

Paula Roberta Rocha Dellisa¹
Ana Luiza Gomes Pinto Navas²

Descritores

Leitura
Compreensão
Avaliação educacional
Ensino fundamental e médio
Criança
Adolescente

Keywords

Reading
Comprehension
Educational measurement
Education, primary and secondary
Child
Adolescent

Endereço para correspondência:

Paula Roberta Rocha Dellisa
R. Adamastor Pirschner, 700, Bloco 07,
Apto. 22, Jardim Santa Clara do Lago I,
Hortolândia (SP), Brasil, CEP: 13186-371.
E-mail: pauladellisa@hotmail.com

Recebido em: 29/07/2013

Aceito em: 30/07/2013

CoDAS 2013;25(4):342-50

Avaliação do desempenho de leitura em estudantes do 3º ao 7º anos, com diferentes tipos de texto

Evaluation of reading performance in students from 3rd to 7th grade levels, with different text types

RESUMO

Objetivo: Este estudo pretendeu descrever o perfil do desempenho em leitura oral de escolares do terceiro ao sétimo anos do Ensino Fundamental, com diferentes tipos de textos. **Métodos:** Participaram do estudo 55 alunos entre sete e 14 anos. Para a análise de leitura, quatro textos foram elaborados previamente pela pesquisadora — um composto de palavras curtas, outro de palavras longas, um sintaticamente simples e um sintaticamente complexo. Os textos foram lidos pelos participantes oralmente e, após uma avaliação dos resultados, os dados foram computados e a análise estatística cabível foi aplicada. **Resultados:** Houve gradual diminuição de tempo na leitura dos textos por ano escolar, além do aumento dos tempos de leitura no texto contendo palavras longas em relação ao de palavras curtas e no texto sintaticamente complexo em relação ao simples, em todos os anos. Observou-se aumento da taxa de leitura com a evolução da escolaridade, assim como uma taxa de leitura sempre maior no texto constituído de palavras curtas em relação ao de palavras longas e no texto sintaticamente simples em relação ao complexo. Houve, no geral, um aumento do número de palavras lidas corretamente com o aumento da escolaridade. Quanto à compreensão, foi encontrado um nível bastante semelhante de resultados, com um desempenho geral acima de 60% para as respostas às questões. **Conclusão:** Para construir instrumentos de avaliação, é essencial cuidar da seleção dos textos para a leitura, em relação tanto aos parâmetros psicolinguísticos, como à demanda cognitiva.

ABSTRACT

Purpose: This study aimed to develop a reading profile of children from the third to seventh grade levels of elementary school. **Methods:** Fifty five children, between seven and 14 years of age, participated in the study. Four texts were previously developed by the researcher for reading evaluation — one composed of short words, another with long words, a third syntactically simple, and a syntactically complex text, which were read orally by the participants. After an evaluation of the results, the data were computed and the appropriate statistical analysis was applied. **Results:** There was a gradual decrease in the mean time necessary for reading according to the participant's school grade level and a longer time for reading text containing long words in relation to texts containing short words. The same occurred for the reading of the syntactically complex text compared to the simple one, in all grade levels. It could be observed the higher rate of reading with the evolution of the grade levels, for each text, as well as a higher rate of reading for the text composed of short words in relation to the one with long words and for the syntactically simple text compared to the complex one. There was, in general, an increase in the percentage of words read correctly according to schooling. As for comprehension, very similar results were found, indicating good overall index of comprehension. **Conclusion:** It is important to develop reading instruments in relation to psycholinguistic parameters and cognitive demands, to better estimate the success in reading.

Trabalho realizado no Curso de Especialização em Linguagem, Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo – São Paulo (SP), Brasil.

(1) Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – Campinas (SP), Brasil.

(2) Curso de Fonoaudiologia, Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo – São Paulo (SP), Brasil.

Conflito de interesses: nada a declarar.

INTRODUÇÃO

A leitura consiste de dois componentes: a decodificação e a compreensão. A decodificação refere-se aos processos de reconhecimento da palavra escrita, enquanto a compreensão é definida como o processo pelo qual as palavras, sentenças ou textos são interpretados⁽¹⁾.

Considerando esses dois aspectos, verifica-se que um processo de avaliação da habilidade de leitura deve incluir tudo o que possa averiguar de forma fidedigna a precisão e a fluência da decodificação grafonômica, bem como a compreensão do significado do texto lido, de forma a concluir o desempenho real de um indivíduo quanto à função da leitura.

A leitura é uma atividade complexa que envolve a intervenção de diversos processos: identificação de letras, reconhecimento de palavras, acesso ao significado, integração sintática e semântica. Embora seja verdadeiro afirmar que a identificação das palavras é necessária para compreender um texto, ela poderia não ser suficiente.

A leitura é uma das principais deficiências do estudante brasileiro. Dados publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) – 2004 apontam que cerca de 55% dos alunos cursando o quinto ano do Ensino Fundamental apresentaram desempenho crítico ou muito crítico em língua portuguesa⁽²⁾. Sabe-se que, na Bélgica, cerca de 15 a 20% dos alunos do Ensino Fundamental apresentam dificuldades importantes para a aquisição da competência de leitura⁽³⁾.

No Brasil, não há um consenso sobre os desempenhos em leitura e escrita esperados para cada ano escolar, além de existir uma grande diversidade de formas de avaliação dessas habilidades, cada qual enfocando diferentes aspectos específicos ou alguns deles. Não se utiliza um instrumento completo que seja capaz de analisar de forma ampla e irrestrita a leitura (principalmente) e a escrita de um indivíduo.

