade

no processamento das palavras; 4) análise estrutural e contextual da língua; 5) síntese lógica e interpretação da língua; 6) desenvolvimento e expansão do vocabulário e 7) fluência na leitura (Nation & Snowling, 2004; Capellini, 2006; Wise et al. 2007).

De acordo com o INEP (Brasil, 2009), a avaliação da leitura tornou-se tema em destaque no cenário da educação brasileira, revelando-se um importante instrumento para a melhoria da qualidade da educação. Segundo a Secretaria de Educação Municipal do Estado de São Paulo (2007), os instrumentos de avaliação mantêm estreita relação com os objetivos de ensino e com as expectativas de aprendizagem. Funcionam como indicadores tanto das habilidades que os escolares precisam aprender como dos focos de dificuldades, permitindo a proposição de estratégias para a superação das destas.

No Brasil, apesar do avanço que se vem notando nos últimos anos, ainda são escassos os procedimentos de avaliação dos processos relacionados à compreensão da leitura padronizados para cada série escolar, especialmente para os escolares em fase inicial de alfabetização. A ausência de procedimentos de avaliação padronizados acaba por não oferecer aos profissionais que atuam diretamente com esses escolares (professor, fonoaudiólogo e psicólogo) os parâmetros adequados para a identificação de dificuldades e para o desenvolvimento de estratégias individuais ou em sala de aula.

Diante do exposto, este estudo teve por objetivos elaborar procedimento de avaliação da compreensão de leitura de palavras e frases e caracterizar o desempenho de escolares de 2º ano do Ensino Fundamental no procedimento elaborado.

MÉTODO

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição, sob o protocolo nº 0406/2010.

A realização deste estudo foi dividida em duas partes: 1) elaboração do procedimento de avaliação da compreensão de leitura de palavras e

frases; e 2) aplicação do procedimento em escolares do 2º ano do Ensino Fundamental.

Elaboração do procedimento de avaliação da compreensão de leitura de palavras e frases para escolares em fase inicial de alfabetização

A proposta de elaboração deste procedimento para escolares do 2º ano teve como fundamentação teórica a descrição do INEP (Brasil, 2009) sobre o início da alfabetização. Segundo o instituto, o 1º ano do ensino fundamental é destinado ao início do processo de alfabetização, e o 2º ano, ao processo de alfabetização efetivo. Assim, neste estudo foram considerados em fase inicial de alfabetização os escolares do 2º ano.

O intuito da elaboração das “Provas para avaliação da compreensão de leitura de palavras e frases” (Oliveira, 2011) é avaliar as habilidades iniciais da compreensão de leitura, como extração do significado de palavras e frases. Intenta-se ainda que seja uma prova de aplicação rápida e que possa ser aplicada pelos profissionais que atuam diretamente com os escolares (professores, fonoaudiólogos e psicólogos), identificando as possíveis dificuldades de aprendizagem da leitura no início do período de alfabetização.

Para a elaboração das referidas provas foi organizado, inicialmente, um banco de palavras e frases retiradas de textos para leitura oral e silenciosa do livro didático de Língua Portuguesa de 1ª série, do Projeto Pitanguá, intitulado “Português”, publicado pela Editora Moderna (2005) e utilizado pelas escolas municipais de uma cidade do Interior do Estado de São Paulo.

As palavras foram classificadas segundo a complexidade silábica, de acordo com a estrutura da sílaba inicial, seguindo os padrões silábicos da língua portuguesa brasileira, apresentados a seguir com seus respectivos exemplos. As vogais estão representadas pela letra V e as consoantes pela letra C: (V – OVELHA), (VV- AULA), (VC – ALFACE), (CV – BOLACHA), (CCV – CHICLETE), (CVC – SORVETE), (CVV – REI), (VCC – INSTANTE), (VCV – OVO), (CVVC – QUARTO), (CCVC – FLOR) e (CCVV – CHÃO). As demais estruturas silábicas não foram encontradas no banco de palavras da 1ª série.

