

Renata Correia Colombo<sup>1</sup>  
Maria Sílvia Cárnio<sup>1</sup>

# Compreensão de leitura e vocabulário receptivo em escolares típicos do ensino fundamental I

## *Reading comprehension and receptive vocabulary in Elementary School students with typical development*

### Descritores

Compreensão  
Vocabulário  
Educação  
Avaliação  
Criança

### Keywords

Comprehension  
Vocabulary  
Education  
Evaluation  
Child

### Endereço para correspondência:

Renata Correia Colombo  
Departamento de Fisioterapia,  
Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional,  
Faculdade de Medicina, Universidade  
de São Paulo – USP  
Rua PHI, 04, Praia Vermelha, Diadema  
(SP), Brasil, CEP: 09971-670.  
E-mail: ree.correia@gmail.com

Recebido em: Julho 21, 2017

Aceito em: Novembro 03, 2017

### RESUMO

**Objetivo:** Elaborar um instrumento para avaliação de compreensão de leitura textual e verificar a influência do vocabulário receptivo na compreensão de leitura de escolares típicos de 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental. **Método:** Todos os preceitos éticos foram realizados. Participaram do estudo 69 estudantes de 3º, 4º e 5º anos, com média de idade de 8,2, 9,2 e 10 anos, respectivamente, sendo 35 meninas, que tiveram classificação típica no Teste de Desempenho Escolar. Metade da amostra realizou a prova de compreensão de leitura pelo método de perguntas e respostas, e a outra metade fez a prova com a técnica de *Cloze*. Todos os escolares realizaram o Teste de Vocabulário de Figuras USP com 139 estímulos. **Resultados:** Os escolares apresentaram bom desempenho em vocabulário receptivo, apesar do nível socioeconômico baixo. Os escolares tiveram melhor desempenho em perguntas explícitas do que em implícitas. Demonstraram desempenho mais homogêneo e semelhante entre os anos escolares na técnica de *Cloze*. Não foram observados resultados conclusivos quanto à correlação entre vocabulário receptivo e compreensão de leitura pelos dois métodos. **Conclusão:** Há indícios da influência do vocabulário sobre a compreensão de leitura textual, principalmente no método de perguntas e respostas. O instrumento elaborado, incluindo dois métodos avaliativos da compreensão de leitura, é eficiente para investigação e caracterização da compreensão de leitura textual em escolares típicos do 3º, 4º e 5º anos, sendo que ambos os métodos diferenciaram de forma significativa os escolares de 3º e 5º anos.

### ABSTRACT

**Purpose:** Prepare an instrument to evaluate reading comprehension and verify the influence of receptive vocabulary on the reading comprehension of 3rd to 5th-grade Elementary School students with typical development. **Methods:** All ethical precepts were accomplished. Study participants were 69 3rd-, 4th- and 5th-grade students (35 girls) with mean ages of 8.2, 9.2, and 10 years, respectively, with typical development in the School Performance Test. Half of the sample underwent the reading comprehension test using the question-and-answer method and the other half took the test using the Cloze technique. All students completed the Teste de Vocabulário por Figuras USP (TVFUSP) with 139 stimuli. **Results:** The schoolchildren presented good performance in receptive vocabulary despite their low socioeconomic level. Better performance was observed in explicit questions compared with that in implicit questions. Students demonstrated more homogeneous and similar performance between the school years in the Cloze technique. No conclusive results were found regarding the correlation between receptive vocabulary and reading comprehension by the two methods. **Conclusion:** There is evidence of the influence of receptive vocabulary on the reading comprehension of texts, mainly in the question-and-answer method. The prepared instrument, including both assessment methods of reading comprehension, is efficient to investigate and characterize the reading comprehension of 3rd to 5th-grade Elementary School students, and both methods significantly differentiated students in the 3rd and 5th grades.

Trabalho realizado no Departamento de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional, Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo – USP - São Paulo (SP), Brasil.

<sup>1</sup> Departamento de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional, Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo – USP - São Paulo (SP), Brasil.

**Fonte de financiamento:** CAPES.

**Conflito de interesses:** nada a declarar.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

## INTRODUÇÃO

A compreensão de leitura é um processo complexo que engloba habilidades cognitivas e metacognitivas e possibilita a aquisição de novos conhecimentos, ampliação lexical, e sucesso acadêmico. O domínio do código escrito auxilia seu desenvolvimento<sup>(1,2)</sup>.

Existem vários modelos teóricos que explicam o processamento da leitura. Neste artigo, destaca-se o modelo de Construção-Integração da Compreensão Textual elaborado por Kintsch e van Dijk<sup>(3)</sup>, que preconiza que a compreensão de leitura acontece em três níveis: 1. Código de superfície: nesse nível as palavras e orações passam por decodificação, consistindo na construção da microestrutura do texto; 2. Representação do texto-base: nesse nível o leitor já é capaz, a partir da microestrutura, de montar a macroestrutura do texto; 3. Modelo de situação: nesse nível a macroestrutura formada no nível anterior é relacionada a conhecimentos de mundo prévios do leitor, possibilitando a representação mental do texto.

Com o aumento na velocidade e precisão da decodificação de leitura, os leitores focam sua atenção em recursos cognitivos para a construção de significados das palavras reconhecidas, assim como processos de inferência<sup>(4,5)</sup>.