A leitura e escrita em crianças e adolescentes também têm sido foco de pesquisas em áreas como a Psicologia do desenvolvimento, a Psicologia cognitiva, a Linguística e a Fonoaudiologia. Conhecer as estratégias de leitura e escrita utilizadas por crianças nos anos iniciais de escolarização é um requisito essencial para a prevenção, identificação e tratamento dessas dificuldades. A maioria dos estudos é feita na língua inglesa, dificultando generalizações seguras para a nossa realidade em função das diferenças entre os sistemas de escrita alfabéticos. Desta forma, justifica-se a necessidade de estudos com crianças e adolescentes brasileiros de diferentes anos escolares⁽⁴⁾. Nos últimos 20 anos, as ciências cognitivas avançaram substancialmente na proposição de modelos teóricos capazes de explicar os processos mentais envolvidos na leitura⁽⁵⁾. Atualmente, instrumentos para avaliar dificuldades de leitura que são derivados diretamente daqueles modelos teóricos estão começando a ser produzidos. Exemplos incluem a bateria BELEC (*une batterie d'évaluation du langage écrit et de ses troubles*)⁽⁶⁾ para avaliação da linguagem escrita e de seus distúrbios, a prova coletiva de competência de leitura silenciosa⁽⁵⁾ e sua adaptação⁽³⁾, assim como a adaptação brasileira da Avaliação dos Processos de Leitura (PROLEC)⁽⁷⁾. Este último instrumento de avaliação

é composto por quatro blocos para a avaliação de quatro processos de leitura, como: (a) a identificação de letras, que visa medir a capacidade dos escolares para identificar as letras e seus respectivos sons, (b) os processos léxicos, com quatro provas que comprovam o funcionamento das duas rotas de reconhecimento de palavras e seus subprocessos, (c) os processos sintáticos, com duas provas que verificam a capacidade de o escolar processar diferentes tipos de estruturas gramaticais, comprovar a dificuldade que se pode produzir ao utilizar diferentes estruturas sintáticas e utilizar os sinais de pontuação e (d) os processos semânticos, com duas provas que analisam, respectivamente, a compreensão de orações e a compreensão de textos.

Além desses instrumentos, há também provas de leitura em voz alta de palavras e pseudopalavras, que são consideradas tradicionalmente como a forma mais adequada para avaliar a eficácia dos mecanismos de decodificação e de reconhecimento de palavras^(8,9).

Recentemente, diversos instrumentos vêm sendo criados, na tentativa de constituir meios fidedignos e mais completos de avaliação da habilidade leitora, levando em consideração os estudos atuais da área. Exemplos constituem também a Escala de Avaliação das Competências de Leitura, que avalia as competências de leitura ligadas aos processos de decodificação e de compreensão (conhecimento de letras e da relação fonográfica, decodificação de itens isolados, fluência da leitura de texto e compreensão da leitura)⁽¹⁰⁾, e o Protocolo de Avaliação da Compreensão de Leitura (PACL), que se baseia na análise do reconto oral do texto lido silenciosamente e das respostas a questões de múltipla escolha (relacionadas a proposições explícitas e implícitas do texto)⁽¹¹⁾.

O jogo também tem sido utilizado em atividades de diagnóstico e de intervenção, tendo em vista as possibilidades de promover, por meio dele, o desenvolvimento e a aprendizagem⁽¹²⁾.

Diante da necessidade de continuar a busca por medidas de avaliação de fluência de leitura com base nas características psicolinguísticas do Português Brasileiro, de forma precisa e pormenorizada, este estudo pretendeu descrever um perfil de desempenho na avaliação de leitura em voz alta de crianças e adolescentes do terceiro ao sétimo anos do Ensino Fundamental, utilizando diferentes tipos de textos.

MÉTODOS

Seleção da amostra

Para a realização deste trabalho, foram avaliados 55 alunos, pertencentes a duas escolas públicas de Ensino Fundamental da cidade de Piracicaba, interior de São Paulo. Para a seleção de alunos sem queixas de dificuldades de leitura, foi utilizado o prévio relato dos professores responsáveis pelas salas de aula em questão, quando os alunos encontravam-se do terceiro ao quinto anos. Para os alunos do sexto e sétimo anos, a seleção foi baseada no relato dos professores da disciplina de Português, uma vez que, a partir desse ano escolar, há um professor para

cada disciplina. Foram incluídos no estudo indivíduos com desenvolvimento de leitura adequado ao nível escolar, indicados pelos professores responsáveis pelas salas de aula.

A faixa etária dos participantes deste estudo variou de sete a 14 anos. Todos os indivíduos realizaram a leitura dos quatro textos solicitados. Dos terceiros anos, participaram do estudo dez alunos; dos quartos anos, 12 alunos; dos quintos anos, 12 alunos; dos sextos anos, 11 alunos e, finalmente, dos sétimos anos, dez alunos.

Aos pais ou responsáveis foi enviada uma carta de informação e esclarecimento quanto à pesquisa, bem como o termo de consentimento livre e esclarecido, que foi devidamente assinado pelos pais que autorizaram a participação do devido aluno na pesquisa. A mesma via de documentação permaneceu guardada em caráter sigiloso (Art. 16º do Código de Ética Fonoaudiológica).

Material e procedimentos

O trabalho obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da instituição onde foi desenvolvido (processo nº 268/08).

A seleção dos indivíduos participantes da pesquisa, nos terceiros, quartos e quintos anos, baseou-se na indicação dos professores responsáveis pelas salas de aula. Nos sextos e sétimos anos, essa mesma seleção deu-se pela indicação dos professores da disciplina de Português responsáveis por cada ano. Foi solicitado a esses profissionais que indicassem estudantes com melhor desempenho em leitura de cada sala de aula.