Posteriormente, essas palavras foram classificadas de acordo com a sua extensão silábica, em monossílabos, dissílabos, trissílabos e polissílabos. As frases foram classificadas por períodos: período simples (constituído de uma só oração) e período composto (formado por mais de

uma oração, havendo mais de um verbo ou locução verbal). As gravuras utilizadas no procedimento foram primeiramente desenhadas à mão, depois escaneadas e pintadas no computador. As gravuras foram elaboradas a partir das frases extraídas do banco de frases, exclusivamente para este procedimento.

O procedimento foi dividido em três provas, tendo o aplicador que seguir a ordem apresentada: A) compreensão da palavra escrita; B) compreensão da frase; e C) compreensão de frases a partir de figura.

A) COMPREENSÃO DA PALAVRA ESCRITA

A subprova 1 foi elaborada com o objetivo de avaliar a habilidade do escolar para compreender o significado da palavra escrita, composta por uma palavra (alvo) e três figuras. As palavras selecionadas foram monossílabos, dissílabos e trissílabos que iniciavam com a seguinte complexidade silábica: V, CV, VC, CVC, CCV e CVV. Essas complexidades silábicas foram selecionadas por serem frequentes no material didático utilizado pelas escolas nas séries iniciais de alfabetização. O último critério usado para a seleção das palavras foi a escolha das que poderiam ser representadas por figuras e pertencessem à mesma classe semântica.

Essa subprova é composta por dois exemplos de treino e vinte estímulos, sendo que, em cada estímulo, são apresentadas uma palavra escrita e três figuras com a mesma extensão silábica e da mesma classe semântica. Ao escolar é solicitado que indique (apontando com o dedo) a figura correspondente à palavra-alvo.

B) COMPREENSÃO DE FRASE

A subprova 2 foi elaborada com o objetivo de avaliar a habilidade do escolar para compreender o significado da frase escrita, composta por frases que podem ou não fazer sentido. As frases estão no tempo presente, em ordem direta e na voz ativa e são constituídas de períodos simples; foram retiradas do banco de palavras já mencionado, alterando-se o sujeito ou o predicado, podendo ser o predicado nominal ou verbal.

Nesta subprova apresentam-se dois exemplos e vinte frases escritas, uma por vez. Ao escolar é

solicitado que responda se a frase faz ou não faz sentido, sendo que apenas 50% dessas frases fazem sentido.

C) COMPREENSÃO DE FRASES A PARTIR DE FIGURA

Esta subprova é composta por figuras acompanhadas de três frases

As frases são compostas e estão todas no presente contínuo, para representar as figuras em ação. As frases apresentam, em sua estrutura sintática, sujeito e predicado, e nessa subprova, em cada item a frase tem alterado ou o sujeito (mantendo a mesma classe semântica) ou o predicado. A substituição do sujeito e/ou do predicado foi realizada utilizando-se as palavras existentes no banco de palavras.

Nesta subprova são apresentadas ao escolar duas figuras como exemplo e vinte figuras para a realização da avaliação. Cada figura é acompanhada de três frases, devendo o escolar indicar a frase correspondente à figura.

Em todas as provas deste procedimento o aplicador é orientado a explicar o procedimento o escolar. O aplicador tem de se assegurar, por meio da etapa de treino (exemplos), de que o escolar compreendeu a instrução antes de iniciar a avaliação, podendo realizar junto com o escolar a etapa de treino, bem como repetir as instruções, se necessário.

As respostas são anotadas na folha de respostas. Cada prova tem a opção “acertou” ou “errou”. No final, para cada resposta correta soma-se um ponto, podendo-se totalizar até vinte pontos em cada prova.

Vale ressaltar que neste estudo as provas não levaram em consideração o tempo despendido no reconhecimento das palavras, mas a apreensão de seus significados.

ESTUDO PILOTO

O estudo piloto foi realizado com a finalidade de detectar eventuais erros e os aspectos práticos do procedimento elaborado. No estudo piloto foram avaliados trinta escolares do 2º ano do Ensino Fundamental,

dos quais quinze eram do ensino municipal e quinze do ensino particular.