Dessa forma, o vocabulário adquirido durante a leitura e os conhecimentos prévios do leitor contribuem para a compreensão de leitura, e têm efeitos mediados pela capacidade de fazer inferências, estando intimamente ligada ao desenvolvimento de linguagem<sup>(2,6,7)</sup>. Portanto, avaliar o vocabulário receptivo e emissor de escolares no ensino fundamental é relevante para prever seu desempenho em leitura e escrita<sup>(8-10)</sup>.

Embora existam estudos brasileiros sobre vocabulário e outras habilidades linguísticas<sup>(8,9)</sup>, poucos avaliaram a relação entre vocabulário e compreensão de leitura textual<sup>(10,11)</sup>.

Investigar a compreensão de leitura textual não é tarefa fácil, visto que não é diretamente observável. É necessário cuidado com o sentido e validade de cada teste e/ou técnica utilizados, bem como, com a faixa etária, escolaridade, fatores sociais e tipo de texto<sup>(12-16)</sup>.

Um dos métodos mais aplicados para avaliação da compreensão de leitura textual é o de perguntas e respostas dirigidas para avaliar a compreensão do leitor a respeito do conteúdo do texto lido<sup>(12-17)</sup>.

O método de perguntas dirigidas tem suas variações, dependendo do objetivo a ser atingido. Há pesquisas que utilizam perguntas com respostas de múltipla escolha, pela objetividade de correção das respostas<sup>(18)</sup>; enquanto outras<sup>(13)</sup> direcionam as perguntas e os indivíduos respondem oralmente; e as que solicitam<sup>(19)</sup> que as respostas sejam feitas de forma escrita.

Outro método para avaliação da compreensão de leitura textual é a técnica de *Cloze*, proposta inicialmente por Taylor, em 1953. Consiste em organizar textos de aproximadamente 200 vocábulos, nos quais a primeira e a última oração são preservadas. A partir da segunda oração, são omitidos vocábulos de modo estrutural, em que são eliminados os 5º, 7º ou 10º vocábulos, sendo esses, palavras funcionais; ou de modo lexical, eliminando-se palavras de uma mesma categoria gramatical. No local de cada vocábulo omitido é colocada uma lacuna, que deve ser preenchida pelo

leitor com o objetivo de restituir o sentido completo da oração e do texto<sup>(20)</sup>.

A técnica de *Cloze* vem sendo aplicada, principalmente, porque facilita os processos de leitura “*bottom up*” e “*top down*” devido às características dos textos, e tem demonstrado ser um instrumento eficaz, tanto para avaliação, quanto para remediação de leitura, principalmente com leitores atípicos<sup>(20-22)</sup>.

Com base nesses dois métodos para avaliação da compreensão de leitura de textos e questionando-se a interferência do vocabulário receptivo nesse processo, neste estudo, teve-se por objetivos: elaborar um instrumento para avaliação de compreensão de leitura textual, e verificar a influência do vocabulário receptivo na compreensão de leitura de textos, em escolares típicos de 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental.

Adotaram-se como hipóteses norteadoras: 1. O instrumento elaborado (técnica de *Cloze* e perguntas e respostas) permitirá uma avaliação em compreensão de leitura de textos de forma objetiva em escolares típicos do 3º, 4º e 5º anos; 2. Existe relação entre vocabulário receptivo e compreensão de leitura de textos de acordo com o avanço da escolaridade, ou seja, escolares do 5º ano do Ensino Fundamental terão melhor desempenho em vocabulário receptivo e, conseqüentemente, em compreensão de leitura textual.

## MÉTODO

Pesquisa aprovada pela comissão de ética da Instituição (número 155/15).

Inicialmente, foi feita uma busca em livros didáticos por textos indicados para cada ano escolar, os quais pudessem ser utilizados na avaliação da compreensão de leitura textual. Contudo, esses não variavam em extensão e vocabulário, sendo muito similares entre si. Dessa forma, foi selecionado um texto, para cada ano escolar, de acordo com os critérios de nível de complexidade do vocabulário e número de palavras.

Em seguida, foi elaborado um material para avaliação da compreensão de leitura de textos por meio de perguntas e respostas e por meio da técnica de *Cloze*, o qual foi enviado e analisado por três fonoaudiólogos com experiência na área de leitura e escrita. Posteriormente, foram feitas reformulações e todo material foi enviado para um linguista, o qual, em um primeiro momento, fez uma revisão desse material e, posteriormente, em conjunto com a primeira e a segunda autora chegaram a um consenso sobre a adequação do material.

Finalmente, foi realizado um estudo piloto para verificar a eficiência desse material, e os resultados demonstraram que o instrumento elaborado estava pronto para ser aplicado.

Portanto, o material elaborado para a presente pesquisa foi composto de três textos, selecionados de um mesmo livro traduzido para o português: As Fábulas de Esopo<sup>(23)</sup>, com a finalidade de se manter o vocabulário e a estruturação dos textos semelhantes.