Para a análise de leitura propriamente dita, quatro textos com o mesmo número de palavras (175 palavras cada um) foram elaborados previamente pela pesquisadora – sendo o Texto 1 composto de palavras curtas (monossílabas e dissílabas), o Texto 2 composto de palavras longas (trissílabas e polissílabas, excetuando-se elementos de ligação, como conjunções, pronomes, artigos e advérbios), o Texto 3 com estruturação sintática simples e, por último, o Texto 4, de estrutura sintática complexa (Anexos 1 a 4, respectivamente). Todos os textos foram lidos em voz alta pelos participantes em sessões individuais, nas bibliotecas das respectivas escolas onde estudavam, com gravação realizada por um gravador digital de voz da marca Panasonic – modelo RR-US450. Além da gravação, foram utilizados como critérios para análise a observação da pesquisadora do ato da leitura, assim como as respostas das cinco questões sobre o conteúdo de cada texto (Anexo 5). Foram utilizados como forma de julgamento do desempenho da leitura dos quatro textos parâmetros pré-estabelecidos, tais como os apresentados no Quadro 1.

Para a avaliação de compreensão, foram elaboradas cinco questões para cada texto, totalizando 20 questões feitas aos participantes, sendo que as respostas eram baseadas em conteúdo literal no texto.

O estudo buscou analisar a leitura de indivíduos dentre os anos escolares de terceiro ao sétimo anos, tendo em vista o desenvolvimento da leitura e a época de sua ocorrência⁽¹³⁻¹⁶⁾.

Quadro 1. Critérios analisados na pesquisa e suas formas de análise

Critérios analisados	Forma de análise
Tempo de leitura (duração em segundos)	Critério analisado pela gravação
Velocidade/Taxa de leitura (Número de palavras por minuto)	Critério analisado pela gravação
Percentual de palavras lidas corretamente	Critério analisado pela gravação
Realização da leitura de forma silabada	Critério analisado pela gravação
Compreensão de leitura	Critério analisado pela quantidade de respostas corretas fornecidas às cinco questões realizadas acerca do conteúdo de cada texto

RESULTADOS

Quanto ao tempo de leitura registrado pelos indivíduos participantes (Figura 1), foi observada a gradual diminuição da média de tempo dispensado para a leitura de todos os tipos de textos, por ano escolar.

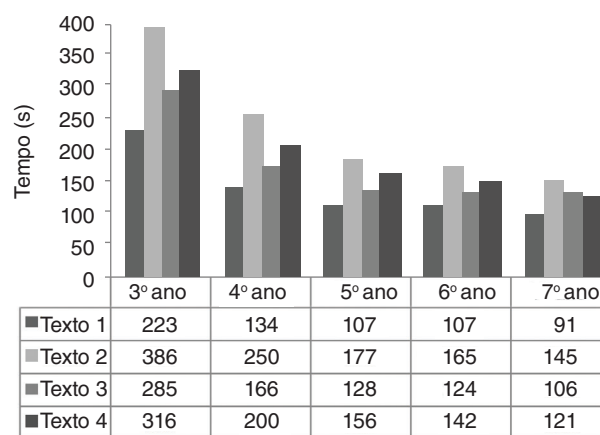
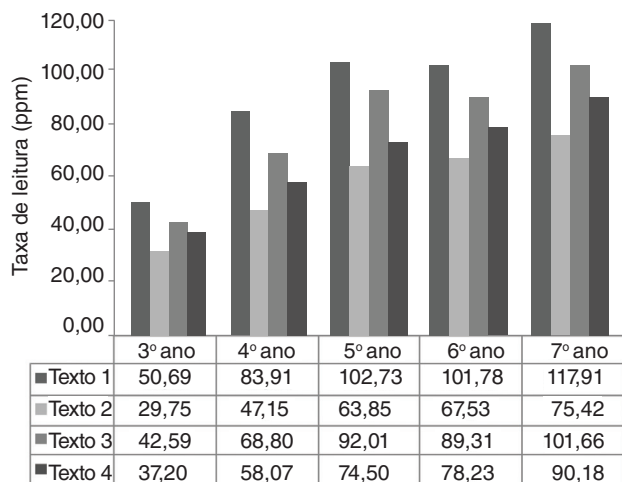


Figura 1. Média do tempo de leitura

Por meio da análise estatística realizada, pode ser observado que o “tipo de texto” ($F=20,348$; $p=0,011^*$), assim como a “escolaridade” (terceiro, quarto, quinto, sexto e sétimo anos) ($F=10,185$; $p=0,023^*$) influenciaram o desempenho quanto ao tempo de leitura, para os textos de palavras curtas e longas. Para os textos sintaticamente simples e complexo, o “tipo de texto” também resultou em diferença estatística quanto ao tempo de leitura ($F=42,741$; $p=0,002^{**}$), assim como a “escolaridade” ($F=292,265$; $p=0,000^{**}$). A interação entre as variáveis “tipo de texto” e “escolaridade” também foi estatisticamente significativa para o tempo de leitura dos textos, contendo palavras curtas e longas ($F= 3,146$; $p=0,018^*$), porém essa interação não foi estatisticamente significativa para o tempo de leitura

dos textos com diferentes níveis de complexidade sintática ($F=0,089$; $p=0,986$).

Quanto à média da taxa de leitura dos indivíduos participantes da pesquisa, pode-se observar o crescente aumento da taxa de leitura com a evolução dos anos escolares, para cada texto (Figura 2).