Os pais e/ou responsáveis pelos escolares do estudo piloto assinaram termo de consentimento, permitindo sua realização.

2) Aplicação das provas de avaliação da compreensão de leitura de palavras e frases em escolares do 2º ano do ensino fundamental de escola pública e particular

Participaram deste estudo 120 escolares do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal e de uma escola particular de uma cidade do Interior do Estado de São Paulo, visando obter pontuações de referências que fossem as mais universais possíveis. Esses escolares foram distribuídos nos seguintes grupos: Grupo I (GI), com 60 escolares de uma escola pública municipal, dos quais 33 eram do sexo masculino e 27 do sexo feminino. A faixa etária variou entre seis anos e dez meses a sete anos e dez meses (média etária de sete anos e três meses para meninos e sete anos e quatro meses para meninas); e Grupo II (GII), com 60 escolares de uma escola particular, dos 32 era do sexo masculino e 28 do sexo feminino. A faixa etária variou entre seis anos e cinco meses e oito anos (média etária de sete anos e quatro meses para os meninos e sete anos e três meses para as meninas).

Os escolares do estudo piloto não fazem parte dessa amostra.

Adotou-se como critério de inclusão: 1) os pais ou responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; 2) os escolares terem acuidade visual e auditiva e desempenho cognitivo dentro dos padrões da normalidade; e 3) na terem histórico de repetência. Foram excluídos: 1) os escolares cujos pais ou responsáveis não assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; 2) escolares com diagnóstico interdisciplinar de distúrbio de aprendizagem, dislexia, o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade; 3) escolares com outras síndromes genéticas ou neurológicas; 4) escolares com acuidade visual e auditiva e desempenho cognitivo abaixo dos padrões de normalidade; e 5) escolares com histórico de repetência.

Essas informações foram observadas no prontuário escolar dos participantes, com exceção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que foi entregue à pesquisadora.

Os escolares foram submetidos à aplicação das "Provas de Avaliação da Compreensão da Leitura de Palavras e Frases" (Oliveira, 2011), apresentadas em fichas impressas em papel A4, aplicadas individualmente, em sala disponibilizada pela coordenação das escolas participantes, na seguinte ordem: 1) compreensão da palavra escrita; 2) compreensão de frases; e 3) compreensão de frases a partir de figura, conforme as especificações do procedimento.

ANÁLISE ESTATÍSTICA

Após tabulação em planilha *Excel*, os dados foram transferidos para o SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), versão 17.0, para a realização do tratamento estatístico. Foi realizada análise descritiva dos dados e aplicados os testes não paramétricos de *Mann-Whitney*, os postos sinalizados de *Wilcoxon* e a análise de correlação de *Spearman*, sob a probabilidade máxima de erro (alfa) de 5%. Foram utilizados testes não paramétricos, devido à falta de conhecimento sobre a forma de distribuição da população original.

RESULTADOS

Os resultados são apresentados em dois tópicos: A) Estudo piloto; e B) Aplicação da versão final do instrumento.

A) ESTUDO PILOTO

A partir da aplicação do procedimento e análise dos resultados obtidos nos 30 escolares do estudo piloto, foi identificada dificuldade quanto à grafia das palavras iniciadas com letra maiúscula seguida por letras minúsculas. Após essa constatação, todas as palavras e frases contidas no procedimento foram escritas em letras maiúsculas.

O estudo piloto permitiu a identificação de algumas alterações necessárias na subprova 2 do procedimento. A frase "O sol nasce de noite", que

deveria ser considerada sem sentido, foi substituída pela frase "O sol brilha à noite". Já a frase "A árvore está coberta de frutas maduras", que deveria ser considerada com sentido, foi alterada para "A árvore está coberta de frutas".

A aplicação do procedimento teve duração de aproximadamente trinta minutos. Como foi possível uma avaliação rápida, sem constatação de sinais de cansaço, estresse ou fadiga nos escolares, uma única sessão se mostrou suficiente.