Para a avaliação de compreensão de leitura, pelo método da técnica de *Cloze*, esses três textos foram elaborados na forma de *Cloze* estrutural, ou seja, foram mantidas intactas a primeira e a última oração dos textos. Da segunda oração em diante, foi feita a eliminação de um vocábulo, a cada cinco, sendo que só

não foram eliminados nomes próprios, ou expressões do tipo onomatopeia. Além disso, abaixo de cada uma das lacunas dos textos adaptados com a técnica de *Cloze*, foram colocadas entre parênteses, como apoio, duas palavras, sendo uma correta e outra de mesma classe gramatical, de forma que a leitura dos textos com a técnica de *Cloze* fosse uma tarefa com demanda de escolha sintática e lexical para a compreensão de leitura da estrutura textual.

O texto utilizado com escolares do 3º ano, “A raposa e a cegonha”, possui 193 palavras e 25 lacunas a serem completadas. O texto do 4º ano, “O homem, seu filho e o burro”, possui 233 palavras e 30 lacunas a serem completadas. E, por fim, o texto do 5º ano, “O burro e o cachorrinho”, possui 244 palavras e 35 lacunas a serem completadas.

Para a avaliação de compreensão de leitura, pelo método de perguntas e respostas, foram usados os mesmos textos, mas em sua estrutura original.

Foram elaborados dois critérios para avaliação da compreensão de leitura por esse método, ou seja, compreensão explícita e implícita, definidos a seguir, com base nas teorias de van Dijk e Kintsch<sup>(24)</sup>. Compreensão Explícita: trata-se da compreensão que é realizada com base no conteúdo explícito do texto, ou seja, há extração de informações de fatos linguísticos especificados na estrutura textual, deduzíveis do contexto textual, como informações principais (personagem, lugar, ação). A resposta é baseada em fatos linguísticos presentes na estrutura textual, na recuperação de ideias dentro do próprio texto. Compreensão Implícita: trata-se da compreensão que é realizada com base na recuperação de informações da condição de produção do texto, e que não estão explicitadas na estrutura textual. É necessário que os conhecimentos de mundo, linguístico (semântico, sintático e fonológico) interajam para estabelecer relações entre as ideias principais e secundárias, e relações de causa-efeito. Assim, a manipulação e a correlação do texto com os conhecimentos adquiridos pelo leitor permitem a formulação de hipóteses e previsões, o reconhecimento de intertextualidades, ambiguidades e argumentação sobre o conteúdo lido.

Assim, todas as perguntas dos textos foram feitas com base nesses dois critérios, totalizando oito perguntas, quatro para cada tipo de compreensão.

Todos os escolares das classes de 3º, 4º e 5º anos, cujos pais e/ou responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando sua participação na pesquisa, foram informados e esclarecidos verbal e individualmente, sobre suas participações. No caso de concordância, assinaram um Termo de Assentimento com figuras.

Além disso, pais e professores dos escolares participantes foram convidados a preencherem questionários que forneceram informações relevantes sobre o nível socioeconômico cultural das famílias, bem como para os critérios de inclusão desse estudo, que foram: estar cursando, regularmente, o 3º, 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental da escola selecionada; anuência dos responsáveis por meio da assinatura do TCLE; ausência de indicadores de alterações de audição e/ou visão, distúrbios neurológicos, comportamentais ou cognitivos; não estar realizando atendimento fonoaudiológico no momento da pesquisa; assinatura do TCLE entregue aos professores de cada classe; assinatura do Termo

de Assentimento (TA) pelos participantes; obter pontuação no Teste de Desempenho Escolarw (TDE)<sup>(25)</sup>, demonstrando a ausência de indicativos de alterações de leitura e escrita de acordo com critérios estabelecidos pela autora do teste para cada ano escolar: 3º ano - pontuação igual ou superior a 20 na escrita e 58 na leitura; 4º ano - pontuação igual ou superior a 24 na escrita e 66 na leitura; 5º ano - pontuação igual ou superior a 27 na escrita e 66 na leitura; classificando os escolares nas faixas média ou superior do teste.

Em seguida, foi realizado o TDE para seleção dos indivíduos. O TDE foi aplicado em 42 escolares do 3º ano, 41 do 4º ano e 47 do 5º ano, contudo houve perda amostral devido ao desempenho abaixo do esperado de alguns alunos. Trata-se de um aspecto relevante, uma vez que a maioria dos indivíduos eliminados não preencheram os critérios de inclusão da pesquisa. Esse fato demonstra que muitas crianças não foram consideradas crianças típicas e sugere falhas no processo de escolarização.

Dessa forma, participaram deste estudo 69 escolares típicos, sendo 34 meninos e 35 meninas, com média de idade de 8,2 anos no 3º ano, 9,2 anos no 4º ano, e 10 anos no 5º ano.

A primeira prova realizada pelos indivíduos foi a de vocabulário receptivo do Teste de vocabulário por figuras USP (TVfusp)<sup>(26)</sup>, que tem por objetivo verificar a capacidade das crianças em compreender palavras e consta de 139 itens. Foi selecionada essa prova com 139 itens, por orientação do manual do Teste, que a indica para população de nível socioeconômico baixo, nível dos participantes deste estudo. Nesse teste, a criança ouve uma palavra e seleciona a figura correspondente dentre quatro alternativas. A média estabelecida pelos autores para crianças de nível socioeconômico baixo do 3º ano é de 109,58 pontos; do 4º ano é de 116,65 pontos; e do 5º ano é de 120,73 pontos.