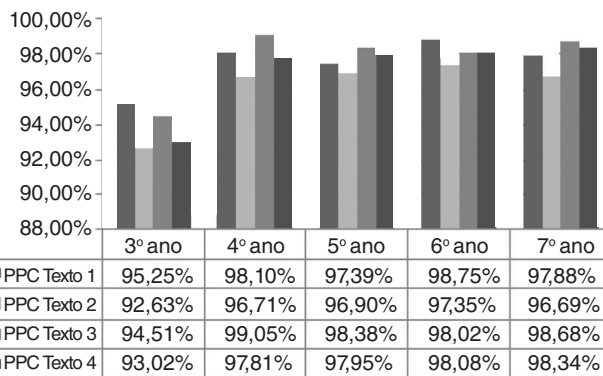
Legenda: ppm = palavras por minuto

Figura 2. Média do número de palavras lidas por minuto (taxa de leitura)

Em relação à “taxa de leitura”, as variáveis “tipo de texto” e “escolaridade” também se mostraram significativas pela análise estatística realizada (“tipo de texto” – $F=95,217$; $p=0,001^{**}$ e “escolaridade” – $F=28,547$; $p=0,003^{**}$, para os textos com palavras curtas e longas; e “tipo de texto” – $F=33,298$; $p=0,004^{**}$ e “escolaridade” – $F=97,296$; $p=0,000^{**}$, para os textos simples e complexos sintaticamente). Já a interação “tipo de texto” e “escolaridade” não se apresentou dessa forma ($F=1,053$; $p=0,384$ para os textos constituídos de palavras curtas e de palavras longas, respectivamente; e $F=0,233$; $p=0,919$ para os textos sintaticamente simples e complexo, respectivamente).

No que diz respeito à porcentagem de palavras lidas de forma correta pelos participantes, de uma maneira geral, houve um aumento com o decorrer dos anos escolares (Figura 3). A diferença do percentual de palavras lidas corretamente, nos textos constituídos por palavras curtas e longas, foi estatisticamente significativo, assim como quanto à escolaridade. Porém, essa interação “tipo de texto” (textos com palavras curtas e longas, respectivamente) e “escolaridade” não foi relevante. Pelos valores numéricos, pode-se verificar o aumento de acertos entre os anos; ou seja, nos anos iniciais (terceiro e quarto anos), predominou a média de três a quatro acertos por texto, enquanto nos anos finais (sexto e sétimo anos), observou-se a presença maior de quatro a cinco acertos por texto, sem estar relacionada à complexidade dos mesmos.

No que diz respeito à ocorrência de leitura silabada, é observável a diminuição gradativa da leitura silabada com a evolução dos anos escolares (Figura 4).



Legenda: PPC = percentual de palavras corretas

Figura 3. Percentual de palavras lidas corretamente

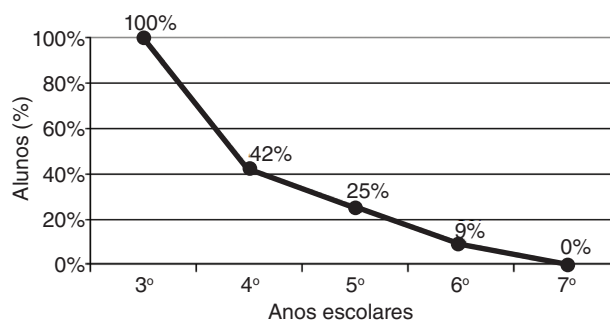


Figura 4. Realização da leitura de forma silabada

Quanto à avaliação de compreensão, foi obtido um resultado evidenciando valores bastante homogêneos quanto ao desempenho por texto e por ano escolar (Figura 5). A referida figura ilustra o número de questões respondidas de maneira correta dentre as cinco realizadas pela pesquisadora aos alunos para cada texto.

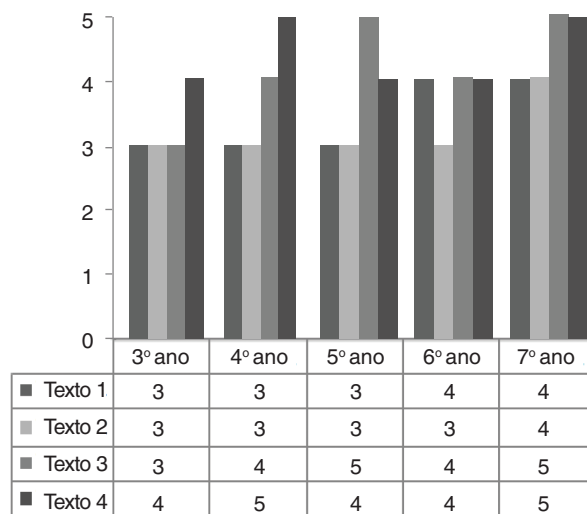


Figura 5. Compreensão da leitura oral (número de questões respondidas corretamente)

DISCUSSÃO

Atualmente, os testes existentes para a avaliação da leitura de forma específica existem em uma quantidade reduzida e, além disso, os que estão disponíveis avaliam poucos aspectos para direcionarem a uma terapia adequada^(3,5,7-9).

Diante da dificuldade existente dentro da Clínica Fonoaudiológica em realizar uma avaliação fidedigna e precisa do desempenho em leitura, tornou-se necessário o estudo acerca do efeito das características psicolinguísticas no desempenho de leitura.

A avaliação da leitura e da escrita em indivíduos de anos iniciais de escolarização só estará completa quando considerada a percepção dos professores sobre suas habilidades, uma vez que a sala de aula constitui um contexto natural para avaliar a linguagem escrita dos alunos, além de permitir uma análise contínua e longitudinal de seus progressos⁽¹⁷⁾.

Foi constatado, porém, durante o decorrer da análise dos resultados do estudo em questão, que alguns participantes apresentaram leitura silabada, com taxa de leitura baixa, destoando dos outros indivíduos participantes do mesmo ano indicados pelos professores responsáveis, o que levou ao questionamento do real desempenho de leitura desses alunos, que foram selecionados a partir da indicação de seus respectivos professores.