B) APLICAÇÃO DA VERSÃO FINAL DO INSTRUMENTO

Após a realização das correções necessárias, iniciou-se a aplicação do procedimento, na versão final, nos 120 escolares do 2º ano do Ensino Fundamental.

As tabelas 1 e 2 apresentam o desempenho dos escolares do GI e GII nas provas de avaliação da compreensão de leitura. Os resultados apresentados são referentes ao desempenho esperado (pontuação máxima possível de ser atingida em cada prova) e desempenho obtido (pontuação obtida pelo escolar).

Os escolares do GI não atingiram a pontuação esperada nas provas de compreensão de leitura. A diferença estatística entre o desempenho esperado e o obtido é confirmada pelo teste de *Wilcoxon* (tabela 1). O mesmo ocorreu com o GII, com exceção da prova de leitura de palavras (CPE), em que seu desempenho foi próximo ao esperado (tabela 2).

Ao se comparar a pontuação obtida dos escolares do GI e do GII nas provas de compreensão de leitura, constata-se que o desempenho dos escolares do GI foi inferior em todas as provas. O teste de *Mann-Whitney* confirma diferença estatística entre o desempenho obtido dos dois grupos (tabela 3).

O teste de correlação de *Spearman* evidencia associação estatística positiva entre o desempenho dos escolares dos dois grupos nas provas CPE e CFF, CFE e CFF e CFE e CPE (Tabela 4). Quanto melhor o desempenho dos escolares na prova de leitura de palavras (CPE), melhor o desempenho na prova de leitura de frases a partir de figuras (CFF); do mesmo modo, quanto melhor o desempenho na prova de compreensão de frase

escrita (CFE), melhor o desempenho nas provas de compreensão de frases a partir de figuras (CFF) e

de compreensão da palavra escrita (CPE).

Tabela 1. Estatística descritiva e teste de Wilcoxon do desempenho obtido e esperado dos escolares do grupo I.

Par de Variáveis	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo	Percentil 25	Mediana	Percentil 75	Wilcoxon
								Estatística do teste p valor
CPE O	19,51	0,98	16,00	20,00	19,00	20,00	20,00	<0,001*
CPE E	20,00	0,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	
CFE O	17,61	3,41	0,00	20,00	17,00	19,00	20,00	<0,001*
CFE E	20,00	0,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	
CFF O	18,07	3,66	0,00	20,00	18,00	19,00	20,00	<0,001*
CFF E	20,00	0,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	
CFE FS O	8,70	1,84	0,00	10,00	8,00	9,00	10,00	<0,001*
CFE FS E	10,00	0,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00	
CFE NFS O	8,87	1,79	0,00	10,00	9,00	9,00	10,00	<0,001*
CFE NFS E	10,00	0,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00	

*significativo para p<0,05.

Legenda: CPE = compreensão da palavra escrita; CFE = compreensão de frase escrita; CFF = compreensão de frase a partir de figura; FS = faz sentido; NFS = não faz sentido; O = obtido; E = esperado.

Tabela 2. Distribuição da média, desvio-padrão, valor mínimo, máximo, mediana, percentil e valor de p do desempenho obtido e esperado dos escolares do grupo II

Par de Variáveis	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo	Percentil 25	Mediana	Percentil 75	Valor de p
CPE O	19,97	0,18	19,00	20,00	20,00	20,00	20,00	0,157
CPE E	20,00	0,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	
CFE O	18,89	1,34	12,00	20,00	18,00	19,00	20,00	< 0,001*
CFE E	20,00	0,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	
CFF O	19,36	1,00	14,00	20,00	19,00	20,00	20,00	< 0,001*
CFF E	20,00	0,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	
CFE FS O	9,38	0,90	5,00	10,00	9,00	10,00	10,00	< 0,001*
CFE FS E	10,00	0,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00	
CFE NFS O	9,51	0,74	7,00	10,00	9,00	10,00	10,00	< 0,001*
CFE NFS E	10,00	0,00	10,00	10,00	10,00	10,00	10,00	

*significativo para p<0,05.