As provas de avaliação da compreensão de leitura foram aplicadas da seguinte forma: metade dos indivíduos da amostra fez avaliação de compreensão de leitura de textos por meio da técnica de *Cloze*; e a outra metade por meio do método de perguntas e respostas. Optou-se por esse procedimento, pois, caso o escolar realizasse os dois métodos de avaliação, poderia ocorrer o efeito de aprendizagem, fato que impediria que a avaliação fosse fidedigna.

Com o objetivo de tornar a amostra homogênea, para a realização das provas de compreensão de leitura, optou-se por fazer o pareamento dos indivíduos por ano escolar, considerando seus desempenhos no TDE e utilizando uma distribuição da amostra por meio de tabela equiprobabilística.

Para a aplicação da compreensão de leitura pelo método da técnica de *Cloze*, foram convocados grupos de, no máximo, quatro alunos. Foram orientados a ler o texto até o final, em voz silenciosa, e depois realizaram outra leitura completando as lacunas, com um lápis, com uma das palavras abaixo das lacunas que julgassem corretas.

Para aplicação da compreensão de leitura com perguntas e respostas, os alunos foram convocados individualmente. Foram orientados a ler o texto duas vezes, a primeira em voz alta e a segunda em voz silenciosa e, então, o texto foi retirado para responderem, oralmente, a oito perguntas sobre ele.

Após a coleta dos dados experimentais, as pontuações foram tabuladas de acordo com as instruções dos testes padronizados

e analisadas por meio de tratamento estatístico, com análise descritiva e inferencial, por um profissional da área, que discutiu com as autoras deste artigo todos os pontos relevantes para o estudo, com a finalidade de se interpretar os resultados obtidos para cada objetivo proposto nesta pesquisa. Ao término da análise estatística, outra reunião foi agendada para a discussão e interpretação dos resultados obtidos, do ponto de vista estatístico e científico para o tema da pesquisa.

Os testes estatísticos utilizados foram: Técnica de Análise de Variância com Medidas Repetidas; Técnica de Análise de Variância; Método de Tukey; Análise dos resíduos; Teste da Razão de Verossimilhanças.

## RESULTADOS

Nota-se, na Tabela 1, que, nos três anos escolares, a maioria dos indivíduos obteve classificação acima da média em vocabulário receptivo.

As porcentagens médias de acertos na técnica de *Cloze* foram maiores tanto em relação aos tipos de perguntas (explícitas e implícitas) do método de perguntas e respostas quanto às porcentagens totais de acertos no método de perguntas e respostas nos três anos escolares.

Os desvios padrão da porcentagem de acertos observados na técnica de *Cloze* (Tabela 2) foram menores do que os obtidos nas provas de perguntas e respostas (Tabela 3) nos três anos escolares.

Estes resultados também podem ser observados na Figura 1, a qual apresenta a comparação total de acertos nos dois métodos

de avaliação de compreensão de leitura de textos, nos três anos escolares.

Na comparação das médias da porcentagem de acertos nos métodos de técnica de *Cloze* e perguntas e respostas, por ano escolar, obteve-se que:

- A média da porcentagem de acertos na técnica de *Cloze* foi maior do que a média da porcentagem de acertos nas perguntas explícitas ( $p < 0,001$ ), e este resultado foi válido para os três anos escolares ( $p = 0,150$ );
- A média da porcentagem de acertos na técnica de *Cloze* foi maior do que a média da porcentagem de acertos nas perguntas implícitas ( $p < 0,001$ ), e este resultado foi válido para os três anos escolares ( $p = 0,324$ );
- A média da porcentagem de acertos na técnica de *Cloze* foi maior do que a média da porcentagem total de acertos no método de perguntas e respostas ( $p < 0,001$ ), e este resultado foi válido para os três anos escolares ( $p = 0,159$ ).

Os resultados apresentados na Tabela 4 mostram que todos os escolares do 4º ano que fizeram a prova de perguntas e respostas foram classificados como “acima da “média” no TVfusp. No 5º ano, apenas um foi classificado como “abaixo da média”.

No 3º e 5º anos, as médias da porcentagem total de acertos em perguntas e respostas observadas nos grupos classificados como “acima da média” no TVfusp foram maiores do que as médias observadas na categoria “abaixo da média”, sugerindo haver associação entre a porcentagem total de acertos e a classificação no TVfusp.

**Tabela 1.** Desempenhos dos escolares dos 3º, 4º e 5º anos, em relação à classificação no TVfusp

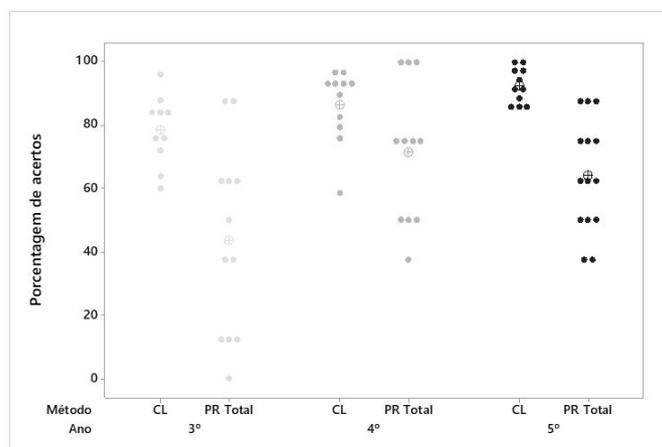
Ano	Classificação TVfusp			Total
	Abaixo da média	Acima da média		
3º	6	16		22
	27,3%	72,7%		100,0%
4º	4	18		22
	18,2%	81,8%		100,0%
5º	2	23		25
	8,0%	92,0%		100,0%
Total	12	57		69
	17,4%	82,6%		100,0%

**Tabela 2.** Porcentagem de acertos em compreensão de leitura de textos com a técnica de *Cloze* por ano escolar

Ano	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Mediana	Máximo
3º	10	78,4	11,0	60	80	96
4º	11	86,5	11,6	58,6	93,1	96,5
5º	11	92,4	5,6	85,7	91,4	100
Total	32	86,0	11,1	58,6	88,25	100

**Tabela 3.** Porcentagem total de acertos em perguntas por ano escolar

Ano	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Mediana	Máximo
3º	12	43,8	29,9	0	43,8	87,5
4º	11	71,6	22,4	37,5	75	100
5º	14	64,3	17,6	37,5	62,5	87,5



**Legenda:** ⊕: média; CL: compreensão de leitura pela técnica de *Cloze*; PR Total: compreensão de leitura pelo método de perguntas e respostas

**Figura 1.** Valores individuais e médios da porcentagem total de acertos na compreensão de leitura por meio da técnica de *Cloze* e do método de perguntas e respostas (explícitas e implícitas), por ano escolar

**Tabela 4.** Porcentagem total de acertos no método de perguntas e respostas em cada categoria da classificação no TVfusp por ano escolar

Ano	Classificação TVfusp	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Mediana	Máximo
3º	Abaixo da média	5	15,0	13,7	0	12,5	37,5
	Acima da média	7	64,3	18,3	37,5	62,5	87,5
	Total	12	43,8	29,9	0	43,8	87,5
4º	Acima da média	11	71,6	22,4	37,5	75,0	100,0
	Total	11	71,6	22,4	37,5	75,0	100,0
5º	Abaixo da média	1	50,0	.	50	50,0	50,0
	Acima da média	13	65,4	17,8	37,5	62,5	87,5
	Total	14	64,3	17,6	37,5	62,5	87,5

**Tabela 5.** Porcentagem de acertos na técnica de *Cloze* em cada categoria da classificação no TVfusp por ano escolar

Ano	Classificação TVfusp	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Mediana	Máximo
3º	Abaixo da média	1	84,0	.	84	84	84
	Acima da média	9	77,8	11,5	60	76	96
	Total	10	78,4	11,0	60	80	96
4º	Abaixo da média	4	80,2	16,5	58,6	84,45	93,1
	Acima da média	7	90,1	6,7	79,3	93,1	96,5
	Total	11	86,5	11,6	58,6	93,1	96,5
5º	Abaixo da média	1	91,4	.	91,4	91,4	91,4
	Acima da média	10	92,5	5,9	85,7	92,8	100
	Total	11	92,4	5,6	85,7	91,4	100

Na Tabela 5, nota-se que, dos escolares que fizeram a técnica de *Cloze*, apenas um do 3º ano foi classificado como “abaixo da média” no TVfusp. O mesmo ocorreu no 5º ano.

No 4º e 5º anos, as médias das porcentagens de acertos na técnica de *Cloze* dos indivíduos que estavam “acima da média” do TVfusp foram maiores do que as observadas na categoria “abaixo da média”, sugerindo associação entre as duas provas nesses anos escolares.

## DISCUSSÃO

O objetivo desta pesquisa foi elaborar um instrumento para avaliação de compreensão de leitura textual e verificar a influência do vocabulário receptivo na compreensão de leitura de escolares típicos de 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental.

A maioria dos escolares apresentou desempenho acima da média em vocabulário receptivo (TVfusp) para os três níveis de escolaridade, confirmando que os indivíduos dessa escola possuem um desempenho típico em vocabulário, mesmo se tratando de uma escola na qual os alunos são considerados de nível socioeconômico baixo.

Tal fato contraria estudos<sup>(6,7)</sup> nos quais o nível socioeconômico demonstrou ser um preditor positivo de ampliação de vocabulário, ou seja, crianças com maior nível socioeconômico tiveram desempenho superior em vocabulário receptivo.

Além disso, a porcentagem de indivíduos acima da média aumentou com o avanço da escolaridade, ou seja, escolares do 5º ano tiveram melhor desempenho em vocabulário receptivo. Contudo, não houve diferença significativa entre as porcentagens de alunos acima da média nos três anos ( $p=0,204$ ). Isto ocorreu

porque o tamanho das amostras não foi suficiente para considerar significativas as diferenças entre as porcentagens observadas. Para que a diferença entre as porcentagens observadas no 3º e 5º anos fosse considerada significativa, seriam necessários 61 alunos de cada ano escolar. Entretanto, como já foi apresentado nos métodos, o teste utilizado para seleção dos indivíduos (TDE) demonstrou que muitos estudantes, dos três anos escolares, não obtiveram um desempenho típico, fato que reduziu consideravelmente a amostra do estudo.