Da mesma forma que neste estudo, outra pesquisa⁽¹⁸⁾ também constatou que a percepção dos professores sobre o comportamento dos alunos constitui um componente significativo do julgamento das habilidades acadêmicas discentes (aritmética, linguagem oral, leitura, memória, entre outras), porém salientam a necessidade de se complementar o julgamento dos professores com evidências objetivas do desempenho acadêmico dos alunos sempre que precisam ser tomadas decisões importantes sobre eles. Em um estudo⁽¹⁹⁾ com um grupo de 20 alunos de quinto ano, foi observada uma discrepância entre a avaliação da professora e a avaliação de leitura realizada na perspectiva cognitiva: todos os alunos foram julgados pela professora como tendo desenvolvimento normal em leitura. Desta forma, segundo a autora, o julgamento de professores sobre o desempenho em leitura de seus alunos pode falhar, quando se trata da identificação de deficiências mais específicas. No presente estudo, foi observada uma gradual diminuição da média de tempo dispensado para a leitura dos textos por ano, evidenciando a evolução do desenvolvimento da leitura nos alunos sem queixa conforme o avanço da escolaridade, assim como constatado em estudo anterior⁽²⁰⁾, com a classificação de 24 alunos de terceiro ao quinto anos do Ensino Fundamental como leitores bons, regulares e ruins; foi demonstrado que a leitura se torna mais rápida conforme os anos de escolaridade aumentam. Também em distinta pesquisa realizada⁽²¹⁾, na qual houve a avaliação de crianças quanto às suas habilidades de leitura de palavras isoladas, compreensão e tempo de leitura textual, considerando o fator ano escolar, alunos do quarto ano apresentaram desempenho superior ao dos alunos do terceiro ano. Na tarefa de compreensão de questões, não houve diferença de desempenho entre os grupos de leitores. Os alunos do terceiro ano foram significativamente mais lentos do que os alunos do quarto ano na leitura textual.

De acordo com o encontrado no presente estudo, assim como constatado em diferente pesquisa⁽²²⁾, alunos em anos iniciais tendem a ler de forma mais lenta; contudo, à medida que eles vão se tornando decodificadores fluentes e lendo a velocidades cada vez maiores, eles passam a ler mais e acabam se familiarizando com a forma visual geral das palavras que tendem a encontrar mais frequentemente.

Em estudo também realizado com sujeitos de ambos os sexos, com idades variando entre oito e 16 anos, do terceiro ao quinto anos do Ensino Fundamental, obteve-se como desempenho em leitura oral de palavras isoladas uma maior média de acertos do quinto ano entre os anos avaliados nas tarefas de leitura de palavras e pseudopalavras. Em sequência, se encontraram os alunos do quarto ano, se comparados ao desempenho do grupo de terceiro ano⁽²³⁾.

É observável nos resultados do referido estudo a diferença da média de tempo de leitura entre os textos: o Texto 1, palavras curtas, apresentou em todos os anos um tempo em média para ser lido menor que o tempo em média utilizado para a leitura do Texto 2, palavras longas, evidenciando a influência do tamanho das palavras no tempo de leitura. Também se pode verificar o aumento de tempo utilizado para a realização da leitura do Texto 4 em relação ao Texto 3, em todos os anos, evidenciando a interferência da complexidade sintática de um texto no seu tempo de leitura, uma vez que se verificou que quanto mais simples a estruturação sintática, menor é o tempo de leitura do texto. Da mesma forma⁽²⁴⁾, em estudo de palavras e não palavras ou pseudopalavras, concluiu-se que quanto mais longas as pseudopalavras e quanto mais complexas as sílabas que as compunham, maior era o tempo de reação e duração locucional.

Esse fato confirma que os textos construídos com palavras curtas e sintaticamente simples exigem menor tempo de leitura e, quando constituídos por palavras longas e são sintaticamente complexos, exigem um maior tempo para a leitura. Da mesma forma, os leitores que se encontram em anos inferiores dispensam um maior tempo para a leitura dos textos constituídos por palavras longas, porém não existe a associação do maior tempo de leitura com o texto sintaticamente complexo, nos anos inferiores. Assim, entende-se que o aluno dispensa um tempo maior para o texto com palavras mais longas em relação ao texto com palavras mais curtas, assim como dispensa maior tempo para a leitura de textos mais complexos sintaticamente.

Em outro estudo realizado, concluiu-se que os fatores geralmente manipulados na tarefa de leitura em voz alta de palavras reais têm a finalidade de oferecer informação sobre os efeitos de variação do número de letras (efeito de comprimento) na leitura, os efeitos de variação dos níveis de familiaridade de palavras sobre a leitura e a escrita (efeito de frequência), o envolvimento do processo semântico e o envolvimento do processo de conversão grafema-fonema na recuperação da pronúncia na leitura⁽²⁵⁾.

No presente estudo, por meio da análise da taxa de leitura, foi possível observar um aumento linear do desempenho dos alunos por ano escolar, com uma exceção verificada entre o quinto e sexto anos, onde existe leve diminuição no nível do desempenho dos alunos, explicada pelas mudanças escolares

(a transição entre esses dois anos escolares é marcada pela mudança obrigatória de uma escola a outra, nestas mesmas pesquisadas, uma vez que, ao término do quinto ano, a escola que o atenderá será a que recebe alunos do sexto ano em diante), assim como pela proximidade entre esses referidos anos em termos de desenvolvimento da leitura, geralmente não se observando uma mudança muito significativa entre o quinto e o sexto ano escolar.

Por sua vez, as oscilações ocorridas nos percentuais de palavras lidas corretamente entre os quartos e sétimos anos podem ser justificadas pela evolução do desenvolvimento e da fluência de leitura ocorrer de forma bastante gradual, com variações individuais e com grande proximidade de desempenhos em anos próximos. Um aspecto também observado foi a grande prevalência de percentuais maiores de palavras lidas de forma correta, ano a ano, no Texto 1 em relação ao 2, assim como no Texto 3 em relação ao 4, evidenciando a maior facilidade de leitura do texto constante de palavras curtas quando comparada à leitura do texto constante de palavras longas, assim como a maior facilidade de leitura do texto sintaticamente simples em relação ao sintaticamente complexo.

A partir de estudos revisados, percebe-se que a fluência de leitura depende de elementos essenciais, tais como taxa de leitura, automatização, prosódia e compreensão. Quando todos esses fatores operam de forma equilibrada, a fluência de leitura é atingida. Por depender de diferentes pré-requisitos, cada um dos mesmos deve estar dentro das conformidades, e o desenvolvimento de investigação científica em fluência de leitura deve pautar-se na compreensão de suas particularidades⁽²⁶⁾.

Observou-se, no presente estudo ainda, relativa dificuldade de interpretação e conclusão quanto à avaliação da compreensão, com grande homogeneidade de resultados. O número reduzido de questões para esta tarefa, além do caráter simples e direto das respostas (apenas enfatizando a memória de curto prazo sobre detalhes dos textos), pode justificar a homogeneidade de desempenho em compreensão para todos os textos avaliados. Desta forma, não se pode chegar a conclusões bem definidas quanto ao andamento dos participantes por texto ou ano escolar, uma vez que todos obtiveram adequado desempenho nas respostas, respondendo a grande maioria das questões de maneira correta. Da mesma forma, em outro estudo realizado⁽²⁷⁾, no qual foi avaliada a compreensão de textos em alunos de terceiro ao quarto anos, pode-se perceber que a amostra, de forma geral, apresentou bom desempenho na tarefa de responder questões sobre a história, respondendo corretamente 81,71% das questões propostas. As habilidades compreensivas da amostra estudada pareceram melhores quando avaliadas por meio do questionário sobre a história.

A compreensão de leitura textual em crianças e adolescentes é algo muito discutido na literatura e não existe uma unanimidade na decisão quanto à melhor forma de análise, que seja fidedigna e completa. A compreensão de textos nesses alunos também foi analisada por outros autores brasileiros^(21,28).

O presente estudo abordou uma das formas de análise da compreensão geralmente utilizadas^(29,30), uma vez que os estudos sobre compreensão textual em crianças e adolescentes,

em geral, utilizam dois tipos de recursos metodológicos de investigação: a reprodução (oral ou escrita) de um texto apresentado e respostas a perguntas sobre um texto lido ou ouvido pelo indivíduo.

Os resultados do presente estudo apontam para a presença de bom desempenho em compreensão para diversos indivíduos que mantiveram uma leitura mais lentificada, muitas vezes até silabada. Da mesma forma, há a referência de que, mesmo entre os leitores hábeis, existe uma ampla variabilidade na velocidade de leitura, que está ligada a uma série de fatores em relação a diferenças individuais nas estratégias cognitivas de tratamento de informação. A magnitude da correlação pode ser justificada⁽³⁾ pelo fato de a compreensão escrita não se reduzir à simples decodificação de palavras. Certamente, outros fatores influenciam o nível de compreensão textual.

Algumas limitações puderam ser identificadas no presente estudo, tanto no decorrer do mesmo quanto em sua finalização. Pode ser citado como um fator limitante do estudo o critério escolhido para a seleção dos participantes na pesquisa, uma vez que esta se baseou na indicação dos alunos pelos professores responsáveis. Desta forma, faz-se necessário para os próximos estudos a seleção dos participantes baseada em um instrumento preciso de rastreio, e não somente no relato subjetivo dos docentes.

CONCLUSÃO

Quanto ao tempo de leitura realizado pelos indivíduos participantes, a gradual diminuição da média de tempo dispensado para a leitura dos textos por ano escolar evidenciou a evolução do desenvolvimento da leitura nos alunos sem queixa, conforme o avanço da escolaridade, além da influência da extensão das palavras no tempo de leitura. Também se pode verificar o aumento de tempo utilizado para a realização da leitura do texto sintaticamente complexo em relação ao simples, em todas os anos escolares.

Quanto à média da taxa de leitura dos indivíduos participantes da pesquisa, pode-se observar o crescente aumento da taxa de leitura com a evolução dos anos escolares, para cada texto. A taxa de leitura manteve-se sempre maior no texto constituído por palavras curtas em relação ao constituído por palavras longas e foi maior no texto sintaticamente simples em relação ao complexo.

No que diz respeito à porcentagem de palavras lidas de forma correta pelos participantes, de uma maneira geral, houve um aumento com o decorrer dos anos, notável quando comparado entre o ano inicial (terceiro ano) e o ano final (sétimo ano) pesquisado.

Quanto à avaliação da compreensão realizada, observou-se relativa dificuldade de interpretação dos resultados e conclusão, tendo sido encontrada grande homogeneidade dos mesmos entre os anos escolares.

Deve ser dada uma continuidade a este estudo com outros que visem a essa avaliação pormenorizada de leitura de textos, com diferentes parâmetros psicolinguísticos, em indivíduos com queixa em seu desenvolvimento, a fim de estabelecerem-se critérios de comparação.

**PRRD foi responsável pelo delineamento do estudo, pela coleta e tabulação dos dados; ALGPN colaborou com a análise dos dados e orientação geral das etapas de execução e elaboração do manuscrito.*

REFERÊNCIAS

1. Gough PB, Tunmer WE. Decoding, reading, and reading disability. *RASE*. 1986;(7):6-10.
2. Tonelotto JMF, Fonseca LC, Tedrus GMSA, Martins SMV, Gibert MAP, Antunes TA et al. Avaliação do desempenho escolar e habilidades básicas de leitura em escolares do ensino fundamental. *Aval Psicol*. 2005;4(1):33-43.
3. Braibant JM. A decodificação e a compreensão: dois componentes essenciais da leitura no 2º ano primário. In: Grégoire J, Piérart B. Avaliação dos problemas de leitura: os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas; 1997. p. 166-87.
4. Salles JF, Parente MAMP. Avaliação da leitura e escrita de palavras em crianças de 2ª série: abordagem neuropsicológica cognitiva. *Psicol Reflex Crit*. 2007;20(2):220-8.
5. Khoms A. O propósito de estratégias de compensação nas crianças disléxicas. In: Grégoire J, Piérart B. Avaliação dos problemas de leitura: os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas; 1997. p. 203-14.
6. Mousty P, Leybaert J, Alegria J, Content A, Morais J. BELEC: uma bateria de avaliação da linguagem e de seus distúrbios. In: Grégoire J, Piérart B. Avaliação dos problemas de leitura: os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas; 1997. p. 125-42.
7. Capellini SA, Oliveira AM, Cuetos F. PROLEC: Provas de avaliação dos processos de leitura. São Paulo: Casa do Psicólogo; 2010.
8. Siegel LS, Ryan EB. Subtypes of developmental dyslexia: The influence of definitional variables. *Read Writ*. 1989;1(3):257-87.
9. Rack JP, Snowling MJ, Olson RK. The nonword reading deficit in developmental dyslexia: a review. *Read Res Quart*. 1992;27(1):29-53.
10. Kida ASB, Chiari BM, Ávila CRB. Escala de leitura: proposta de avaliação das competências leitoras. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2010;15(4):546-53.
11. Carvalho CAF, Ávila CRB, Chiari BM. Níveis de compreensão de leitura em escolares. *Pró-Fono R Atual Cient*. 2009;21(3):207-12.
12. Gomes MAM, Boruchovitch E. Desempenho no jogo, estratégias de aprendizagem e compreensão na leitura. *Psicol: Teor e Pesq*. 2005;21(3):319-26.
13. Cármió MS, Pereira MB, Alves DC, Andrade RV. Letramento escolar de estudantes de 1ª e 2ª séries do ensino fundamental de escola pública. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2011;16(1):1-8.
14. Cunha VLO, Capellini SA. Desempenho de escolares de 1ª a 4ª série do ensino fundamental nas provas de habilidades metafonológicas e de leitura - PROHMELE. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2009;14(1):56-68.
15. Stivanin L, Scheuer CI. Tempo de latência para a leitura: influência da frequência da palavra escrita e da escolarização. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2007;12(3):206-13.
16. Tenório SMP, Ávila CRB. Processamento fonológico e desempenho escolar nas séries iniciais do ensino fundamental. *Rev CEFAC*. 2012;14(1):30-8.
17. Salles JF, Parente MAMP. Relação entre desempenho infantil em linguagem escrita e percepção do professor. *Cad Pesq*. 2007;37(132):687-709.
18. Bennett RE, Gottesman RL, Rock DA, Cerullo F. Influence of behavior perceptions and gender on teachers' judgments of students' academic skill. *J Ed Psych*. 1993;85(2):347-56.
19. Pinheiro AMV. Heterogeneidade entre leitores julgados competentes pelas professoras. *Psicol Reflex Crit*. 2001;14(3):537-51.
20. Coelho CS. Percepção de fonoaudiólogos acerca da fluência de leitura de crianças [especialização]. São Paulo: Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo; 2008.
21. Salles JF, Parente MAMP. Processos cognitivos na leitura de palavras em crianças: relações com compreensão e tempo de leitura. *Psicol Reflex Crit*. 2002;15(2):321-31.
22. Macedo EC, Capovilla FC, Nikaedo CC, Orsati FT, Lukasova K, Capovilla AGS, et al. Teleavaliação da habilidade de leitura no ensino infantil fundamental. *Psicol Esc Educ*. 2005;9(1):127-34.
23. Araujo MR, Minervino CASM. Avaliação cognitiva: leitura, escrita e habilidades relacionadas. *Psicol Estud*. 2008;13(4):859-65.
24. Capovilla AGS, Capovilla FC. Validação do software CronoFonos para a análise de tempo de reação, duração e frequência de segmentação locucionais na leitura em voz alta de itens isolados. *Cienc Cog: Teoria, Pesq e Aplic*. 1998;2(3):253-340.
25. Pinheiro AMV, Rothe-Neves R. Avaliação cognitiva de leitura e escrita: as tarefas de leitura em voz alta e ditado. *Psicol Reflex Crit*. 2001;14(2):399-408.
26. Navas ALGP, Pinto JC, Dellisa PRR. Avanços no conhecimento do processamento da fluência em leitura: da palavra ao texto. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2009;14(3):553-9.
27. Salles JF, Parente MAMP. Compreensão textual em alunos de segunda e terceira séries: uma abordagem cognitiva. *Estud Psicol (Natal)*. 2004;9(1):71-80.
28. Dias MGBB, Morais EPM, Oliveira MCNP. Dificuldades na compreensão de textos: uma tentativa de remediação. *Arq Bras Psicol*. 1995;47(4):13-24.
29. Brandão ACP, Spinillo AG. Aspectos gerais e específicos na compreensão de textos. *Psicol Reflex Crit*. 1998;11(2):253-72.
30. Brandão ACP, Spinillo AG. Produção e compreensão de textos em uma perspectiva de desenvolvimento. *Estud Psicol*. 2001;6(1):51-62.

Anexo 1. Texto 1 – Avaliação de Leitura (Palavras Curtas)**O gato e o sapo**

O gato e o sapo foram pescar no lago. E era lá onde tinham os peixes mais belos que já se tinha visto.

O gato era sábio e pensou em fazer uma arte: comprar peixes vivos, levá-los até o lago e fingir que os tinha pego na hora. O pobre sapo estava feliz, crente de que os grandes peixes do lago seriam seus.

Era cedo e já se via os dois no lago, cada qual com sua vara de pescar, o gato com sua mala e seus peixes da venda da vila, e o sapo com suas iscas em busca dos seus.

Eis que em meio a tantas varas e iscas, o gato tirou de sua mala o peixe e o pôs na ponta do anzol. O gato fez uma grande festa, gritou, pulou, como se fosse real a cena. O sapo, muito bom que era, ficou feliz junto ao gato. Deu a ele suas iscas, como prêmio.

O gato sentiu-se mal com o feito, porém nada contou ao sapo e guardou as novas iscas.

Anexo 2. Texto 2 – Avaliação de Leitura (Palavras Longas)**A formiga solitária**

Em uma fazenda retirada da cidade morava uma formiga solitária. Os familiares haviam se mudado, ficando a pobrezinha conseqüentemente sozinha e desconsolada. Em determinada ocasião, decidiu modificar radicalmente seu formigueiro, na tentativa de animar sua existência. Apareceu com inúmeros recipientes contendo tinturas, para pintarem-se as paredes. Utilizou o amarelo, o vermelho, o laranja, o dourado e o prateado. A única amiga, a abelha, a auxiliou nesta inigualável aventura. Passaram a divertir-se diariamente. Seu formigueiro começou a atrair uma imensa quantidade de visitantes, curiosos querendo observar a novidade.

A formiga, empolgada, sentia a crescente necessidade de encontrar afazeres, julgando-se por conseqüência uma formiga importante. Investiu fortemente em seu formigueiro, tornando-o um ambiente turístico, passando a receber valores de ingresso dos visitantes, agora proprietária e administradora de um negócio lucrativo, recebendo elogios e tornando-se extremamente popular.

A formiga foi convidada a participar de programas de televisão em horários de audiência e a fornecer entrevistas, contando à população sua inovadora ideia. Recebeu o título “Formiga Criativa”, ganhando inclusive um Cruzeiro Internacional com direito a páginas da Coluna Social.

Anexo 3. Texto 3 – Avaliação de Leitura (Estrutura Sintática Simples)**A galinha que miava**

Em um pequeno galinheiro da fazenda vivia uma galinha preta. Ela era diferente de todas que lá moravam. Todas as galinhas da fazenda eram brancas e cacarejavam o dia todo. Além de sua cor, ela não cacarejava: ela miava. Todos os animais da fazenda riam muito, achando-a estranha. Passaram então a isolar a pobre galinha. Ela passou a sentir-se mal, indo dormir em meio às vacas no pasto. As vacas foram as únicas companheiras da fazenda que acolheram a coitadinha.

Um belo dia, as vacas, tentando comunicar-se com a galinha, descobriram que uma espécie de cacarejo saía em meio aos miados. Aquele fato intrigou suas amigas. As vacas tentaram conversar com o fazendeiro, explicando a ele o ocorrido. Depois de grande análise, o fazendeiro chegou a uma explicação: a galinha tinha engolido um filhotinho de gato, na tentativa de salvá-lo de um grande temporal que se aproximava. Todas as vacas riram muito. E todos os animais passaram a acolher a nova amiga, que passou a ser considerada uma heroína por todos os companheiros da fazenda.

Anexo 4. Texto 4 – Avaliação de Leitura (Estrutura Sintática Complexa)**A mansão assombrada**

Uma certa mansão localizada em uma vila da grande cidade tinha fama de ser assombrada. Todos os moradores da região não costumavam passar em seus arredores, por medo de receberem, mesmo à distância, seus malefícios. Um dia, um homem corajoso, morador da vila, resolveu enfrentar esse mistério e desbravar a fama do velho casarão. Vestiu-se com uma grande capa escura e para lá se dirigiu, em busca dos barulhos assustadores dos quais todos se queixavam.

Chegou cuidadoso ao local e adentrou a casa de maneira vagarosa. Subiu as escadas destruídas que ficavam em sua entrada e chegou à porta da sala, o primeiro cômodo. Começou a busca pelas irregularidades, ou seja, coisas que não seriam encontradas em moradias consideradas normais e comuns.

Ao contornar o imenso sofá empoeirado localizado ao centro da sala de visitas, achou o alvo dos sons que amedrontavam a população próxima: um pequeno cãozinho que encontrava-se muito assustado e perdido, deitado ao chão, que provavelmente ao uivar por estar sozinho, causou todo o susto nas pessoas moradoras da “grande vila assombrada”.

Anexo 5. Questões para Avaliação de Compreensão**Texto 1 – O gato e o sapo**

- 1 – O sapo foi à pescaria com o gato?
- 2 – O sapo teve a ideia de trapacear na pescaria?
- 3 – O sapo levou suas iscas para pescar?
- 4 – O gato se arrependeu e contou tudo ao sapo?
- 5 – O sapo ficou chateado por não ter conseguido o primeiro peixe antes do gato?

Texto 2 – A formiga solitária

- 1 – A formiga sentia-se solitária por que seus familiares a abandonaram?
- 2 – A rã auxiliou a amiga formiga em sua aventura?
- 3 – A formiga utilizou as cores verde, vermelho, rosa e dourado para pintar seu formigueiro?
- 4 – A formiga foi criticada pelo seu invento?
- 5 – A premiação da formiga pelo seu feito foi um Cruzeiro e fotos na Coluna Social?

Texto 3 – A galinha que miava

- 1 – No começo da história, a galinha preta foi acolhida por todos os animais da fazenda?
- 2 – A galinha preta cacarejava o dia todo?
- 3 – As vacas foram as únicas a acolherem a pobre galinha?
- 4 – As vacas escutaram uma espécie de latido em meio aos miados?
- 5 – Descobriram, por fim, que a galinha tinha engolido um filhotinho de gato?

Texto 4 – A mansão assombrada

- 1 – As pessoas acreditavam no que se falava a respeito da mansão da vila?
- 2 – Um homem, morador da vila, decidiu um dia enfrentar e descobrir o mistério da casa mal assombrada?
- 3 – O homem teve medo de seguir sua missão até o fim?
- 4 – O homem corajoso descobriu um pequeno gatinho na sala da mansão?
- 5 – Provavelmente o que assustou os moradores da região foram os uivos de um pequeno cãozinho?