Legenda: CPE = compreensão da palavra escrita; CFE = compreensão de frase escrita; CFF = compreensão de frase a partir de figura; FS = faz sentido; NFS = não faz sentido; O = obtido; E = esperado.

Tabela 3. Estatística descritiva e teste de Mann-Whitney quanto ao desempenho dos escolares do GI e GII nas provas de avaliação da compreensão de leitura.

Variável	Grupo	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo	Percentil 25	Mediana	Percentil 75	Mann-Whitney Estatística do teste	p valor
CPE	I	19,51	0,98	16,00	20,00	19,00	20,00	20,00	< 0,001*	
	II	19,97	0,18	19,00	20,00	20,00	20,00	20,00		
	Total	19,74	0,74	16,00	20,00	20,00	20,00	20,00		
CFE	I	17,61	3,41	0,00	20,00	17,00	19,00	20,00	0,032*	
	II	18,89	1,34	12,00	20,00	18,00	19,00	20,00		
	Total	18,25	2,66	0,00	20,00	18,00	19,00	20,00		
CFF	I	18,07	3,66	0,00	20,00	18,00	19,00	20,00	0,003*	
	II	19,36	1,00	14,00	20,00	19,00	20,00	20,00		
	Total	18,71	2,75	0,00	20,00	19,00	19,00	20,00		
CFE FS	I	8,70	1,84	0,00	10,00	8,00	9,00	10,00	0,049*	
	II	9,38	0,90	5,00	10,00	9,00	10,00	10,00		
	Total	9,04	1,48	0,00	10,00	9,00	9,50	10,00		
CFE NFS	I	8,87	1,79	0,00	10,00	9,00	9,00	10,00	0,039*	
	II	9,51	0,74	7,00	10,00	9,00	10,00	10,00		
	Total	9,19	1,40	0,00	10,00	9,00	10,00	10,00		

* significativo para p<0,05.

Legenda: CPE = compreensão da palavra escrita; CFE = compreensão de frase escrita; CFF = compreensão de frase a partir de figura; FS = faz sentido; NFS = não faz sentido.

Tabela 4. Estudo do relacionamento entre o desempenho dos escolares nas Provas de Avaliação da Compreensão da Leitura de Palavras e Frases por meio da Correlação de Spearman.

Coeficiente de Correlação (p valor)	CPE	CFF	CFE
CPE	-	0,261 (0,004*)	0,451
CFF	0,261 (0,004*)	-	0,419
CFE	0,451 <td>0,419<br (<="" 0,001*)<="" td=""/><td>-</td></td>	0,419 <td>-</td>	-

*significativo para p<0,05.

Legenda: CPE = compreensão da palavra escrita; CFE = compreensão de frase escrita; CFF = compreensão de frase a partir de figura.

Embora a correlação entre o desempenho dos escolares nas provas tenha sido positiva, é de conhecimento que quanto mais próximo o coeficiente estiver de +1 (grau de associação perfeita), maior é o grau da associação positiva entre as variáveis. Ao se consultar a tabela elaborada por Zou, Tuncall e Silverman (2003), classifica-se o grau dessa associação entre as provas CPE e CFF como positivo fraco (0,261), enquanto entre as provas CPE e CFF (0,419) e

CFE e CPE (0,451) o grau de associação é classificado como positivo moderado, mostrando que nem todos os escolares apresentaram o mesmo desempenho.

DISCUSSÃO

De acordo com os resultados apresentados na parte 2 deste estudo, observa-se que houve diferença no desempenho dos escolares do GI e do GII, evidenciando o perfil de acertos por meio do número de estímulos apresentados nas provas elaboradas. Ficou evidente um desempenho superior dos escolares do ensino particular em relação ao dos escolares do ensino municipal.