Os resultados comparativos sobre o desempenho dos escolares nos dois métodos de avaliação da compreensão de leitura de textos demonstraram que, nos três anos escolares, o desempenho na técnica de *Cloze* foi superior ao método de perguntas e respostas (explícitas e implícitas); com variabilidade de desempenho menor do que a obtida no método de perguntas e respostas. Assim, pode-se observar que os alunos respondem de forma mais homogênea na técnica de *Cloze*.

Pondera-se que o melhor desempenho na técnica de *Cloze* pode estar relacionado ao fato de que foram oferecidos dois vocábulos abaixo de cada lacuna, ou seja, foi dado um apoio para a compreensão de leitura<sup>(20,21)</sup>. Dessa forma, esperava-se um resultado superior nesse método de avaliação em relação ao método de perguntas e respostas quando consideradas as implícitas, principalmente em relação aos escolares do 5º ano. Entretanto pela proximidade das categorias semânticas dos vocábulos ofertados, supunha-se que os indivíduos teriam que fazer uma escolha lexical que exigiria certo grau de conhecimento do funcionamento das estruturas gramaticais, fato que poderia diferenciar os indivíduos em relação à compreensão de leitura, até dentro da mesma escolaridade<sup>(27)</sup>.

Esperava-se também que o método de perguntas e respostas, quando analisadas somente as explícitas, produziria um alto grau de asserção por não exigir um entendimento profundo do texto. Esse fato foi comprovado nos achados deste estudo e corrobora outro estudo nacional<sup>(28)</sup>. Todavia, os escolares apresentaram desempenho inferior nesse tipo de pergunta quando comparado à técnica de *Cloze*.

Esses achados surpreenderam, em primeiro lugar, pela grande familiaridade que os indivíduos têm com avaliações por meio de perguntas e respostas explícitas, método muito utilizado pelos professores e frequentemente encontrado em livros didáticos. Em segundo lugar, as perguntas explícitas são mais fáceis de serem respondidas por não exigirem habilidades de alta complexidade, uma vez que as respostas já estão praticamente descritas no texto, demandando uma ativação maior da memória do que de processos de compreensão de leitura textual<sup>(28,29)</sup>.

Mesmo constatando-se que a média de porcentagem de acertos na técnica de *Cloze* foi maior do que a média da porcentagem total de acertos no método de perguntas e respostas, não se pode afirmar que um método seja mais efetivo do que o outro para avaliação da compreensão de leitura, visto que não houve um teste padrão ouro entre os selecionados para essa pesquisa.

A técnica de *Cloze*, ao exigir a leitura do texto todo para, em seguida, preencher as lacunas, faz com que os leitores prestem atenção às estruturas frasais e, dessa forma, parece facilitar a decodificação de leitura, proporcionando maior atenção

aos elementos linguísticos da composição dos enunciados, desenvolvendo conhecimentos morfosintáticos e lexicais, pois é necessário fazer uma seleção mental dos vocábulos que serão inseridos para completar o sentido das orações e do texto<sup>(20)</sup>. Além disso, por não ser uma técnica usual no ensino regular, facilitou a compreensão de leitura de textos, motivando a participação dos indivíduos e equiparando os seus desempenhos por anos escolares. Assim, supõe-se que a técnica de *Cloze* pode ser um instrumento muito útil para a remediação da compreensão de leitura<sup>(27,30)</sup>.

O método de perguntas e respostas, principalmente quando utilizadas perguntas implícitas, pareceu selecionar melhor os escolares, uma vez que diferenciou com mais precisão a comparação dos escolares em cada ano e por nível de escolaridade, demonstrando ser um instrumento preciso para avaliação da compreensão de leitura. Entretanto, é relevante enfatizar o cuidado na elaboração, quantidade e equilíbrio nos tipos de perguntas utilizadas, bem como na aplicação desse método<sup>(2,17)</sup>.

Pode-se afirmar que o instrumento elaborado para esta pesquisa, para avaliação de compreensão de leitura de textos, foi eficiente e corroborou a primeira hipótese deste artigo, uma vez que ambos os testes, com suas especificidades, diferenciaram os participantes pelo grau de escolaridade.

A correlação entre vocabulário receptivo e a porcentagem total de acertos no método de perguntas e respostas para compreensão de leitura, bem como no método da técnica de *Cloze*, não pôde ser realizada devido ao número reduzido da amostra e ao procedimento de pesquisa adotado de não se aplicar os dois métodos de avaliação da compreensão de leitura em todos os indivíduos, com a finalidade de se evitar um possível viés de aprendizagem do texto. Assim, foi possível realizar um teste de associação entre a porcentagem de acertos em ambos os métodos com o TVfusp por ano escolar.

A associação entre a porcentagem total de acertos no método de perguntas e respostas e o desempenho no TVfusp mostrou que a maioria dos indivíduos teve um desempenho acima da média em vocabulário receptivo, sendo que no 4º ano todos estavam acima da média. Constatou-se que os indivíduos que estavam acima da média obtiveram uma média de desempenho, nesse método de compreensão de leitura, também superior quando comparado à média total do ano escolar. Saliencia-se que provavelmente o fato de todos os escolares do 4º ano terem um desempenho em vocabulário receptivo acima da média produziu um resultado superior desse ano escolar em relação aos demais anos.

A associação entre a porcentagem de acertos na técnica de *Cloze* e o desempenho no TVfusp demonstrou que, com exceção do 3º ano, os indivíduos que foram classificados acima da média obtiveram uma média de desempenho elevada em compreensão de leitura nesse método. É interessante ressaltar que, no 3º ano, o único indivíduo que estava abaixo da média em vocabulário receptivo teve um desempenho médio superior à média de seu ano escolar.

Com relação à comparação do vocabulário receptivo com os métodos de avaliação da compreensão de leitura, não foram

observados resultados conclusivos, uma vez que a maioria dos escolares apresentou desempenho acima do esperado no TVfusp, mas aqueles que estavam abaixo da média nesse teste não apresentaram desempenho igualmente ruim nos métodos de avaliação da compreensão de leitura. Entretanto, notou-se uma consistência no padrão de desempenho entre os resultados dos escolares no método de perguntas e respostas e no TVfusp, sendo o 3º e 5º anos semelhantes e o 4º ano com melhor desempenho; e consistência no padrão de desempenho entre os resultados dos escolares no método da técnica de *Cloze* e no TVfusp, apresentando uma curva ascendente de desempenho de acordo com a escolaridade. Porém, trata-se de uma análise descritiva que não pode ser generalizada, devido ao tamanho reduzido da amostra.

Entretanto, os resultados sugerem possível associação entre o vocabulário receptivo e o instrumento elaborado para avaliação da compreensão de leitura de textos, corroborando parcialmente a segunda hipótese deste artigo. Além disso, corrobora um estudo nacional<sup>(11)</sup>, que demonstrou que, na ausência de indicativos de alterações de leitura e escrita, a presença de um bom vocabulário contribui significativamente para uma compreensão de leitura de textos.

## CONCLUSÃO

A correlação entre o vocabulário receptivo e a compreensão de leitura de textos não pôde ser verificada, mas os dados indicam que há influência do vocabulário sobre a compreensão de leitura textual, principalmente quanto ao método de perguntas e respostas.

A avaliação pelo método de perguntas e respostas confirma que, com o avanço da escolaridade, os indivíduos apresentam desempenhos com maior número de acertos em perguntas implícitas, com diferença significativa entre os escolares do 3º e 5º anos, fato que mostra a evolução em compreensão de leitura de textos.

A técnica de *Cloze* demonstra resultados mais homogêneos entre os anos escolares e mostra-se relevante para avaliação tanto no 3º quanto no 5º ano, com resultados significativos nesses dois segmentos.

O instrumento elaborado para avaliação da compreensão de leitura de textos mostra-se eficiente, uma vez que ambos os métodos são igualmente precisos para investigação e caracterização da compreensão de leitura textual em escolares do 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental, e diferenciaram de forma significativa os escolares de 3º e 5º anos.

Essa pesquisa traz contribuição inédita ao comparar dois métodos de avaliação de compreensão de leitura de textos com vocabulário receptivo em crianças típicas de ensino fundamental, tanto para os profissionais inseridos no contexto educacional quanto para os que atuam em clínicas na área de leitura e escrita.

## AGRADECIMENTOS

À Pró-reitoria da USP, e à CAPES. Aos juízes que auxiliaram na elaboração do material necessário para essa pesquisa.

## REFERÊNCIAS

1. Landi N. An examination of the relationship between reading comprehension, higher-level and lower-level reading sub-skills in adults. *Read Writ*. 2010;23(6):701-17. <http://dx.doi.org/10.1007/s11145-009-9180-z>. PMID:21691452.
2. Gilakjani AP, Sabouri NB. How can students improve their reading comprehension skill? *J Stud Int Educ*. 2016;6(2):229-40.
3. Kintsch W, van Dijk TA. Toward a model of text comprehension and production. *Psychol Rev*. 1978;85(5):363-94. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>.
4. Kida ASB, Chiari BM, Ávila CRB. Escala de leitura: proposta de avaliação das competências leitoras. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2010;15(4):546-53. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-80342010000400012>.
5. Kendeou P, Papadopoulou TC, Spanoudis G. Processing demands of reading comprehension tests in young readers. *Learn Instr*. 2012;22(5):354-67. <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2012.02.001>.
6. Razza RA, Martin A, Brooks-Gunn J. Associations among family environment, sustained attention, and school readiness for low-income children. *Dev Psychol*. 2010;46(6):1528-42. <http://dx.doi.org/10.1037/a0020389>. PMID:20677860.
7. Rowe ML, Raudenbush SW, Goldin-Meadow S. The pace of vocabulary growth helps predict later vocabulary skill. *Child Dev*. 2012;83(2):508-25. PMID:22235920.
8. Santos MT, Befi-Lopes DM. Vocabulário, consciência fonológica e nomeação rápida: contribuições para a ortografia e elaboração escrita. *J Soc Bras Fonoaudiol*. 2012;24(3):269-75. <http://dx.doi.org/10.1590/S2179-64912012000300013>. PMID:23128176.
9. Medeiros VP, Valença RKL, Guimarães JATL, Costa RCC. Vocabulário expressivo e variáveis regionais em uma amostra de escolares de Maceió. *ACR*. 2013;18(2):71-7.
10. Piccolo LR, Salles JF. Vocabulário e memória de trabalho predizem desempenho em leitura de crianças. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*. 2013;15(2):180-91.
11. Nalom AFO, Soares AJC, Cárnio MS. A relevância do vocabulário receptivo na compreensão leitora. *CoDAS*. 2015;27(4):333-8. <http://dx.doi.org/10.1590/2317-1782/20152015016>. PMID:26398255.
12. Capellini SA, Pinto CAR, Cunha VLO. Reading comprehension intervention program for teachers from 3rd grade's students. *Procedia Soc Behav Sci*. 2015;174:1339-45. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.756>.
13. Corso HV, Piccolo LR, Miná CS, Salles JF. Normas de desempenho em compreensão de leitura textual para crianças DE 1º ano a 6ª série. *Psico*, Porto Alegre. 2015;46(1):68-78.
14. Abbott RD, Fayol M, Zorman M, Casalis S, Nagy W, Berninger VW. Relationships of French and English morphophonemic orthographies to word reading, spelling, and reading comprehension during early and middle childhood. *Can J Sch Psychol*. 2016;31(4):305-21. <http://dx.doi.org/10.1177/0829573516640336>. PMID:27818573.
15. Aro M, Lyytinen H. Training reading skills in Finnish: from reading acquisition to fluency and comprehension. *Reading Fluency*. 2016;12:125-40.
16. Wigfield A, Gladstone JR, Turci L. Beyond cognition: reading motivation and reading comprehension. *Child Dev Perspect*. 2016;10(3):190-6. PMID:27617030.
17. Dellisa PR, Navas AL. Avaliação do desempenho de leitura em estudantes do 3º ao 7º anos, com diferentes tipos de texto. *CoDAS*. 2013;25(4):342-50. <http://dx.doi.org/10.1590/S2317-17822013000400008>. PMID:24408485.
18. Cunha VLO, Capellini SA. PROCOMLE: protocolo de avaliação de leitura para escolares do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. Ribeirão Preto: Book Toy; 2014.
19. Chang EM, Ávila CRB. Compreensão leitora nos últimos anos dos ciclos I e II do Ensino Fundamental. *CoDAS*. 2014;26(4):276-85. <http://dx.doi.org/10.1590/2317-1782/201420130069>. PMID:25211686.
20. Cárnio MS. Leitura e desenvolvimento da estrutura frasal a nível da escrita em deficientes auditivos: estudos com a técnica do *Cloze* [dissertação]. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 1986.

21. Mostafazadeh N, Chambers N, He X, Parikh D, Batra D, Vanderwende L, Kohli P, Allen J. A corpus and cloze evaluation for deeper understanding of commonsense stories. In: NAACL-HLT; 2016 June 12-17; San Diego, California. Proceedings. San Diego: Association for Computational Linguistics; 2016. <http://dx.doi.org/10.18653/v1/N16-1098>.
22. Zou D. Vocabulary acquisition through cloze exercises, sentence-writing and composition-writing: extending the evaluation component of the involvement load hypothesis. *Lang Teach Res.* 2017;21(1):54-75. <http://dx.doi.org/10.1177/1362168816652418>.
23. Ash R, Higton B, editores. *Fábulas de Esopo. Tradução Heliosa Jahn.* São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1994.
24. van Dijk TA, Kintsch W. *Strategies of discourse comprehension.* New York: Academic Press; 1983.
25. Stein LM. *Teste de Desempenho Escolar (TDE).* São Paulo: Casa do Psicólogo; 1994.
26. Capovilla FC, Seabra AG. O desenvolvimento ontogenético de leitura e escrita e a importância do vocabulário auditivo (léxico fonológico). In: Capovilla FC, editor. *Teste de vocabulário por Figuras Usp (TVfusp).* São Paulo: Memnon; 2010. p. 59-72.
27. Mizumoto A, Ikeda M, Takeuchi O. A comparison of cognitive processing during cloze and multiple-choice reading tests using brain activation. *ARELE.* 2016;27:65-80.
28. Soriano-Ferrer M, Sánchez-López P, Soriano-Ayala E, Nieves-Cazorla F. Instrucción en estrategias de comprensión lectora mediante enseñanza recíproca: efectos del agrupamiento de los estudiantes. *An Psicol.* 2013;29(3):848-54. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.158401>.
29. Li L, Wu X. Effects of metalinguistic awareness on reading comprehension and the mediator role of reading fluency from grades 2 to 4. *PLoS One.* 2015;10(3):e0114417. <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0114417>. PMID:25799530.
30. Mostow J, Huang Y, Jang H, Weinstein A, Valeri J, Gates D. Developing, evaluating, and refining an automatic generator of diagnostic multiple choice cloze questions to assess children's comprehension while Reading. *Nat Lang Eng.* 2017;23(2):245-94. <http://dx.doi.org/10.1017/S1351324916000024>.

### Contribuição dos autores

*RCC (primeira autora) foi responsável pela coleta, tabulação, análise e interpretação dos dados e elaboração do artigo; MSC (segunda autora) orientou o desenho da pesquisa, contribuiu na análise e interpretação dos dados e elaboração, supervisão e revisão do artigo.*