Neste estudo, o desempenho superior de escolares do ensino particular em relação ao público procede do tempo de instrução de cada escolar: enquanto os escolares do ensino público estão no segundo ano dedicado à alfabetização, conforme dados do INEP (Brasil, 2009), os escolares do ensino particular estão no terceiro ano dedicado à alfabetização, que foi iniciada no último ano da educação infantil; portanto existe diferença de um ano entre os grupos escolares do ensino particular e os do ensino público.

A prova de compreensão da palavra escrita (CPE) avalia a habilidade para compreender o significado dessa palavra. Os grupos GI e GII obtiveram maior média de acertos nesta subprova

em comparação às demais, mostrando que os escolares avaliados apresentaram maior facilidade em sua execução, apesar de o GII ter apresentado desempenho superior em relação ao GI.

A habilidade para compreender o significado da frase escrita foi avaliada pela subprova de avaliação da compreensão da frase escrita (CFE), em que se observou a menor média de acertos nos dois grupos, evidenciando que os escolares avaliados apresentaram maior dificuldade na execução dessa prova em relação às demais.

A prova de CPE foi a que obteve maior média de acertos, seguida da de CFF e da de CFE para ambos os grupos, pois no início da aprendizagem a figura utilizada como “texto base” inicia o processo de identificação, de coerência e extração do significado do escolar. A combinação de texto e figura não só promove diferentes funções cognitivas, mas também complementa a informação, oferecendo diferentes perspectivas sobre o assunto (Bartholomé & Bromme, 2009).

O desempenho superior de ambos os grupos na subprova CFF em relação à CFE deve-se ao fato de que a CFF envolve figuras que, aparentemente, contextualizam as crianças, auxiliando-as na compreensão da palavra e da frase. De acordo com a literatura, as figuras têm um efeito importante na construção de significado e no processo de inferência na compreensão. Isso auxilia principalmente os leitores iniciantes na habilidade de resgatar as informações concretas e específicas do texto, ou seja, acessa principalmente o efeito das figuras nos escolares para a compreensão literal (Brookshire, Scharff, & Moses, 2002).

Como foi observado na análise de correlação das variáveis, à medida que aumenta o desempenho na subprova CPE, aumenta também o desempenho na CFF e na CFE. Isso se deve ao fato de que há uma relação entre a leitura de palavras isoladas e a compreensão da leitura. Reforçando a ideia de que, para compreender a frase como um todo, num primeiro momento é necessário extrair o significado da palavra e identificar o seu papel na frase, para assim obter a efetiva compreensão, como já referiram Salles e Parente (2004), Cuetos (2010) e Capellini et al. (2010; 2012).

Em relação ao procedimento elaborado, observa-se que foi possível a realização de procedimento de avaliação para a compreensão da leitura de palavras e frases para os escolares do 2º

ano, para avaliar habilidades iniciais da compreensão de leitura como, por exemplo, a extração do significado de palavras e frases. O procedimento propicia uma aplicação rápida, podendo ser aplicado pelos profissionais que atuam diretamente com os escolares (professores, fonoaudiólogos e psicólogos) tanto em ambiente escolar quanto em serviços de saúde – neste caso, pelo profissional clínico

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desempenho dos escolares nas provas que envolviam figuras foi superior ao desempenho em provas que continham apenas frases, mostrando que a figura, ao contextualizar o escolar, auxilia-o no processo de compreensão e extração do significado tanto da palavra como da frase. Destarte, o procedimento elaborado se mostrou eficaz para a avaliação da compreensão de leitura de palavras e frases em escolares do 2º ano do Ensino Fundamental, pois foi capaz de identificar as dificuldades que são próprias do início do processo de alfabetização.

Espera-se que este procedimento ajude os educadores, fonoaudiólogos e psicólogos na avaliação da compreensão da leitura de escolares em início do processo de alfabetização, para detectar possíveis atrasos ou avanços nesse processo de leitura, tão importante para o desenvolvimento da alfabetização e da vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

- Bartholomé, T. & Bromme, R. (2009). Coherence formation when learning from text and pictures: what kind of support for whom? *Journal of Education Psychology*, 101(2), 282-293.
- Brasil. Ministério da Educação. (2009). Avaliação da Alfabetização Infantil – Provinha Brasil. Brasília, DF: INEP – Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- Brookshire, J., Scharff, L. & Moses, L. (2002). The influence of illustrations on children's book preferences and comprehension. *Reading Psychology*, 23, 323-339.
- Editora Moderna. (2005). Projeto Pitanguá: Português – Ensino fundamental – 1ª série. São Paulo: Moderna.
- Capellini, S.A. (2006). Neuropsicologia da dislexia. In C.B. Mello., M.C. Miranda. & M. Muszcat (Orgs.), Neuropsicologia do desenvolvimento:

- conceitos e abordagens (pp.162-179). São Paulo: Ed. Mennón.
- Capellini, S.A., Oliveira, A.M. & Cuetos, F. (2010). PROLEC: Provas de avaliação dos processos de leitura. São Paulo (SP): Casa do Psicólogo.
- Capellini, S.A., Oliveira, A.M. & Cuetos, F. (2012). PROLEC: Provas de avaliação dos processos de leitura. São Paulo (SP): Casa do Psicólogo, 2^a ed.
- Cuetos, F. (2010). Psicología de la lectura. Las Rozas (Madrid):Wolters Kluwer España. 8^a Ed.
- Ellis, A.W. & Young, A.W. (1988). Human cognitive neuropsychology. London: L. Erlbaum.
- Ferreira, S.P.A. & Dias, M.G.B.B. (2002). A escola e o ensino da leitura. *Psicologia em Estudo*, 7(1), 39-49.
- Johnson, T.E., Archibald, T.N. & Tenenbaum, G. (2010). Individual and team annotation effects on students' reading comprehension critical thinking, and meta-cognitive skills. *Computers in human behavior*. Computers and Human Behavior, 26(6), 1496-1507.
- Nation, K. & Snowling, M.J. (2004). Beyond phonological skills: language skills contribute to the development of reading. *Journal of research in reading*, 27, 342-356.
- Oliveira, A.M. (2011). Desempenho de escolares do segundo ano do ensino fundamental em provas de compreensão de leitura: elaboração de procedimento avaliativo. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Marília (SP).
- Salles, J.F. & Parente, M.A.M.P. (2004). Compreensão textual em alunos de segunda e terceira séries: uma abordagem cognitiva. *Estudos de Psicologia*, Natal, 9(1), 71-80.
- Sánchez, E., García, J.R., Sixte, R., Castellano, N.M. & Rosales, J. (2008). El análisis de la práctica educativa y las propuestas instruccionales: integración y enriquecimiento mutuo. *Infancia y aprendizaje*, 31(2), 233-258.
- São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. (2007). Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o ensino fundamental: ciclo I. São Paulo, SP: Secretaria Municipal de Educação – Diretoria de Orientação Técnica.
- Sen, S. (2009). The relationship between the use of metacognitive strategies and reading comprehension. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1,2301-2305.
- Zou, K.H., Tuncall, K. & Silverman S.G. (2003). Correlation and simple linear regression. *Radiology*, 227(3), 617-622.
- Wise, J.C., Sevcik, R.A., Morris, R.D., Lovett, N.W. & Wolf, M. (2007). The relationship among receptive and expressive vocabulary, listening comprehension, pré-reading skills, word identification skills, and reading comprehension by children with reading disabilities. *Journal of speech, language and hearing research*, 50(4), 1093-1109.

Recebido em 02/07/2012
Aceito em 11/10/2012

Adriana Marques de Oliveira: fonoaudióloga do Laboratório de Investigação dos Desvios da Aprendizagem do Departamento de Fonoaudiologia da Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, mestre e doutoranda em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília-SP, Brasil. Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq.

Simone Aparecida Capellini: fonoaudióloga, livre docente em Linguagem Escrita, Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, docente do Departamento de Fonoaudiologia e dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Fonoaudiologia da Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Marília-SP. Coordenadora do Laboratório de Investigação dos Desvios de Aprendizagem do Departamento de Fonoaudiologia, Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Marília-SP. Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq.