



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FONOAUDIOLOGIA
NÍVEL MESTRADO

RENATA GRAZIELE MORINI ALBRECHT

**ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DE UM PROGRAMA DE
INTERVENÇÃO COM A TÉCNICA DE CLOZE PARA DIFICULDADES
DE APRENDIZAGEM**

MARÍLIA
2019

RENATA GRAZIELE MORINI ALBRECHT

**ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DE UM PROGRAMA DE
INTERVENÇÃO COM A TÉCNICA DE CLOZE PARA DIFICULDADES
DE APRENDIZAGEM**

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

Área de Concentração: Distúrbios da Comunicação Humana

Orientadora: Profa. Dra. Simone Aparecida Capellini

MARÍLIA
2019

A341e Albrecht, Renata Grazielle Morini
Elaboração e aplicação de um programa de
intervenção com a Técnica de Cloze para
dificuldades de aprendizagem / Renata Grazielle
Morini Albrecht. -- Marília, 2019
80 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual
Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências,
Marília
Orientadora: Simone Aparecida Capellini

1. Educação. 2. Leitura. 3. Compreensão. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp.
Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados
fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

RENATA GRAZIELE MORINI ALBRECHT

**ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DE UM PROGRAMA DE
INTERVENÇÃO COM A TÉCNICA DE CLOZE PARA DIFICULDADES
DE APRENDIZAGEM**

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

Área de Concentração: Distúrbios da Comunicação Humana

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Simone Aparecida Capellini
Universidade Estadual Paulista. UNESP – FFC/Marília-SP

Dra. Cristiane Moço Canhetti de Oliveira. Examinadora
Universidade Estadual Paulista. UNESP – FFC/Marília-SP

Dra. Elsa Midori Shimazaki. Examinadora
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

MARÍLIA
2019

*Aos meus pais, Adão e Helena,
por ensinarem a lutar pelos meus sonhos.*

*Ao meu marido, Matheus,
por todo o incentivo e compreensão.*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à vida com todos os seus caminhos, oportunidades e escolhas.

Meu agradecimento especial e com profunda gratidão à minha orientadora, Profa. Dra. Simone Capellini, que permitiu meu sonho ser possível e ajudou percorrer o caminho com maestria e paciência.

Aos meus pais, por também ensinarem o que é determinação e possibilitarem exercer a profissão que escolhi e amo.

Ao meu marido, companheiro, maior incentivador e também responsável por minhas conquistas. Sem seu amor e ajuda nada disso seria possível.

Aos meus irmãos, Rafael e Raiane, meus exemplos e companheiros nesta vida.

Ao Prof. Dr. Heraldo Guida (*in memoriam*), meu orientador na iniciação científica e também responsável pela minha paixão na área acadêmica.

À minha banca, que trouxe valiosas contribuições para finalizar este trabalho.

Ao colégio Conquista, pela confiança em nosso trabalho, disponibilidade e oportunidade.

À Ana Laura, amiga que sempre esteve disposta a me escutar, acolher e incentivar. O caminho tornou-se mais suave com sua presença.

Às colegas do Laboratório de Investigação dos Desvios de Aprendizagem, em especial à Me. Bianca dos Santos, a quem sou muito grata por toda ajuda neste processo.

Por fim, agradeço à Universidade Estadual Paulista – UNESP/Marília, responsável pela minha formação, a quem serei sempre grata.

RESUMO

Objetivos: Este estudo teve por objetivos elaborar um programa de intervenção com a Técnica de Cloze e analisar a significância clínica do desempenho dos escolares com dificuldades de aprendizagem neste programa. **Métodos:** O programa foi elaborado a partir de uma revisão na literatura e composto por cinco níveis de dificuldade com a Técnica de Cloze. Após a elaboração, foi realizado um estudo com 28 escolares do 4º e 5º ano do ensino fundamental, divididos em Grupo I (GI): 12 sujeitos com baixo desempenho em compreensão de leitura em texto narrativo, subdivididos em GIe: 6 sujeitos submetidos à intervenção e GIc: 6 sujeitos não submetidos à intervenção; e Grupo II (GII): 16 sujeitos com baixo desempenho em compreensão de leitura em texto expositivo, subdivididos em: GIle: 8 sujeitos submetidos à intervenção e GIlc: 8 sujeitos não submetidos à intervenção. **Resultados:** Foi possível elaborar um programa de intervenção com a Técnica de Cloze, baseado na literatura disponível, tendo este programa compreendido cinco níveis de dificuldades, apoiando-se nas estratégias: lexical, múltipla escolha e restringido. Os resultados da segunda fase foram analisados por meio do Método JT e a análise da significância clínica da comparação da pré e pós-testagem apontou uma mudança confiável positiva e com significância clínica para muitos sujeitos do GIe, e de forma significativa para o GIle. **Conclusão:** Com base nos estudos encontrados na literatura foi possível elaborar um programa de intervenção para a compreensão de leitura com a Técnica de Cloze. O programa elaborado apresentou significância clínica e por isso mostrou-se eficaz e com aplicabilidade para escolares com dificuldade de compreensão de leitura de texto expositivo.

PALAVRAS-CHAVE: estudos de intervenção, educação, leitura, compreensão

ABSTRACT

Objectives: This study aimed to develop a Cloze intervention program and to analyze the clinical significance of the performance of students with learning difficulties in this program. **Methods:** The program was elaborated from a review in the literature and was composed of five levels of difficulty with the Cloze intervention program. After the elaboration, a study was carried out with 28 students from the 4th and 5th grades of elementary school, divided into: Group I (GI): 12 subjects with poor reading comprehension in narrative text, subdivided into GIe: 6 subjects submitted to intervention and ICG: 6 subjects not submitted to intervention. Group II (GII): 16 subjects with poor reading comprehension in expository text, subdivided into: GIle: 8 subjects submitted to intervention and GIlc: 8 subjects not submitted to intervention. **Results:** It was possible to elaborate a Cloze intervention program based on the available literature, being that this program comprised five levels of difficulties based on the strategies: lexical, multiple choice and restricted. The results of the second phase were analyzed using the JT method and the analysis of the clinical significance of the pre and posttest comparison showed a positive and clinically significant change for many subjects of GI and significantly for GIle. **Conclusion:** Based on studies found in the literature, it was possible to elaborate a Cloze intervention program for reading comprehension. The elaborated program presented clinical significance and for this reason it proved to be effective and with applicability for students with difficulties to understand reading of expository text.

KEY WORDS: clinical trial, education, reading, comprehension

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 Estudos com o uso da Técnica de Cloze com escolares para o desenvolvimento da compreensão de leitura..... | 31 |
| Quadro 2 Descrição da ordem de apresentação das atividades realizadas | 42 |
| Quadro 3 Divisão dos sujeitos para análise por meio do Método JT | 48 |
| Quadro 4 Níveis do programa divididos em pares para análise por meio do Método JT..... | 54 |
| Figura 1 Representação da análise realizada por meio do Método JT..... | 44 |

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** Índice de mudança confiável e significância clínica entre os desempenhos pré e pós-testagem do Gle..... 49
- Gráfico 2** Índice de mudança confiável e significância clínica entre os desempenhos pré e pós-testagem do Glle..... 51
- Gráfico 3** Índice de mudança confiável e significância clínica entre os níveis do programa para o Gle. 55
- Gráfico 4:** Índice de mudança confiável e significância clínica entre os níveis do programa para o Glle. 56

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 Distribuição dos grupos pela média de idade em anos e por porcentagem do gênero..... | 40 |
| Tabela 2 Desempenho dos sujeitos do GI no Protocolo de Avaliação em Compreensão de Leitura (PROCOMLE) pré e pós-intervenção..... | 53 |
| Tabela 3 Desempenho dos sujeitos do GII no Protocolo de Avaliação em Compreensão de Leitura (PROCOMLE) pré e pós-intervenção..... | 53 |
| Tabela 4 Análise dos níveis do programa de intervenção com a Técnica de Cloze em sujeitos com dificuldade de compreensão de leitura em texto narrativo..... | 57 |
| Tabela 5 Análise dos níveis do programa de intervenção com a Técnica de Cloze em sujeitos com dificuldade de compreensão de leitura em texto expositivo..... | 57 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 13 |
| 2. REVISÃO DA LITERATURA | 16 |
| 2.1 Leitura e Compreensão de leitura | 17 |
| 2.2 Estudos com a Técnica de Cloze | 20 |
| 2.3 Dificuldades de Aprendizagem e Leitura | 25 |
| 3. OBJETIVOS | 27 |
| 4. MATERIAL E MÉTODO | 29 |
| 4.1 Fase 1 – Elaboração do Programa de Intervenção com a Técnica de Cloze..... | 30 |
| 4.2 Fase 2 – Análise da Significância Clínica do Desempenho dos Sujeitos Submetidos e Não Submetidos ao Programa de Intervenção com a Técnica de Cloze..... | 38 |
| 4.3 Participantes..... | 38 |
| 4.4 Procedimentos Metodológicos | 40 |
| 4.5 Protocolo Utilizado para Pré e Pós-testagem..... | 40 |
| 4.6 Análise das Respostas no Programa de Intervenção..... | 43 |
| 4.7 Análise dos Resultados..... | 43 |
| 5. RESULTADOS | 47 |
| 5.1 Parte 1: Caracterização do Índice de Mudança e Significância Clínica entre os Desempenhos Pré e Pós-testagem dos Grupos de Sujeitos Submetidos e Não Submetidos ao Programa de Intervenção..... | 48 |
| 5.2 Parte 2: Caracterização Índice de Mudança e Confiabilidade entre os Níveis do Programa de Intervenção..... | 54 |
| 6. DISCUSSÃO | 58 |
| 7. CONCLUSÃO | 65 |
| 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 67 |
| ANEXO | 76 |
| APÊNDICE | 80 |

1. INTRODUÇÃO

A leitura é uma habilidade que vai além de transformar letras em sons cujo objetivo final é a apreensão significativa do que está escrito, ou seja, a compreensão leitora.

Diversas áreas estudam a compreensão de leitura devido a sua complexidade e número expressivo de escolares com dificuldade nessa habilidade, que é essencial para o desenvolvimento acadêmico e principal ferramenta para aquisição de novos conceitos.

Nas literaturas nacional e internacional, há muitos estudos que focam a avaliação da leitura, bem como sua compreensão. Entretanto, os estudos com intervenção na compreensão de leitura são escassos, o que faz com que estudos como este, que enfocam a intervenção nas dificuldades de compreensão leitora, sejam realizados.

Enquanto fonoaudióloga clínica e pesquisadora que pertence a um grupo de investigação que se preocupa com estudos em intervenção, sentimos a necessidade de buscar programas de intervenção em compreensão de leitura diante da demanda crescente de escolares que estão com o desempenho rebaixado nessa habilidade e, conseqüentemente, com baixo desempenho escolar. Esperamos assim contribuir para a melhora do desempenho dos escolares em compreensão de leitura.

Ao encontro dessa necessidade encontramos a Técnica de Cloze, que é uma estratégia descrita na literatura há muitas décadas e se mostra eficaz para o desenvolvimento da compreensão de leitura. Além disso, é de fácil aplicabilidade, baixo custo e pode ser utilizada inclusive no ambiente escolar.

Logo, a hipótese deste estudo está pautada no fato de que um programa de remediação com a Técnica de Cloze, nivelado por diferentes graus de dificuldades, pode contribuir para o desenvolvimento da compreensão de leitura de escolares com dificuldades de aprendizagem. Portanto, este estudo teve como objetivos elaborar um programa de intervenção com a Técnica de Cloze e analisar a significância clínica do desempenho de escolares com dificuldades de aprendizagem.

Com base na hipótese e nos objetivos descritos, este estudo foi composto por duas fases: Fase 1, voltada para a elaboração de um programa de intervenção com Técnica de Cloze, e Fase 2, direcionada para a análise do programa e verificação da significância clínica do programa elaborado.

Dessa forma, esta dissertação será apresentada em sete capítulos, sendo o primeiro este, no qual consta a introdução; o segundo capítulo expõe a revisão de literatura em que este estudo foi embasado, onde são explanados os aspectos da leitura e compreensão de leitura, bem como definição e estrutura da Técnica de Cloze. O terceiro capítulo mostra os objetivos traçados.

O quarto capítulo se refere ao material e método utilizado nesta pesquisa, além dos participantes, dos procedimentos metodológicos, do programa realizado, dos instrumentos utilizados na pré e pós-testagem e da descrição da análise dos resultados.

O quinto capítulo mostra os resultados da elaboração do programa de intervenção com a Técnica de Cloze em escolares com dificuldades de aprendizagem. O sexto capítulo apresenta a discussão dos resultados deste estudo. Por fim, o sétimo capítulo se refere à conclusão desta pesquisa.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Leitura e Compreensão de leitura

A leitura contribui expressivamente para o sucesso acadêmico, pois é através dela que o escolar pode obter as informações necessárias para atender às necessidades de suas atribuições de estudo e conhecimento (HAZZARD, 2016).

Em uma abordagem cognitivista, a leitura pode ser definida como um conjunto de processos perceptivos que permitem fazer com que a forma física do sinal gráfico deixe de constituir um obstáculo à compreensão da mensagem escrita (MORAIS, 1996). Esses processos envolvem diversas habilidades cognitivas, como a percepção, memória de trabalho, conhecimento armazenado, monitoramento, integração de informações, além da compreensão das ideias do texto para a criação de modelos mentais mais a compreensão do texto com base no contexto e no ponto de vista do leitor (KINTSCH; VAN DIJK, 1978; KINTSCH, 1998; JOHNSON et al, 2010). Também envolve habilidades linguísticas nas quais se encontram os elementos sintáticos, semânticos, lexicais e a habilidade de decodificação (LEITÃO; CAVALCANTE, 2012).

Em uma visão mais abrangente, ler significa, sobretudo, compreender o que foi lido, não somente passar pelo processo de decodificação; é preciso entender, usar, refletir e envolver textos escritos, a fim de alcançar os objetivos, desenvolver o conhecimento, o potencial e participar ativamente na sociedade (SANTOS, 1990; KENDEOU, 2014).

Contudo, a decodificação interfere e influencia o processo de compreensão de leitura, pois são habilidades interdependentes. Sendo assim, é essencial ter uma boa decodificação para ter uma leitura fluente; no entanto, isso não garante uma compreensão de todas as informações contidas no texto (SÁNCHEZ et al, 2007; WISE et al, 2007; MANYAK; BAUER, 2008; MCQUISTON et al, 2008; SALGADO; CAPELLINI, 2008; GIANGIACOMO; NAVAS, 2008; CUNHA; CAPELLINI, 2009A; 2009B; OLIVEIRA et al, 2015). As habilidades de compreensão textual envolvem a visão integrada do texto e a interpretação de sua estrutura, além de processos inferenciais e monitoramento da compreensão. Logo, a compreensão da leitura é um processo complexo

dependente de vários fatores que, juntos, contribuem para que ela seja concretizada (CUNHA et al, 2010; CUNHA et al, 2012).

A fim de que todo o processo de compreensão ocorra é necessário que um modelo de representação mental do texto seja construído, através de um processo de construção e integração entre as ideias explícitas de um texto e o conhecimento prévio de leitor (KINTSCH, 1998; LOPES et al, 2015). Nesse modelo, descrito por Kintsch (1998), há dois processos no ato de compreender: um de nível básico e outro de alto nível.

O processo de nível básico se refere a processos mais mecânicos, como memória de trabalho, processos lexicais e sintáticos. Já o de alto nível compreende a capacidade de realizar inferências, habilidades linguísticas gerais, vocabulário, habilidades de memória, conhecimento de mundo e monitoramento (VAN DIJK, 1978; KINTSCH, 1998; KINTSCH; SANTOS et al, 2006, NALOM et al, 2015).

Kintsch (1998) propôs um modelo teórico para a compreensão de leitura, o Modelo de Integração-Construção, que envolve três níveis de representações mentais e perceptuais de texto, sendo eles: representação textual de superfície, texto base e modelo situacional.

A **representação textual de superfície** consiste na identificação de palavras, seus significados e a conexão entre elas. É resultado de processos básicos de decodificação, com registro na memória da estrutura literal do texto, sendo mantida com as mesmas palavras e sintaxes dele, formando dessa forma as microposições.

O **texto base** abrange as ideias explícitas e a conexão entre elas, atuando diretamente no significado e não no vocabulário ou na forma exata do texto. Permite lembrar, sintetizar e responder questões referentes ao próprio texto. Nesse nível encontram-se três planos diferenciados pelo autor: a microestrutura, a macroestrutura e a superestrutura. A microestrutura refere-se à identificação e ao relacionamento das proposições ou ideias entre si; a macroestrutura corresponde à identificação da ideia global do texto; e a superestrutura está relacionada à organização do texto em diferentes formas.

Por fim, o **modelo situacional** diz respeito à integração entre as informações contidas no texto e os conhecimentos e experiências do sujeito, trazendo a representação mental daquilo que é explicitamente mencionado ou inferencialmente sugerido no texto. Sendo assim, esse nível apresenta a maioria das inferências geradas na compreensão do texto.

As inferências são necessárias no processo de compreensão, pois são ligações estabelecidas entre as informações implícitas oferecidas pelo escritor e as relações com o conhecimento prévio do leitor, sendo responsáveis pela compreensão extratextual, ou seja, pela interpretação de pressuposições e ideias subentendidas (KINTSCH; VAN DJIK, 1978). Elas podem ser classificadas de acordo com as manifestações da cognição causal e dos processos comuns e universais da compreensão (SÁNCHEZ, 2002).

O primeiro tipo de inferência é denominado “associação” e refere-se a conceitos, ideias ou exemplos que geralmente ativam o conhecimento prévio do leitor, servindo para integrar a informação do texto por meio de explicações ou previsões que pode realizar. Já o segundo tipo, “inferência explicativa” ou “antecedente causal”, está relacionado a uma causa, razão ou motivo de um acontecimento; integra orações distintas do discurso, orientadas por informações anteriormente vistas no texto. O terceiro e último é a “inferência preditiva”, que se relaciona com informações das “consequências causais” de um ato ou ação, implicando a expectativa do que poderá ocorrer posteriormente em relação aos fatos, aos objetivos, aos resultados ou emoções (ESCUADERO; LEÓN, 2007; FERREIRA; DIAS, 2004).

Sendo assim, a compreensão de leitura pode ser entendida como um processo multidimensional e complexo envolvendo vários fatores, por exemplo, a visão íntegra do material gráfico, interpretação estrutural do conteúdo, integração de tais informações na memória e inferência, sendo seu aprendizado iniciado pela decodificação, desenvolvimento da fluência, passando pela compreensão de palavras, orações e chegando ao nível de compreensão textual. A compreensão leitora de textos tem importância fundamental nos processos de aquisição, partilha e construção do conhecimento, além de possibilitar a aquisição de novos conhecimentos, ampliação lexical e sucesso acadêmico (TARCHI, 2010; CARSON et al, 2014).

2.2 Estudos com a Técnica de Cloze

Em 1953, Taylor publicou a Técnica de Cloze como um novo instrumento para avaliação da compreensão de leitura. Essa técnica apoiava-se na retirada sistemática de cada enésima palavra da oração cuja dificuldade pretendia-se avaliar. Nesse primeiro estudo, o autor sugeriu a omissão de todas as palavras com *n*th de um texto. Anos mais tarde, ele propôs a Técnica de Cloze como uma forma de mensuração do nível de inteligibilidade do leitor, pois verificou que na omissão do quinto vocábulo de um texto com 250 palavras há relação com a mente do leitor e o texto escrito (TAYLOR, 1956).

Na Técnica de Cloze, a compreensão da leitura depende de vários fatores, como a habilidade do leitor em estabelecer relações entre os elementos do texto e a capacidade em desenvolver associações adequadas entre o conhecimento adquirido e a informação expressa. A técnica exige uma ativação consciente de uma complexa rede de processos cognitivos e linguísticos. A execução das atividades coloca o escolar diretamente em uma posição ativa na criação de significado, sendo necessário um alto grau de engajamento cognitivo ativo (RILEY, 1986; BLACHOWICZ; OGLE, 2008; BUETNER, 2011).

Segundo Condemarín & Milicic (1988), a Técnica de Cloze é um processo interativo entre o leitor e o texto, visto que estimula o leitor a refletir sobre suas habilidades de compreensão. Segundo as autoras, a referida técnica pode ser estruturada de muitas formas:

- Cloze lexical: omissão de todos os itens lexicais (substantivos, adjetivos, advérbios, entre outros); sendo assim, não é levada em consideração a omissão do quinto vocábulo.
- Cloze gramatical: omissão dos itens relacionais, a ordem não é o quinto vocábulo.
- Cloze de múltipla escolha: fornece múltiplas alternativas para preencher a lacuna, levando em consideração a omissão do quinto vocábulo.

- Cloze cumulativo: omissão sistemática de uma única palavra, sendo colocada no lugar outra semanticamente diferente.
- Cloze labirinto: há três alternativas com palavras previamente selecionadas que compõem o parágrafo e o escolar deve escolher a correta. Pode-se seguir a omissão do quinto vocábulo ou não.
- Cloze pareado: são omitidas cinco palavras por oração. Essas palavras estão dispostas em um quadro ao lado da oração e o escolar deve escolher a correta, cada uma delas completando de forma correta alguma sentença. O tamanho da lacuna também é uma pista.
- Cloze restringido: todas as palavras omitidas estão dispostas ao lado ou abaixo do texto, podendo a palavra ser utilizada apenas uma vez.
- Cloze com chave de apoio: a lacuna da palavra omitida não está delimitada com um traço contínuo e, sim, pela quantidade de letras.
- Cloze pós-leitura oral: organização igual ao Cloze tradicional, sendo, porém, previamente realizada leitura oral.
- Cloze interativo: o escolar deve justificar sua escolha.

O tipo da Técnica de Cloze, bem como a dificuldade dos itens que compõem o texto, também são importantes para os acertos ao preencher a lacuna. Dessa forma, determinado tipo de lacuna pode destacar o uso do contexto, demonstrando o processamento global contextual como elemento central na elaboração das respostas, enquanto outro tipo pode enfatizar a aplicação do conhecimento prévio ou lexical, ressaltando o processamento local imediato ou externo ao texto, ou seja, o conhecimento vocabular prévio, como elementos centrais da resposta (SANTOS et al, 2002).

Em relação à dificuldade de cada tipo da Técnica de Cloze, alguns estudos mostram que adjetivos, verbos e advérbios estão entre as lacunas mais difíceis de serem preenchidas, pois são classificados como palavras de conteúdo, relativas à função coesiva do discurso, e requerem mais processamento semântico, com a recuperação das palavras da memória de longo prazo. As lacunas consideradas mais fáceis são as que serão preenchidas com preposições e os artigos, pois formam unidades com as palavras

imediatamente adjacentes e são recuperadas com mais facilidade (SANTOS, 1990; SANTOS et al, 2002).

Apesar de a pesquisa na área específica com a compreensão da leitura utilizando a Técnica de Cloze apresentar apenas cinco dissertações e quatro teses produzidas no Brasil, ela não é proporcional em sua divulgação bibliográfica em formato de artigos científicos.

Nas literaturas nacional e internacional encontram-se muitos artigos científicos ligados à validação a Técnica de Cloze como instrumento de avaliação, bem como as relacionadas à compreensão e à inteligibilidade (RILEY, 1986; MELLO, 1986, 1988; RANKIN; 1970; HAUGH; 1975; GARRIDO, 1979; MOLINA, 1979; CARELLI, 1992; BARNITZ, 1998; CUNHA; SANTOS, 2006, 2009, 2010; EZE, 2015; TRACE et al, 2017). No Brasil, muitos desses estudos têm adultos na sua população, sendo a maioria para avaliação da compreensão em leitura e alguns com o objetivo de intervenção (SAMPAIO; SANTOS, 2002; SILVA; SANTOS, 2004; OLIVEIRA; SANTOS, 2008; ALCARA; SANTOS, 2015).

O primeiro estudo encontrado na literatura com a Técnica de Cloze em um programa de intervenção foi realizado por Tarasoff, em 1986. O objetivo do estudo foi investigar o efeito do uso da Técnica de Cloze na compreensão de leitura; sendo assim, 434 estudantes foram divididos em cinco grupos passando por intervenção com o uso de diferentes estratégias, distribuídos em Grupo 1: Técnica de Cloze com omissão de verbos e substantivos e com ensino intensivo de pistas contextuais para preenchimento das lacunas; Grupo 2: Técnica de Cloze com omissão de conectivos e com ensino intensivo de pistas contextuais para preenchimento das lacunas; Grupo 3: Técnica de Cloze com omissão de verbos e substantivos e com ensino reduzido de pistas contextuais para preenchimento das lacunas; Grupo 4: Técnica de Cloze com omissão de conectivos e com ensino reduzido de pistas contextuais para preenchimento das lacunas; e Grupo 5: grupo controle sem uso da Técnica de Cloze.

Os grupos de estudo passaram por 23 textos manipulados com a Técnica de Cloze, conforme descrito, durante oito semanas e com frequência trissemanal. O autor observou que as diferentes estratégias não interferiram no resultado de maneira significativa no pós-tratamento; porém, as intervenções

foram efetivas para auxiliar na aprendizagem de conectivos. A conclusão foi que o uso da Técnica de Cloze beneficiou a aprendizagem de conectivos, o que é importante para o desenvolvimento posterior da compreensão de leitura.

Em 1981, três estudos foram realizados com a Técnica de Cloze como estratégia para o desenvolvimento da compreensão de leitura. Santos estudou um programa de remediação em leitura com adolescentes institucionalizados que frequentavam o ensino fundamental. Como resultado a autora encontrou um aumento importante dos percentuais de acerto, demonstrando a eficácia do programa. Por outro lado, Castro trabalhou com 36 alunos do ensino fundamental¹, divididos em um grupo controle e dois experimentais, a fim de verificar a viabilidade do emprego de um programa de leitura recreativa também utilizando a Técnica de Cloze. A autora concluiu que para sua população estudada havia necessidade de treinar habilidades básicas de leitura, uma vez que o sucesso de seu programa dependia de repertórios bem instalados de leitura e estudo. Complementando, Braga analisou a eficiência da Técnica de Cloze no nível oral e escrita; para isso, interveio com 12 alunos do ensino fundamental com dificuldades de leitura. A autora observou ganho apenas qualitativo na análise do pós-treino.

Na década de 1990, outros estudos foram encontrados na literatura. Carelli (1992) investigou a eficiência de programas de remediação e de desenvolvimento de criticidade em leitura de alunos da 5ª série do ensino fundamental. Os resultados mostraram diferenças estatisticamente significativas nos resultados dos pós-teste. Já o estudo de Joly (1999) mostrou que, independentemente de utilizar a Técnica de Cloze de modo convencional ou por meio do computador, ela é efetiva para promover a compreensão crítica e criativa ao estudar 80 alunos de 1ª a 4ª série do ensino fundamental.

Posteriormente, Bampi (2000) testou um programa de desenvolvimento da criatividade aplicada à leitura e escrita em 42 alunos da 5ª série do ensino fundamental, divididos em grupos experimentais e grupo controle. O treino

¹ A Lei nº 11.274/06, que exige a alteração, até 2009, da nomenclatura e apresentação do ensino fundamental, de oito séries para nove anos, foi considerada neste estudo, motivo pelo qual ora é apresentada série, ora ano.

constou de 15 sessões e incluía o uso da Técnica de Cloze. Os resultados mostraram uma evolução significativa em flexibilidade de ideias, mantendo-se o nível de compreensão de leitura.

Outro estudo analisou um Programa de Leitura que utilizou a Técnica de Cloze progressiva, isto é, a variação que permite a introdução gradual de dificuldades para ajudar na construção do significado do texto. Nessa variação a omissão ocorreu a partir do décimo vocábulo até atingir o quinto; para auxiliar nas respostas, foram introduzidas pistas, como o uso de listas de palavras e quantidade de letras da palavra a ser grafada. Dessa pesquisa participaram escolares da 1ª à 4ª série do ensino fundamental, divididos em grupo controle e grupo experimental, sendo este subdividido para realizar prova tradicional e prova informatizada, enquanto o controle só foi avaliado por meio de prova tradicional. A comparação do desempenho entre os grupos na prova tradicional foi superior no grupo experimental; quando comparado à prova informatizada com o grupo controle, o desempenho foi substancialmente superior. As autoras constataram a eficiência do programa para o desenvolvimento dos leitores (JOLY; LAMÔNACO, 2003).

Um estudo recente utilizou a Técnica de Cloze em um programa fonoaudiológico concomitante a outras estratégias, com o objetivo de intervir na compreensão de leitura e na ortografia. Participaram dessa pesquisa 11 indivíduos com diagnóstico de Dislexia e todos foram submetidos a 16 sessões semanais individuais. As autoras afirmaram que a Técnica de Cloze foi um instrumento útil para a remediação da compreensão leitora, havendo melhora significativa no desempenho dos indivíduos no pós-teste (NOGUEIRA; CARNIO, 2018).

O que se pode notar é que, independentemente da estratégia utilizada na Técnica de Cloze, o leitor interage com o texto e tem uma participação ativa na reconstrução do significado pretendido pelo autor. Independentemente da forma de apresentação e estruturação do texto, destaca-se que o uso da Técnica de Cloze como meio para desenvolver a compreensão de leitura está pautado na visão da compreensão como um processo que exige a interação entre o leitor e o escritor do texto. Essa natureza interativa do processo de compreensão

salienta a importância das pistas gramaticais e semânticas, bem como dos padrões de linguagem e do conhecimento prévio sobre o assunto, conforme ressaltado por vários autores (MARINI, 1980; DAVIS et al, 1989; CARELLI, 1992; ELLIS, 1995; AYRES, 1999; BUETTNER, 2011, entre outros). Ademais, os pesquisadores enfatizam que por meio das estratégias da Técnica de Cloze pode-se dinamizar o processo de compreensão, uma vez que as inúmeras possibilidades de variações da técnica permitem seu emprego em diferentes conteúdos e para alcançar diferentes objetivos.

2.3 Dificuldades de Aprendizagem e Leitura

A literatura não apresenta um consenso a respeito da definição das dificuldades de aprendizagem (CAPELLINI et al, 2010; FERNANDES et al, 2015). No entanto, podem-se definir dificuldades de aprendizagem como um conjunto heterogêneo de manifestações que levam ao baixo desempenho escolar, podendo ser observado na leitura, escrita e cálculo matemático. Elas são consideradas fatores extrínsecos ao sujeito, isto é, ocorrem por problemas relacionados aos conteúdos pedagógicos, à falta de oportunidades para a aprendizagem, a condições socioeconômicas desfavoráveis e a propostas/métodos de ensino que não sejam adequadas ao perfil e à necessidade do escolar (ZORZI, 2008; CAPELLINI et al, 2009; CUNHA et al, 2017). Outro aspecto relevante é que as dificuldades de aprendizagem podem ser transitórias ou permanentes e ocorrer em diferentes momentos do processo ensino-aprendizagem (ZUCOLOTO; SISTO, 2002; SAMPAIO et al, 2011).

As dificuldades de aprendizagem podem ser entendidas como obstáculos ou barreiras encontradas por escolares durante o período de escolarização, referentes à captação ou à assimilação dos conteúdos propostos, podendo levar os escolares ao abandono da escola, à reprovação, ao baixo rendimento, ao atraso no tempo de aprendizagem ou mesmo à necessidade de ajuda especializada (REBELO, 1993).

Estudos demonstram que escolares com dificuldades de aprendizagem apresentam alterações quanto às habilidades de consciência fonológica, decodificação, dificuldade em acessar e recuperar informações fonológicas,

baixo desempenho em provas de leitura de palavras e pseudopalavras, em nomeação rápida e em velocidade de processamento (GUIMARÃES, 2002; SALLES; PARENTE, 2004; SILVA; CAPELLINI, 2009; VAESSEN et al, 2009). Além disso, os escolares que não recebem intervenção adequada em leitura persistirão com tais dificuldades ao longo de sua vida escolar (DENTONS et al, 2006).

Diante dessas informações, considerando a leitura como um processo multidimensional e complexo, sendo a compreensão seu objetivo final, os escolares que apresentam dificuldades de aprendizagem com alguma alteração em qualquer etapa da leitura terão um obstáculo à aprendizagem, pois todas as disciplinas curriculares requerem a leitura e extração das informações importantes de que precisam para seu aprendizado. Sendo assim, aqueles escolares com problemas de compreensão não conseguem realizar essas tarefas e ficam atrasados em relação aos seus colegas de classe. Aproximadamente um entre dez escolares experimenta problemas específicos de compreensão da leitura, variando tais dificuldades de 7 a 26 meses de atraso nas habilidades de compreensão (STOTHARD, 2004, FERNANDES et al, 2015).

3. OBJETIVOS

Este estudo teve por objetivos:

1. Elaborar um programa de intervenção com a Técnica de Cloze para escolares com dificuldades de aprendizagem;
2. Aplicar e analisar a significância clínica do desempenho de escolares com dificuldades de aprendizagem de um programa de intervenção com a Técnica de Cloze.

4. MATERIAL E MÉTODO

Este estudo foi realizado após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Marília (SP), sob o protocolo CAAE 72957317.3.0000.5406 (ANEXO I).

O estudo está descrito por fases para mais bem explanar como foi realizada a elaboração, aplicação e análise da significância clínica do programa de intervenção com a Técnica de Cloze. A Fase 1 contempla a elaboração do programa de intervenção com a Técnica de Cloze, enquanto a Fase 2 corresponde à análise da significância clínica do programa de intervenção com a Técnica de Cloze elaborado na Fase 1 e aplicado em um piloto em escolares com dificuldade de aprendizagem.

4.1 Fase 1 – Elaboração do Programa de Intervenção com a Técnica de Cloze

A elaboração do programa teve início com a revisão de literatura, por meio da verificação dos estudos que utilizaram a Técnica de Cloze em intervenção. Para essa finalidade, foram destacados os seguintes descritores e palavras-chaves, sendo os descritores selecionados: estudos de intervenção, leitura, compreensão e vocabulário; as palavras-chave escolhidas foram: intervenção, educação, leitura, compreensão, no período de 1980 a 2018.

Na literatura há mais estudos com a Técnica de Cloze com a finalidade de avaliação da compreensão de leitura, uma vez que ela foi primeiramente desenvolvida para esse fim (TAYLOR, 1953). No entanto, há estudos evidenciando a eficiência da Técnica de Cloze para o desenvolvimento da compreensão de leitura, pois ocorre a generalização e transferência do que aprendeu para outras leituras (JOLY, 2009).

Na revisão bibliográfica foram encontrados 13 estudos que utilizaram somente Técnica de Cloze como recurso de intervenção na compreensão de leitura no ensino fundamental. Desses, seis foram artigos originais, quatro dissertações de mestrado e três teses de doutorado. O quadro 1 apresenta os

estudos de intervenção encontrados na íntegra e que foram utilizados como base teórica para a elaboração do programa deste estudo.

Quadro 1: Estudos com o uso da Técnica de Cloze com escolares para o desenvolvimento da compreensão de leitura.

| AUTOR | ANO | ESTUDO |
|--------|------|--|
| Santos | 2004 | <p>Esse estudo teve como objetivo avaliar a eficácia da Técnica de Cloze como instrumento de diagnóstico e de desenvolvimento da compreensão em leitura. Para tanto, 24 alunos da 5ª série passaram por uma intervenção de seis sessões semanais, além de duas sessões para avaliação pré e pós-intervenção. A Técnica de Cloze ocorreu com a omissão do 10º vocábulo, com as pistas a seguir descritas:</p> <p>1ª sessão: duas alternativas abaixo da lacuna;</p> <p>2ª sessão: três alternativas abaixo da lacuna;</p> <p>3ª sessão: Técnica de Cloze limitada (as palavras retiradas foram elencadas aleatoriamente em outra folha);</p> <p>4ª sessão: apenas a primeira letra de cada palavra constava nos traços de cada lacuna;</p> <p>5ª sessão: incluiu um tracejado com o número exato de letras que cada uma das palavras omitidas continha;</p> <p>6ª sessão: sem pista adicional.</p> <p>A análise entre pré e pós-intervenção verificou que houve diferença significativa, demonstrando que a</p> |

| | | |
|---------------------|------|--|
| | | Técnica de Cloze é adequada para o desenvolvimento da compreensão de leitura. |
| Santos; Oliveira | 2010 | <p>Com o objetivo de investigar a adequação da Técnica de Cloze para a avaliação e o desenvolvimento da compreensão em leitura, as autoras realizaram dois programas de intervenção. O primeiro analisou 85 alunos da 4ª série, divididos em grupo experimental (GE) e grupo controle (GC). A intervenção ocorreu em nove sessões semanais, sendo uma pré e outra pós-teste. A Técnica de Cloze ocorreu com a omissão do 10º vocábulo, com as pistas descritas a seguir:</p> <p>1ª sessão: duas alternativas abaixo da lacuna;</p> <p>2ª sessão: três alternativas abaixo da lacuna;</p> <p>3ª sessão: Técnica de Cloze limitada (as palavras retiradas foram elencadas aleatoriamente em outra folha);</p> <p>4ª sessão: não descrita;</p> <p>5ª sessão: apenas a primeira letra de cada palavra constava nos traços de cada lacuna;</p> <p>6ª sessão: incluiu um tracejado proporcional ao tamanho da palavra omitida;</p> <p>7ª sessão: em que foi feita omissão do 7º vocábulo sem pista adicional.</p> <p>Os resultados mostraram que não houve diferença significativa intragrupos, apesar de o pós-teste apresentar diferença significativa entre os grupos. Posto isso, as autoras realizaram o segundo programa com 73 alunos da 3ª e 4ª séries, também</p> |

| | | |
|-----------------|------|---|
| | | <p>divididos em GE e GC. A intervenção ocorreu em 14 sessões semanais, sendo uma pré e outra pós-teste. A Técnica de Cloze ocorreu com a omissão do 10º vocábulo, com as pistas a seguir descritas:</p> <p>2ª e 3ª sessões: duas alternativas abaixo da lacuna semanticamente diferentes;</p> <p>4ª e 5ª sessões: três alternativas abaixo da lacuna, sendo uma com erro evidente e outra com erros sintático ou semântico;</p> <p>6ª e 7ª sessões: Técnica de Cloze limitada (as palavras retiradas foram elencadas aleatoriamente em outra folha);</p> <p>8ª e 9ª sessões: apenas a primeira letra de cada palavra constava nos traços de cada lacuna;</p> <p>10ª e 11ª sessões: incluíram um tracejado proporcional ao tamanho da palavra omitida;</p> <p>12ª e 13ª sessões: quando foi feita omissão do 10º e 7º vocábulo sem pista adicional.</p> <p>As autoras verificaram que o GC melhorou em um texto do pós-teste, tendo havido, porém, superioridade significativa do GE em relação ao GC.</p> |
| Joly & Piovezan | 2012 | <p>Com o objetivo de avaliar o Programa Informatizado de Leitura Estratégica (Joly, 2008) destinado a promover a compreensão em leitura de alunos do ensino fundamental, as autoras estudaram 58 alunos de 5ª a 8ª séries, divididos em grupo de intervenção (GI) e grupo controle (GC). O programa constou de três etapas:</p> |

| | | |
|-----------------------|------|--|
| | | <p>- Etapa 1: a Técnica de Cloze foi aplicada a três trechos de 150 palavras cada de diferentes histórias de literatura, com omissão do 10º vocábulo e apresentando duas opções de escolha para o preenchimento das lacunas.</p> <p>- Etapa 2: a Técnica de Cloze foi aplicada a três trechos de 200 palavras cada de diferentes textos informativos de ciências, com omissão do 8º vocábulo e com três opções de escolha para preenchimento das lacunas.</p> <p>- Etapa 3: a Técnica de Cloze foi aplicada a três trechos de 250 palavras cada de diferentes textos informativos relacionados a temáticas da atualidade (<i>internet</i>, coleta seletiva de lixo e alimentos transgênicos), com omissão do 6º vocábulo, sendo apresentada uma lista única de palavras para o preenchimento de todas as lacunas.</p> <p>Verificaram-se melhoras significativas, da pré para a pós-medida, para os níveis de compreensão em leitura de GI e GC.</p> <p>O estudo constatou que GI sofreu grande efeito da intervenção, o que sugere que o Programa Informatizado de Leitura Estratégica foi efetivo na implementação da compreensão em leitura desses estudantes.</p> |
| Capellini; Germano | 2012 | <p>Nesse trabalho as autoras propõem um programa de intervenção com a Técnica de Cloze dividido em quatro níveis e com diferentes objetivos, descritos a seguir:</p> <p>Nível 1: objetivou desenvolver a compreensão textual e auxílio de retenção lexical para armazenamento na memória de trabalho com</p> |

| | | |
|--------------------|------|--|
| | | <p>diferentes categorias semânticas e duas opções abaixo da lacuna. Dentro desse nível, as autoras propõem estratégias para aumentar vocabulário, como usar diferentes classes gramaticais, usar palavras com distinção de grafemas surdo-sonoras, entre outros.</p> <p>Nível 2: objetivou desenvolver a compreensão textual e auxílio de retenção lexical para armazenamento na memória de trabalho com uso de mesmas categorias semânticas com duas opções abaixo da lacuna.</p> <p>Nível 3: objetivou desenvolver a compreensão textual e auxílio de retenção lexical para armazenamento na memória de trabalho com vocábulos embaralhados abaixo do texto.</p> <p>Nível 4: objetivou desenvolver a compreensão textual e auxílio de retenção lexical para armazenamento na memória de trabalho sem pista.</p> <p>Além desses níveis, também está descrito um objetivo de compreensão de leitura por meio de recursos da intertextualidade.</p> |
| Machado; Capellini | 2016 | <p>Nesse estudo, o objetivo foi desenvolver um programa de compreensão leitora por meio da Técnica de Cloze. Participaram 60 alunos do 4º ano do ensino fundamental, divididos em GI (recebeu intervenção) e GII (não recebeu intervenção). O programa constou de seis treinos semanais, tendo os textos sido retirados de livros didáticos que não ultrapassavam 300 vocábulos. Além dessas seis sessões, houve mais duas para realizar avaliação pré e pós-intervenção. Em cada semana foi utilizada uma estratégia com a Técnica</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>de Cloze, tendo sido utilizada, dentro da semana, repetição dessa:</p> <p>Treino 1: nessa primeira semana utilizaram-se textos com duas alternativas abaixo das lacunas.</p> <p>Treino 2: na segunda semana utilizaram-se textos com três alternativas abaixo das lacunas.</p> <p>Treino 3: na terceira semana utilizaram-se textos com Cloze limitado, no qual todas as palavras em lacunas foram elencadas em ordem aleatória.</p> <p>Treino 4: na quarta semana utilizaram-se textos em que apenas a primeira letra de cada palavra constava nos traços de cada coluna.</p> <p>Treino 5: na quinta semana utilizaram-se textos com um tracejado com número exato de letras que cada uma das palavras omitida continha.</p> <p>Treino 6: na última semana utilizaram-se textos sem nenhuma pista adicional, havendo apenas a omissão dos vocábulos, substituídos por um traço proporcional ao tamanho da palavra retirada.</p> <p>As autoras verificaram que houve diferença significativa em situação de pré-teste, comprovando a eficácia do programa de intervenção.</p> |
|--|--|--|

Com base nos estudos descritos, o programa de intervenção com a Técnica de Cloze utilizado como referência para a elaboração deste estudo foi o programa proposto por Capellini e Donadon (2012). A diferença do programa elaborado por essas autoras e o programa elaborado e desenvolvido neste estudo está na distribuição do grau de dificuldade dos níveis da intervenção.

Sendo assim, o programa elaborado para este estudo foi composto por cinco níveis. Um a um, o nível foi elaborado com quatro textos cada, em que são dadas pistas diferentes para auxiliar no preenchimento e com gradativo aumento de dificuldade. Portanto, no nível 1, há duas opções abaixo da lacuna semanticamente diferentes; no nível 2, há duas opções abaixo da lacuna semanticamente iguais; no nível 3, também há duas opções abaixo da lacuna, porém, visualmente parecidas e nas quais a parte superior foi retirada, necessitando dessa forma um fechamento visual; no nível 4, as palavras omitidas foram colocadas abaixo do texto; e finalmente, no nível 5, não há auxílio para o preenchimento.

Posto isso, para elaboração do programa a pesquisadora elegeu 20 textos, sendo 13 narrativos e 7 expositivos (MARTINS; CAPELLINI, 2018). Os textos foram manipulados com base nos tipos da Técnica de Cloze: lexical, múltipla escolha e restringido. O primeiro consiste em omitir os itens lexicais, privilegiando os substantivos, mas podendo omitir adjetivos e advérbios; no de múltipla escolha, oferecem-se palavras para serem escolhidas ao preencher as lacunas e, no último, as palavras omitidas estão abaixo do texto (CONDEMARÍN; MILICIC, 1988). Dessa forma, o programa foi composto pelos seguintes níveis:

- **Nível 1:** composto por quatro textos com aproximadamente 200 vocábulos em que foram omitidos o quinto e inseridas abaixo da lacuna duas opções semanticamente diferentes;
- **Nível 2:** composto por quatro textos com aproximadamente 200 vocábulos em que foram omitidos o quinto e inseridas abaixo da lacuna duas opções semanticamente parecidas;
- **Nível 3:** composto por quatro textos com aproximadamente 200 vocábulos em que foram omitidos o quinto e inseridas abaixo da lacuna duas opções visualmente parecidas, tendo a parte superior da palavra sido omitida;
- **Nível 4:** composto por quatro textos com aproximadamente 200 vocábulos em que foram omitidos o quinto, sendo todos colocados abaixo do texto;

- **Nível 5:** composto por quatro textos com aproximadamente 200 vocábulos em que foram omitidos o quinto e sem nenhuma pista para preenchimento.

Ao realizar a manipulação, a pesquisadora analisou a estrutura do texto e procurou respeitar os tipos da Técnica de Cloze descritos; portanto, em alguns momentos foi necessário aumentar o intervalo de omissão ou retirar vocábulos que não fossem substantivos para manter a média de intervalo.

Por fim, os textos foram apresentados em folha A4, com margem variando de 1,27 cm x 1,27 cm a 2,5 cm x 3 cm, fonte Arial, tamanho de 11 a 13, e as pistas com tamanho de 9 a 13. As variações ocorreram devido à preocupação com a melhor disposição do texto em uma única folha. É importante ressaltar que para fazer essa formatação a pesquisadora verificou se havia algum escolar com dificuldade visual.

4.2 Fase 2 – Análise da Significância Clínica do Desempenho dos Sujeitos Submetidos e Não Submetidos ao Programa de Intervenção com a Técnica de Cloze

O programa de intervenção com a Técnica de Cloze elaborado na fase 1 deste estudo foi aplicado em um estudo-piloto composto por 28 escolares com dificuldades de aprendizagem para verificar a existência de possíveis incoerências do programa, observar o desempenho dos escolares na execução das tarefas, no manuseio do material, e verificar o índice de mudança confiável e significância clínica dos resultados em situação de pré e pós-testagem.

4.3 Participantes

Para selecionar os escolares deste estudo foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos pais ou responsáveis e sem anotação no prontuário escolar com dificuldades referentes à presença de deficiência sensorial, motora ou cognitiva,

queixa auditiva, visual ou motora; e participar de todas as sessões do programa de intervenção. Portanto, foram excluídos os escolares em que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido não foi assinado pelos pais ou responsáveis, anotação no prontuário escolar com dificuldades referentes à presença de deficiência sensorial, motora ou cognitiva, queixa auditiva, visual ou motora e que não completaram o programa de intervenção.

Além dos critérios de inclusão descritos, os professores do 4º e 5º anos deveriam indicar escolares com dificuldades de compreensão de leitura. Após essa indicação, esses foram submetidos à aplicação do Protocolo de Avaliação da Compreensão de Leitura – PROCOMLE (CUNHA; CAPELLINI, 2014); somente aqueles que apresentaram desempenho médio e inferior nesse procedimento participaram deste estudo.

No total foram indicados 45 escolares pelos professores; no entanto, após a avaliação da compreensão de leitura, 5 foram excluídos, pois apresentaram desempenho superior.

Para dividir os escolares em grupos de intervenção e controle, levou-se em consideração a solicitação da escola para realizar a intervenção dentro da sala de aula. Diante disso, participaram inicialmente 30 escolares; porém, ao longo da intervenção, dois foram excluídos, pois se ausentaram por um longo período e não concluíram a intervenção.

Dessa forma participaram deste estudo 28 escolares divididos em dois grupos:

- **Grupo I (GI):** composto por 12 escolares com baixo desempenho em compreensão de leitura em texto narrativo, subdivididos em dois grupos:

- **Gle:** composto por 6 escolares do 4º ano submetidos ao programa de intervenção com a Técnica de Cloze;
- **Glc:** composto por 6 escolares do 5º ano não submetidos ao programa de intervenção com a Técnica de Cloze;

- **Grupo II (GII)**: composto por 16 escolares com baixo desempenho em compreensão de leitura em texto expositivo, subdivididos em dois grupos:

- **GIIe**: composto por 8 escolares do 4^o ano submetidos ao programa de intervenção com a Técnica de Cloze;
- **GIIc**: composto por 8 escolares do 5^o ano não submetidos ao programa de intervenção com a Técnica de Cloze.

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

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

| GRUPOS | MÉDIA ETÁRIA | GÊNERO | |
|--------|--------------|-----------|----------|
| | | MASCULINO | FEMININO |
| Gle | 9,3 | 3 | 3 |
| Glc | 9,3 | 3 | 3 |
| GIIe | 9,6 | 5 | 3 |
| GIIc | 9,3 | 4 | 4 |

4.4 Procedimentos Metodológicos

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

Os escolares que não participaram da intervenção neste estudo foram submetidos a essa após o término de realização da pesquisa.

4.5 Protocolo Utilizado para Pré e Pós-testagem

O protocolo utilizado para pré e pós-testagem foi o **Protocolo de Avaliação da Compreensão de Leitura – PROCOMLE** (CUNHA; CAPELLINI,

2014). Esse procedimento é composto por quatro textos: dois textos narrativos e dois textos expositivos, ou seja, permite a análise da compreensão de leitura tanto para texto narrativo como para texto expositivo.

Foram utilizados para este estudo, na pré-intervenção, o texto narrativo N1 “O guarda-chuva” e o texto expositivo E1 “O piolho”, a fim de verificar o desempenho nos tipos de pergunta (pergunta literal e inferencial relacionadas à microestrutura e a macroestrutura do texto). Na pós-intervenção, foram utilizados outros dois textos, o narrativo N2 “O segredo do armário” e o expositivo E2 “A onça-pintada”, a fim de comparar o desempenho pré e pós-intervenção.

A aplicação deste procedimento teve duração média de 20 minutos, sendo realizado de forma coletiva e com aplicação de cada texto em um dia.

Todos os sujeitos foram avaliados dentro da sala de aula, durante o turno de aula e com o consentimento da coordenadora e professora, para que não prejudicasse o conteúdo e cronograma escolar.

O estudo foi realizado durante o período de oito semanas, de fevereiro a março de 2018, com um total de 24 sessões coletivas, sendo as duas iniciais e as duas finais para realização da pré e da pós-testagem com os sujeitos que foram submetidos à intervenção com o programa de intervenção com a Técnica de Cloze, e quatro sessões de avaliação com os sujeitos que não foram submetidos ao programa de intervenção, para verificar a existência de possíveis incoerências do programa e sua aplicabilidade, como mostrado a seguir (quadro 2):

Quadro 2: Descrição da ordem de apresentação das atividades realizadas.

| SESSÃO | ATIVIDADE | GIE E GIIE | GIC E GIIC |
|---------------|---------------------|-------------------|-------------------|
| 1 | Avaliação N1 | X | X |
| 2 | Avaliação E1 | X | X |
| 3 | Intervenção nível 1 | X | |
| 4 | Intervenção nível 1 | X | |
| 5 | Intervenção nível 1 | X | |
| 6 | Intervenção nível 1 | X | |
| 7 | Intervenção nível 2 | X | |
| 8 | Intervenção nível 2 | X | |
| 9 | Intervenção nível 2 | X | |
| 10 | Intervenção nível 2 | X | |
| 11 | Intervenção nível 3 | X | |
| 12 | Intervenção nível 3 | X | |
| 13 | Intervenção nível 3 | X | |
| 14 | Intervenção nível 3 | X | |
| 15 | Intervenção nível 4 | X | |
| 16 | Intervenção nível 4 | X | |
| 17 | Intervenção nível 4 | X | |
| 18 | Intervenção nível 4 | X | |
| 19 | Intervenção nível 5 | X | |
| 20 | Intervenção nível 5 | X | |
| 21 | Intervenção nível 5 | X | |
| 22 | Intervenção nível 5 | X | |
| 23 | Avaliação N2 | X | X |
| 24 | Avaliação E2 | X | X |

Ambos os grupos, Gle e GIIe, faziam parte da mesma sala de aula, a qual foi escolhida para entrar em intervenção também a pedido da escola, uma vez que entre as salas avaliadas era a que continha maior número de escolares com baixo desempenho em compreensão de leitura.

Sendo assim, a intervenção teve início com a explicação aos escolares quanto à escolha da sala para passar por intervenção, sendo eles em seguida convidados a participar do programa de intervenção.

A fim de motivar os escolares para participar no programa elaborado, a pesquisadora propôs um reforço comportamental, que consistiu em um sistema de premiação a cada texto realizado, independente do número de acerto (APÊNDICE). Sendo assim, a cada nível o escolar recebia um quadro para preencher com carimbo após o término do texto. Ao final do nível, o escolar ganhava uma estrela; ao juntar cinco estrelas, ou seja, percorrer os cinco níveis, poderia trocar por uma surpresa, que consistia em um pacote com adesivos e lápis.

Após as explicações fornecidas e adesão dos escolares ao programa de intervenção, teve início a aplicação desse. Com o intuito de garantir que todos os escolares entendessem a atividade, ao começar um nível, a pesquisadora solicitava aos escolares que realizassem uma leitura silenciosa com muita atenção e informava que logo em seguida seria entregue o mesmo texto com uma atividade para ser realizada. Sendo assim, em todo início de nível, era exemplificado na lousa como a lacuna deveria ser preenchida, como funcionava a estratégia e quais possíveis raciocínios poderiam ser realizados (memorização, análise do contexto, ler novamente o que vem antes e depois da lacuna e analisar possibilidades). Após a explanação, a pesquisadora se colocava à disposição para sanar dúvidas de forma individual.

A aplicação do programa de intervenção teve duração média de 30 minutos, sendo realizado de forma coletiva e cada texto em um dia. A execução ocorreu em dias consecutivos, exceto quando houve emenda de feriado ou passeio escolar.

4.6 Análise das Respostas no Programa de Intervenção

A análise das respostas dos escolares considerou como erro qualquer palavra diferente do que estava no texto original, uma vez que a Técnica de Cloze é tida como uma técnica mnemônica (TAYLOR, 1953). Desse modo,

qualquer outro tipo de erro, incluindo os erros ortográficos, não foi considerado para a verificação do desempenho dos escolares no programa de intervenção elaborado.

4.7 Análise dos Resultados

Para análise dos resultados foi aplicado o Método JT (JACOBSON; TRUAX, 1991; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008) para exame de caso único. Esse método tem como objetivo investigar a confiabilidade das mudanças entre os escores pré e pós-intervenção (Índice de Mudança Confiável – IMC) e a significância clínica (SC) de tais mudanças para determinar se as diferenças entre eles representam mudanças confiáveis e se são clinicamente relevantes.

Nesse método, o IMC determina se as mudanças entre a pré e a pós-intervenção verificadas para cada indivíduo ou para a média do grupo se devem aos procedimentos utilizados ou se constituem artefatos ou erros de medida, ou seja, faz uma análise de validade interna (JACOBSON; TRUAX, 1992). Já a SC é uma análise de validade externa, ou seja, verifica se, além de uma mudança confiável e clinicamente significativa, o indivíduo retorna à população funcional, ou seja, ao funcionamento esperado (dos dados normativos para aquele grupo) e o impacto sobre o funcionamento cotidiano do indivíduo, para descartar a hipótese de que as diferenças tenham ocorrido por mera oscilação (AGUIAR et al, 2010).

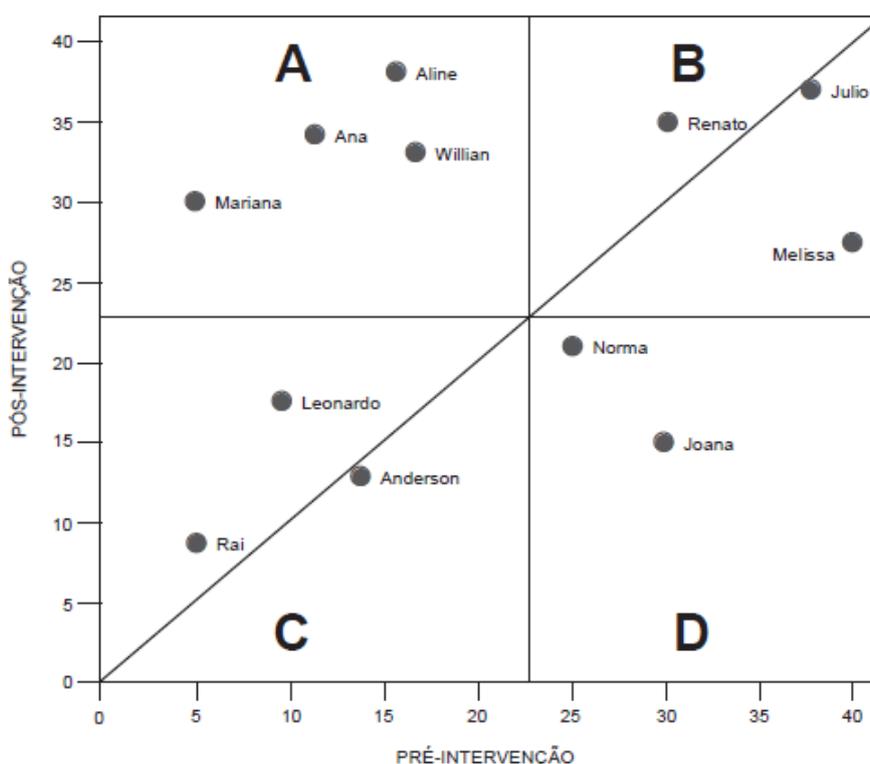
A análise do IMC e da SC é calculada baseada na diferença entre pré e pós-teste dividida pelo erro-padrão da diferença. Dessa forma, a mudança da pré para a pós-testagem pode ser positiva confiável (quando há melhora); negativa confiável (quando há piora); com significância clínica (que faz ou fará diferença no âmbito clínico); e também pode haver ausência de mudança.

Jacobson e Truax (1991) questionaram as análises baseadas em resultados médios de grupo, visto que permitem verificar a significância estatística das diferenças entre pré e pós-intervenção, mas pouco esclarecem a respeito da eficácia terapêutica, pois não informam a variabilidade da resposta ao tratamento dentro do grupo. Ademais, independentemente do número de sujeitos, há diferença no efeito de um tratamento de um ponto de vista estatístico

para o ponto de vista clínico (JACOBSON et al,1984; 1986; JACOBSON et al,1999; MARONESI et al, 2015; WISE, 2011).

De acordo com o que foi descrito, o Método JT permite analisar o índice de mudança confiável e da significância clínica. Essa análise é realizada por meio de um Software Online, disponível na página de PsicoInfo da Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, a qual gera gráficos que podem ser transformados em tabelas a partir dos valores apresentados (Figura 1).

Figura 1 – Representação da análise realizada por meio do Método JT.



FONTE: (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008)

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

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

Nesta pesquisa foi adotado o Critério B, que é utilizado quando há escores da população funcional e uma mudança clinicamente relevante será considerada quando o escore pós-intervenção coloca o indivíduo para dentro da distribuição da população funcional. Os autores do método defendem que esse é o critério mais confiável avaliado (DEL PRETTE; DEL PRETTE; 2008).

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

5. RESULTADOS

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

A fim de facilitar a apresentação dos resultados, eles foram divididos em duas partes:

Parte 1: Caracterização do índice de mudança e significância clínica entre os desempenhos pré e pós-testagem dos grupos de sujeitos submetidos e não submetidos ao programa de intervenção;

Parte 2: Caracterização do índice de mudança e confiabilidade entre os níveis do programa de intervenção.

5.1 Parte 1: Caracterização do Índice de Mudança e Significância Clínica entre os Desempenhos Pré e Pós-testagem dos Grupos de Sujeitos Submetidos e Não Submetidos ao Programa de Intervenção

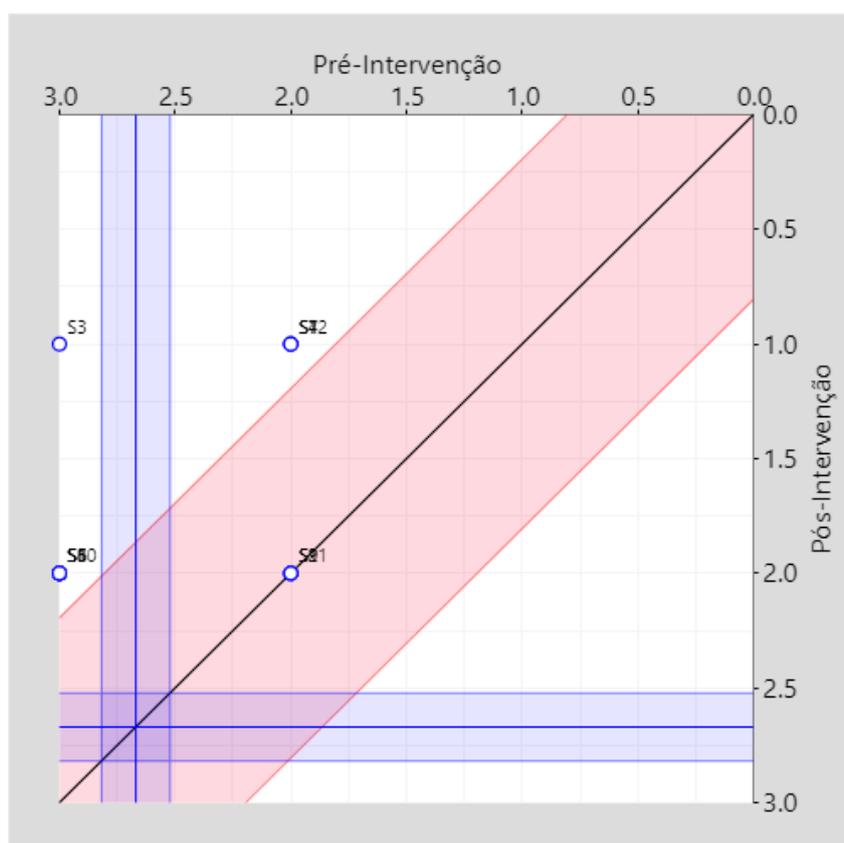
Para essa análise, foram agrupados os sujeitos submetidos e não submetidos à intervenção dos grupos Gle e Glc; e GIIe e GIIc, sendo possível, assim, observar no mesmo gráfico o desempenho da compreensão de leitura dos sujeitos deste estudo pré e pós-testagem. Portanto, os sujeitos serão apresentados de acordo com a descrição do quadro a seguir (Quadro 3):

Quadro 3 – Divisão dos sujeitos para análise por meio do Método JT.

| GRUPOS | SUBGRUPOS | SUJEITOS |
|---------------|------------------|---------------------------------------|
| GI | Gle | S1, S2, S3, S4, S5, S6 |
| | Glc | S7, S8, S9, S10, S11, S12 |
| GII | GIIe | S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8 |
| | GIIc | S9, S10, S11, S12, S13, S14, S15, S16 |

O Gráfico 1 apresenta o índice de mudança confiável e a significância clínica entre os desempenhos pré e pós-testagem do grupo de sujeitos submetidos e não submetidos ao programa de intervenção com baixo desempenho em compreensão de leitura em texto narrativo.

Gráfico 1: Índice de mudança confiável e significância clínica entre os desempenhos pré e pós-testagem do Gle.



Com relação ao índice de mudança confiável, os sujeitos S1, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S10 e S12 estão acima do traçado da diagonal superior, significando que aqueles representados por esses pontos apresentam mudança positiva confiável (MPC), ou seja, melhora. Dentre eles, os indivíduos S1, S3, S4, S5, S6 fazem parte do Gle, enquanto os sujeitos S7, S8, S10, S12 fazem parte do Glc, ou seja, apresentam melhora não atribuída à intervenção.

Já os sujeitos S2, S9 e S11 estão localizados entre a linha superior e inferior à bissetriz, ou seja, não podem ser feitas afirmações de melhora. O

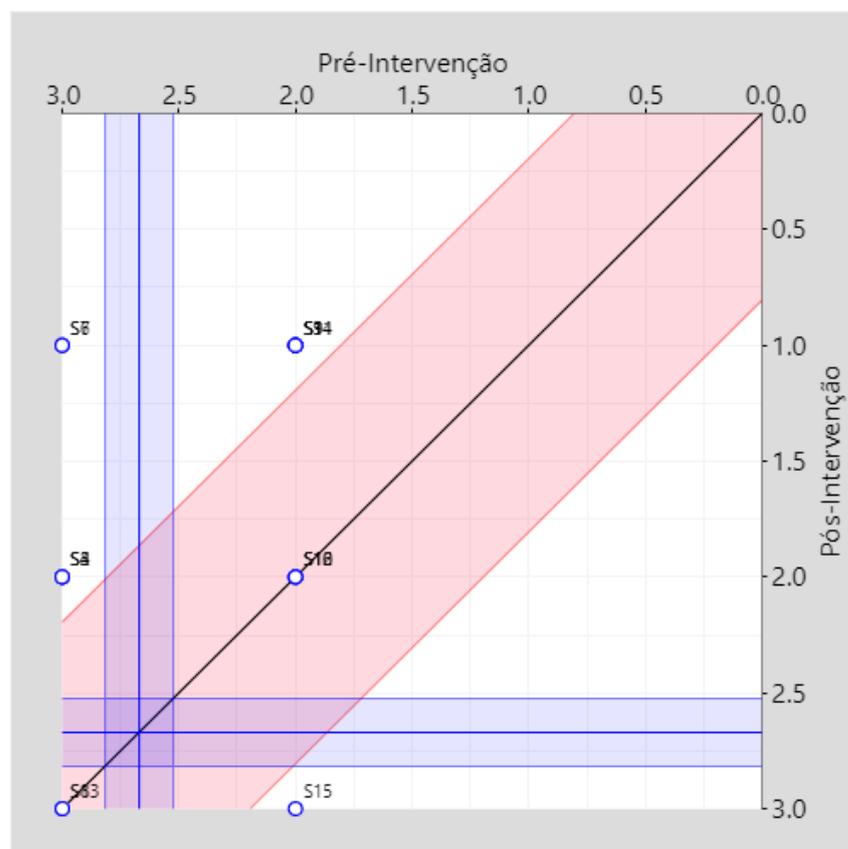
indivíduo S2 fez parte do Gle e não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção, enquanto S9 e S11 fizeram parte do Glc e não passaram por intervenção.

Quanto à significância clínica, os sujeitos S1, S3, S5, S6, S8, S10 estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical, ou seja, os sujeitos representados por esses pontos passaram para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido. Os sujeitos S1, S3, S5 e S6 fizeram parte do Gle, enquanto S8 e S10 fizeram parte do Glc.

Os sujeitos S2, S4, S7, S9, S11, S12 estão acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical. Isso significa que os sujeitos representados por esses pontos já se encontravam na população funcional com relação ao atributo que está sendo medido e continuaram nessa mesma população. Os sujeitos S2 e S4 fizeram parte do Gle, enquanto S7, S9, S11 e S12 fizeram parte do Glc.

O Gráfico 2 apresenta o índice de mudança confiável e significância clínica entre os desempenhos pré e pós-testagem do grupo de sujeitos submetidos e não submetidos ao programa de intervenção com baixo desempenho em compreensão de leitura em texto expositivo.

Gráfico 2: Índice de mudança confiável e significância clínica entre os desempenhos pré e pós-testagem do GIIe.



Com relação ao índice de mudança confiável, os sujeitos S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S9, S11, S14 estão acima do traçado da diagonal superior, ou seja, os sujeitos representados por esses pontos apresentam MPC. Desses, os sujeitos S1, S2, S3, S4, S5, S6 e S7 fizeram parte do GIIe, enquanto S9, S11 e S14 fizeram parte do GIIc.

Os sujeitos S8, S10, S12, S13, S16 estão localizados entre as linhas superior e inferior à bissetriz, o que significa que, para os sujeitos representados por esses pontos, não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção, quando apenas S8 faz parte do GIIe.

Por fim, o sujeito S15 está abaixo do traçado da diagonal superior, isto é, apresentou mudança confiável negativa (MCN), ou seja, piora no desempenho de compreensão de leitura.

Quanto à significância clínica, os sujeitos S2, S4, S5, S6, S7 estão acima do traçado horizontal superior e à esquerda do traçado vertical. Isso significa que os sujeitos representados por esses pontos passaram para a população funcional com relação ao atributo que está sendo medido, estando todos dentro do GIIe.

Os indivíduos S1, S3, S9, S10, S11, S12, S14, S16 estão acima do traçado horizontal superior e à direita do traçado vertical; isso significa que os indivíduos representados por esses pontos já se encontravam na população funcional com relação ao atributo que está sendo medido e continuaram nessa mesma população.

Os sujeitos S8, S13 estão abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical, o que significa que os sujeitos representados por esses pontos se encontravam inicialmente na população disfuncional e permaneceram nela, não acontecendo mudança no status clínico, uma vez que S8 faz parte do GIIe e S13, do GIIc.

Por fim, o indivíduo S15 está abaixo do traçado horizontal inferior e à direita do traçado vertical; sendo assim, passou da população funcional para a população disfuncional com relação ao atributo que está sendo medido. Assim, houve mudança de status clínico de funcional para disfuncional.

Em síntese, a análise dos resultados dos dois grupos revelou os dados demonstrados nas tabelas a seguir.

Tabela 2. Desempenho dos sujeitos do GI no Protocolo de Avaliação em Compreensão de Leitura (PROCOMLE) pré e pós-intervenção.

| GRUPO | SUJEITOS | ÍNDICE DE MUDANÇA CLÍNICA | SIGNIFICÂNCIA CLÍNICA |
|--------------|-----------------|----------------------------------|------------------------------|
| 1 | 1 | MCP | SC |
| | 2 | - | - |
| | 3 | MCP | SC |
| | 4 | MCP | - |
| | 5 | MCP | SC |
| | 6 | MCP | SC |
| 2 | 7 | MCP | - |
| | 8 | MCP | SC |
| | 9 | - | - |
| | 10 | MCP | SC |
| | 11 | - | - |
| | 12 | MCP | - |

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; SC = significância clínica.

Tabela 3. Desempenho dos sujeitos do GII no Protocolo de Avaliação em Compreensão de Leitura (PROCOMLE) pré e pós-intervenção.

| GRUPO | SUJEITOS | ÍNDICE DE MUDANÇA CLÍNICA | SIGNIFICÂNCIA CLÍNICA |
|--------------|-----------------|----------------------------------|------------------------------|
| 1 | 1 | MPC | - |
| | 2 | MPC | SCP |
| | 3 | MPC | - |
| | 4 | MPC | SCP |
| | 5 | MPC | SCP |
| | 6 | MPC | SCP |
| | 7 | MPC | SCP |
| | 8 | - | - |
| 2 | 9 | MPC | - |
| | 10 | - | - |
| | 11 | MPC | - |
| | 12 | - | - |
| | 13 | - | - |
| | 14 | MPC | - |
| | 15 | MNC | - |
| | 16 | - | - |

Legenda: MPC = mudança positiva confiável; MNC = mudança negativa clínica; SC = significância clínica.

5.2 Parte 2: Caracterização do Índice de Mudança e Confiabilidade entre os Níveis do Programa de Intervenção

Após a realização do estudo-piloto foi feita a análise de índice de mudança confiável e entre os níveis do programa, a fim de detectar se algum nível poderia ser retirado do programa por alcançar o efeito teto.

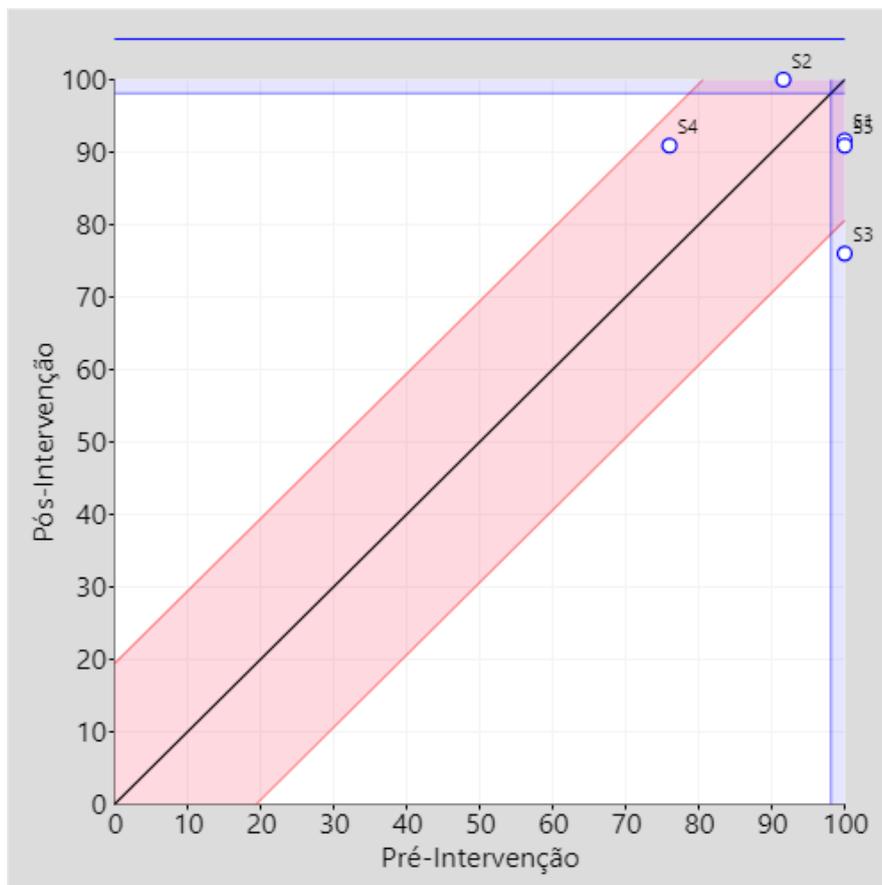
Para tanto, realizaram-se duas análises, sendo a primeira para verificar o índice de mudança e confiabilidade do programa para sujeitos com desempenho inferior em compreensão de leitura em texto narrativo (Gle) e a segunda, para verificar o índice de mudança e confiabilidade do programa para sujeitos com desempenho inferior em compreensão de leitura em texto expositivo (Glle). Portanto, os gráficos serão demonstrados segundo a divisão do quadro 4.

Quadro 4 – Níveis do programa divididos em pares para análise por meio do Método JT.

| COMPARAÇÃO | NÍVEL |
|------------|----------|
| S1 | 1 para 2 |
| S2 | 2 para 3 |
| S3 | 3 para 4 |
| S4 | 4 para 5 |
| S5 | 1 para 5 |

Primeiramente será apresentado o gráfico do programa realizado pelo grupo Gle, composto por sujeitos com baixo desempenho em compreensão de leitura em texto narrativo que passaram por intervenção.

Gráfico 3: Índice de mudança confiável e significância clínica entre os níveis do programa para o Gle.

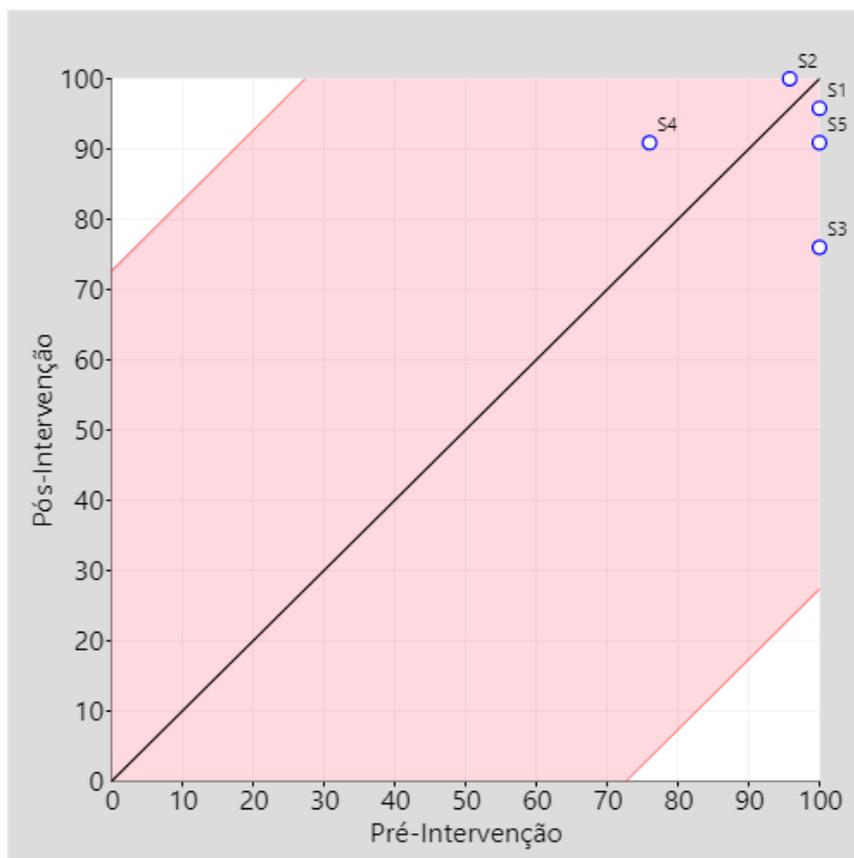


Em relação ao índice de mudança confiável, o ponto S3 está abaixo do traçado da diagonal superior, ou seja, a comparação representada por esse ponto mostra que o desempenho dos sujeitos caiu do nível três para o nível quatro; porém, o ponto S4 mostra que o desempenho aumentou novamente do nível quatro para o nível cinco. Os pontos S1, S2, S4, S5 estão localizados entre as linhas superior e inferior à bissetriz, mostrando que houve ausência de índice de mudança confiável, ou seja, o desempenho dos sujeitos se manteve.

Em relação à significância clínica, o ponto S4 está abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical; a comparação representada por esse ponto se encontrava inicialmente na população disfuncional e permaneceu nela, não acontecendo mudança no status clínico. O ponto S2 está localizado entre as linhas horizontais superior e inferior, ou seja, não se pode afirmar nada sobre mudança de status clínico para a comparação representada por esse ponto, pois encontra-se na faixa de incerteza.

O Gráfico 4 apresenta a confiabilidade de mudança e significância clínica do programa realizado pelo Glle, composto por sujeitos com baixo desempenho em compreensão de leitura em texto expositivo que passaram por intervenção.

Gráfico 4: Índice de mudança confiável e significância clínica entre os níveis do programa para o Glle.



Em relação ao índice de mudança confiável, os pontos S1, S2, S3, S4, S5 estão localizados entre as linhas superior e inferior à bissetriz, ou seja, para as comparações representadas por esses pontos, não podem ser feitas afirmações de melhora ou piora devido à intervenção; sendo assim, o desempenho dos sujeitos se manteve ao mudar de nível.

Em relação à significância clínica, os pontos S1, S2, S3, S4, S5 estão abaixo do traçado horizontal inferior e à esquerda do traçado vertical, quer dizer, as comparações representadas por esses pontos se encontravam inicialmente na população disfuncional e permaneceram nela, não acontecendo mudança no status clínico.

Em síntese, a análise dos resultados do programa para os grupos I e II estão expostos nas tabelas seguintes:

Tabela 4: Análise dos níveis do programa de intervenção com a Técnica de Cloze em sujeitos com dificuldade de compreensão de leitura em texto narrativo.

| SUJEITOS | ÍNDICE DE MUDANÇA CLÍNICA | SIGNIFICÂNCIA CLÍNICA |
|-----------------|----------------------------------|------------------------------|
| S1 | - | - |
| S2 | - | - |
| S3 | MNC | - |
| S4 | - | - |
| S5 | - | - |

Legenda: MNC = mudança negativa confiável.

Tabela 5: Análise dos níveis do programa de intervenção com a Técnica de Cloze em sujeitos com dificuldade de compreensão de leitura em texto expositivo.

| SUJEITOS | ÍNDICE DE MUDANÇA CLÍNICA | SIGNIFICÂNCIA CLÍNICA |
|-----------------|----------------------------------|------------------------------|
| S1 | - | - |
| S2 | - | - |
| S3 | - | - |
| S4 | - | - |
| S5 | - | - |

6. DISCUSSÃO

Os dados comparados com as literaturas nacional e internacional nos permitem considerar que os resultados da fase 1 deste estudo revelaram que ainda são escassos os estudos na literatura utilizando a Técnica de Cloze como intervenção com a compreensão de leitura, principalmente com crianças em idade escolar (SANTOS, 2004; SANTOS; OLIVEIRA, 2010; JOLY; PIOVEZAN, 2012; LOH, CHIA, 2013; CARLSON et al, 2014; KEENAN, MEENAN, 2014; MACHADO; CAPELLINI, 2016). Em contrapartida, há muitas pesquisas utilizando a Técnica de Cloze para avaliação da compreensão de leitura (OLIVEIRA et al, 2007; SANTOS, 2009; SANTOS et al, 2010; SUEHIRO, 2013, MOTA et al, 2014 CUNHA; SUEHIRO; BORUCHOVITCH, 2016, SANTOS; MONTEIRO, 2016).

Em relação aos estudos encontrados, observou-se que o mais antigo (TARASOFF, 1986) apresentou uma estrutura muito diferente dos demais, pois incluiu o ensino intenso de estratégias que auxiliaram o preenchimento por meio do contexto. Já os programas utilizados por autores mais recentes (SANTOS, 2004; MACHADO, CAPELLINI, 2016) se assemelham na quantidade de sessões de intervenção e no uso das pistas. Outro estudo primeiramente interveio da mesma forma que as autoras citadas; em contrapartida, a análise dos resultados não foi significativa (SANTOS; OLIVEIRA, 2010).

O programa elaborado neste trabalho utilizou pistas que também podem ser observadas em outros estudos (SANTOS, 2004; SANTOS; OLIVEIRA, 2010; JOLY; PIOVEZAN, 2012; MACHADO; CAPELLINI, 2016), como colocar duas alternativas abaixo da lacuna e utilizar a Técnica de Cloze limitado, na qual todas as palavras omitidas são elencadas em ordem aleatória em outro espaço. Também pode-se verificar que, exceto no estudo de Joly e Piovezan (2012), os demais incluíram a estratégia de não colocar pista para o preenchimento da lacuna, estando isso em consonância com o programa elaborado.

Notou-se que em alguns estudos foram utilizadas pistas em comum, como o uso de três alternativas para preenchimento das lacunas; informar a primeira letra da palavra na lacuna; e colocar tracejado com o número exato de letras (SANTOS, 2004; SANTOS; OLIVEIRA, 2010; MACHADO; CAPELLINI, 2016), diferindo essas estratégias do programa elaborado para este estudo.

Foi possível verificar que o estudo mais antigo (TARASOFF, 1986) e o primeiro programa realizado por Oliveira e Santos (2010) não propuseram repetição das estratégias; ambos os estudos não apresentaram resultado significativo no pós-treino. Os demais estudos, embora esclareçam que as pistas vão dificultando o preenchimento da lacuna e que existe uma hierarquia, não apresentam níveis estruturados.

Cunha e Capellini (2014b) relataram que a maior parte dos trabalhos científicos em compreensão de leitura se atém a textos narrativos e expositivos, devido à maior exposição a esses tipos de textos desde a infância e no processo educativo. No entanto, em relação aos textos utilizados nos programas de intervenção encontrados na literatura, observou-se que as investigações foram centradas nos textos narrativos, em sua grande maioria. Esse dado não está em consonância com a presente pesquisa, pois utilizaram-se textos narrativos e expositivos.

A preocupação em ter diferentes gêneros textuais neste estudo deu-se pelo fato de a literatura mostrar que a compreensão de leitura é influenciada por esse aspecto, pois diferentes tipos de discursos requerem padrões distintos de compreensão (KINNIBURGH; SHAW, 2009). O gênero expositivo é considerado mais complexo, em relação ao qual há um maior número de escolar com dificuldade, já que é fonte de novas informações, exige análise e síntese de representações conceituais e não dispõe de marcos explícitos. Além disso, requer que o escolar acompanhe a progressão temática, reconheça, organize e utilize a organização interna, extraia o significado global e das proposições, além de usar metacognição para perceber que não compreendeu (SANCHEZ, 2002; ESCUDERO; LEÓN, 2007; SÁNCHEZ et al, 2012).

Nesse sentido, nenhum programa encontrado na literatura diferenciou o desempenho dos escolares em textos narrativos e expositivos, pois os trabalhos encontrados utilizaram na avaliação, tanto pré como pós-intervenção, na sua grande maioria, um único texto narrativo com a Técnica de Cloze. Dessa forma, o presente estudo se mostra pioneiro neste tipo de análise, que é tão importante, pois, como citado, a literatura também mostra que há diferença nos

desempenhos dos escolares e dificuldades diferentes, a depender da estrutura do texto.

Kida et al (2012) relataram que se deve ter cuidado ao selecionar textos para trabalhar a compreensão de leitura e considerar os fatores relacionados ao texto, como o gênero e decorrente estrutura textual, complexidade sintática, demanda exigida pelo número de inferências, coerência do assunto, entre outros. As autoras também colocaram a importância da instrução que é dada antes de oferecer o texto para preparar e motivar o leitor. Neste estudo todos esses aspectos foram levados em consideração ao estruturar e executar o programa. Já nos estudos encontrados na literatura foi possível verificar a preocupação com a instrução dada em todos os programas (SANTOS, 2004; SANTOS; OLIVEIRA, 2010; JOLY; PIOVEZAN, 2012, MACHADO; CAPELLINI, 2016); porém, no que se refere ao cuidado ao selecionar diferentes gêneros textuais, este foi observado em apenas um trabalho (JOLY; PIOVEZAN, 2010).

Em relação ao tamanho da amostra, quatro escolares do grupo de estudo foram excluídos, pois no decorrer do programa tiveram muitas faltas e não conseguiram acompanhar o grupo. Por consequência, quatro escolares do grupo controle foram excluídos aleatoriamente.

Os resultados da fase 2 deste estudo evidenciaram que houve melhora na pós-testagem para 5 entre 6 sujeitos do Gle, uma vez que, desses sujeitos que apresentaram melhora, 4 obtiveram significância clínica, ou seja, a melhora foi clinicamente relevante e representou um impacto positivo na vida do sujeito, favorecendo a generalização. No entanto, um sujeito melhorou e não pôde ser atribuído ao programa. Já no Glc, 4 entre 6 sujeitos apresentaram melhora, sendo 2 sujeitos com significância clínica; dessa forma, pode-se hipotetizar que, como esses sujeitos não passaram pelo programa de intervenção, as estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula favoreceram o desenvolvimento da compreensão de leitura, mas não foram suficientes para os demais sujeitos do grupo controle.

Já no Glle, observou-se que, na pós-testagem, 7 dos 8 sujeitos apresentaram melhora; desses sujeitos que apresentaram melhora, 5 obtiveram

significância clínica, ou seja, a melhora foi clinicamente relevante e representou um impacto positivo na vida do sujeito, favorecendo a generalização. Por outro lado, no GIIc a melhora ocorreu para apenas 3 sujeitos, dos quais nenhum apresentou significância clínica, ou seja, essa melhora não foi relevante na vida do sujeito.

Diante dessas informações, fica evidente que o programa foi positivo para ambos os grupos; no entanto, para o GIIe, composto por escolares com dificuldade de compreensão de leitura em textos expositivos, o programa de intervenção elaborado foi mais efetivo, pois a grande maioria apresentou significância clínica, ao passo que o grupo controle não apresentou nenhuma significância clínica.

Utilizando o Método JT foi possível verificar melhora do desempenho de alguns sujeitos do GIc e do GIIc que não foram submetidos à intervenção, o que pode ser atribuído à situação ensino-aprendizagem vivenciada por esses sujeitos em âmbito escolar.

Nos resultados também foi possível observar um dado interessante referente ao GIIc. Nesse grupo houve um sujeito com mudança negativa confiável, ou seja, apresentou piora na compreensão de leitura, o que pode indicar que durante a realização da intervenção ocorreu um desvio de demanda cognitiva, evidenciando que esse escolar necessita de uma avaliação específica de aprendizagem, uma vez que tal comportamento pode estar associado a possível alteração mais específica de aprendizagem.

O protocolo de avaliação utilizado na pré e pós-intervenção foi o PROCOMLE, em razão de permitir a análise do desempenho da compreensão de leitura em texto narrativo e expositivo e verificar o desempenho dos escolares em relação a perguntas literais micro e macrotextuais, bem como inferências micro e macrotextuais.

Desse modo, foi possível notar que para o GIe houve uma melhora considerável no nível macrotextual, tanto literal como inferencial, pois na pré-intervenção ocorreram 8 erros nas perguntas literais macrotextuais, enquanto na pós não ocorreu nenhum erro, ao passo que para perguntas inferenciais

macrotextuais, de 8 erros na pré, passaram para 4 na pós-intervenção. Nas perguntas literais microtextuais o número de erros se manteve em 3 na pré e pós-intervenção; nas inferências microtextuais houve um comportamento reverso, pois ocorreram 4 erros na pré e 5 na pós-intervenção.

Já o GIIe apresentou um desempenho oposto do GIe, pois houve uma melhora significativa no nível microtextual, tanto literal como inferencial na pós-intervenção, de modo que, para 9 erros de perguntas literais microtextuais na pré, ocorreram 5 na pós-intervenção, e nas perguntas inferenciais microtextuais ocorreram 6 erros na pré e apenas 2 na pós-intervenção. Para as perguntas macrotextuais, houve uma melhora literal, pois 8 erros iniciais passaram para 7; no entanto, nas perguntas inferenciais macrotextuais, o número de erros se manteve em 7. Dessa forma, nos resultados encontramos que, para escolares com dificuldade em compreensão de leitura em texto expositivo, esse programa promoveu o desenvolvimento da compreensão de leitura no nível microtextual, o qual levou a uma significância clínica maior.

Em uma análise qualitativa, observou-se que o desempenho dos escolares foi melhor para textos com estruturas mais simples e temas mais conhecidos, ou seja, a porcentagem de respostas corretas foi maior. Esse comportamento também foi encontrado em outras pesquisas (BORUCHOVITCH; SANTOS, 2009; SANTOS, 2004; NOGUEIRA; CARNIO, 2018).

Com relação ao reforço comportamental utilizado neste estudo, foi possível verificar que esse foi um importante auxílio para a participação dos escolares, pois eles se mantiveram motivados e curiosos para saber qual estratégia seria realizada no próximo nível.

Os programas de intervenção com a Técnica de Cloze encontrados na bibliografia relataram que a porcentagem de erros aumentava conforme retirava ou dificultava a estratégia para preencher a lacuna (SANTOS, 2004; SUEHRIRO, 2013). Porém, neste trabalho observou-se que a porcentagem de erro aumentou em duas situações: no primeiro texto de cada nível, pois, ao se depararem com uma estratégia diferente, os escolares cometeram muitas omissões; em textos

com assuntos mais complexos e que continham léxico fora da vivência do escolar. Esse último dado corrobora com outros estudos que afirmam que a compreensão de leitura depende também de conhecimento de mundo – processo de alto nível (KINTSCH, 1998; KINTSCH; VAN DIJK, 1978; SANTOS et al, 2006, NALON et al, 2015).

De acordo com os resultados aqui encontrados, muitos sujeitos dos grupos de estudos apresentaram significância clínica na pós-intervenção quando comparados aos grupos controles; sendo assim, de acordo com a literatura, a Técnica de Cloze é uma ferramenta importante para o desenvolvimento da compreensão de leitura (SANTOS, 2004, OLIVEIRA et al, 2007; CAPELLINI, 2016; NOGUEIRA; CARNIO, 2018).

Os resultados analisados utilizando o Método JT possibilitaram verificar a análise da eficácia do programa elaborado no que se refere à confiabilidade de mudança entre os níveis do referido programa, os quais se mostraram balanceados e não alcançaram o efeito teto. Para o Gle, houve uma queda no desempenho do nível três para o quatro; no entanto, o desempenho aumentou no nível seguinte. Sendo assim, mesmo com um grau a mais de dificuldade para esse grupo, a execução dos textos dentro do nível 4 promoveu aumento do desempenho no próximo nível. Para o Glle, o desempenho se mostrou crescente de um nível para o outro.

7. CONCLUSÃO

Com base nos estudos encontrados na literatura foi possível elaborar um programa de intervenção para a compreensão de leitura com a Técnica de Cloze, estruturado em níveis com uma progressão no grau de dificuldade.

O programa elaborado foi aplicado em um estudo-piloto e a análise dos dados por meio do Método JT constatou que houve melhora na pós-intervenção para escolares com dificuldade em compreensão de leitura em texto narrativo, de forma substancial para escolares com dificuldade em compreensão de leitura em texto expositivo. O programa se mostrou eficaz, pois a melhora apresentou significância clínica, ou seja, foi clinicamente relevante e com impacto positivo na vida dos escolares. Além disso, a análise dos níveis do programa demonstrou que este está balanceado e sem efeito teto.

Posto isso, pode-se concluir que o programa elaborado mostrou-se eficaz e com aplicabilidade, sendo demonstrado que pode ser utilizado para intervenção baseada em evidência científica que auxilie no desenvolvimento da compreensão de leitura de escolares com dificuldades de aprendizagem, principalmente para os que apresentam baixo desempenho em compreensão de leitura em texto expositivo.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, A.A.R.; DEL PRETTE, Z.A.P.; AGUIAR, R.G.; DEL PRETTE, A. **Método JT na Educação Especial: resultados de um programa de habilidades sociais comunicativas com deficientes mentais.** Rev. Educ. Espec., Santa Maria, v. 23, n. 37, p. 241-256, maio/ago. 2010.
- ALCARA, A. R; SANTOS, A. A. A. dos. Avaliação e desenvolvimento da compreensão de leitura em universitários. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 32, n. 1, p. 63-73, Mar. 2015.
- ALÉGRIA, J.; LEYBAERT, J.; MOUSTY, P. Aquisição da leitura e distúrbios associados: avaliação, tratamento e teoria. In J. GRÉGOIRE; B. PIÉRART (Orgs.). **Avaliação dos problemas de leitura: os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas**, 1997. p. 105-124. Porto Alegre: Artes Médicas.
- ANDRADE, M. W. C. L.; DIAS, M. D. G. B. B. Processos que levam à compreensão de textos. **Psicologia em Estudo, Maringá**, v.11 n.1, p. 147-154. jan./abr, 2006.
- AYRES, C. R. O papel do conhecimento prévio na relação leitura e compreensão. **Signo**, v. 24, n.37, p. 71-85. 1999.
- BAMPI, M. L. F. **Programa para o desenvolvimento da leitura e escrita: faz de conta e criatividade.** Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo-SP. 2000.
- BARNITZ, J. G. Linguistic perspectives in literacy education. **The Reading Teacher**, v. 580, n.2, p. 110-117. 1998.
- BLACHOWICZ, C.; OGLE, O. **Reading comprehension: Strategies for independent learners.** Nova York: Guilford Press, 2008.
- BRAGA, S. M. L. **Remediação da leitura: um estudo com escolares de primeiro grau utilizando a técnica cloze.** Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, 1981.
- BUETNER, E. G. Instructional Cloze *Redux*: Tactical Support for Comprehension Strategy Instruction. Child Guidance Clinic, Winnipeg School Division. 2016.
- CAPELLINI, S. A; DONADON, G. PTF para Intervenção com a compreensão de leitura a partir do uso da técnica de clozes. In: Pró Fono, organizadores. **Planos Terapêuticos Fonoaudiológicos (PTFs)**. Barueri (SP): Pró-Fono,. p. 149-158. 2012.
- CAPELLINI, S. A.; BUTARELLI, A. P. K. J.; GERMANO, G. D. Dificuldades de aprendizagem da escrita em escolares de 1ª a 4ª séries do ensino público. **Revista Educação em Questão**, 37(23), 146-164. 2010.
- CAPELLINI, S. A.; SILVA, A. P. C.; SILVA, C.; & PINHEIRO, F. H. (2009). Avaliação e diagnóstico Fonoaudiológico nos distúrbios de aprendizagem e dislexias. In J. Zorzi & S. A. Capellini (Eds.), *Dislexia e outros distúrbios da leitura e escrita: Letras desafiando a aprendizagem* (pp. 81-94). São José dos Campos, SP: Pulso.

CARELLI, A. E. **Teste da eficiência de programas em compreensão e leitura crítica**. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica, campus de Campinas 1992.

CARLSON S. E.; SEIPEL B.; McMASTER K. Development of a new reading comprehension assessment: identifying comprehension differences among readers. **Learning and Individual Differences**. v. 32, p.40-53, 2014.

CASTRO, M. L. U. **Programa de leitura recreativa: efeito de dois procedimentos de treino com escolares de quarta série do 1º grau**. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo-SP. 1981.

CAVALCANTE, T. C. F.; LEITÃO S. **A natureza argumentativa dos processos inferenciais preditivos na compreensão textual**. *Estud Psicol.*; V.17, N.1, p.35-42, 2012.

CONDEMARÍN, M.; MIILICIC, N. **Test de Cloze: procedimiento para el desarrollo y la evaluación de la comprensión lectora**. Santiago-Chile: Editorial Andres Bello. Reading comprehension and learning. 1988.

CUNHA, V. L. O.; MARTINS, M. A.; CAPELLINI, S. A. Relação entre Fluência e Compreensão Leitora em Escolares com Dificuldades de Aprendizagem. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* Vol. 33, pp. 1-8. 2017.

CUNHA, V. L. O.; CAPELLINI, S. A. Caracterização do desempenho de escolares do 3º ao 5º ano do ensino fundamental em compreensão de leitura. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 941-951, Ago. 2016.

CUNHA, V. L. O.; CAPELLINI, S. A. Construção e validação de instrumento de avaliação da compreensão de leitura para escolares do terceiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. **Rev CoDAS**. v. 26, n.1, p. 28-37, 2014.

CUNHA, V. L. O.; SILVA, C. D.; CAPELLINI, S. A. Correlação entre habilidades básicas de leitura e compreensão de leitura. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 29, n. 1. 2012.

CUNHA, V. L. O.; OLIVEIRA, A. M.; CAPELLINI, S. A. Avaliação e intervenção na compreensão de leitura. In CAPELLINI, S. A.; GERMANO, G. D.; CUNHA, V. L. O. (Orgs.), **Transtornos de aprendizagem e transtornos da atenção**, 2010, p. 63-76. São José dos Campos: Pulso. 2010.

CUNHA, V. L. O.; CAPELLINI, S. A. **Desempenho de escolares de 1ª a 4ª série do ensino fundamental nas provas de habilidades metafonológicas e de leitura – PROHMELE**. 2009a.

CUNHA, V. L. O.; CAPELLINI, S. A. Leitura: Decodificação ou obtenção do sentido? **Revista Teias**, v. 10, n. 9, p. 1-21. 2009b.

CUNHA, N. B.; SANTOS, A. A. A. Estudos de validade entre instrumentos que avaliam habilidades linguísticas. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 305-314. 2010.

CUNHA, N. B.; SANTOS, A. A. A. Validade por processo de resposta no teste de Cloze. **Fractal**, v. 21, n, 3, p. 549-562. 2009.

CUNHA, N. B.; SANTOS, A. A. A. Relação entre a compreensão da leitura e a produção escrita em universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 19, p. 237-245. 2006.

DAVIS, R. L.; DAVIS, C. E.; JACOBSON, M. G; STAHL, S. A. Prior knowledge and difficult vocabulary in the comprehension of unfamiliar text. **Reading Research Quarterly**, v. 24, n. 11, p. 27-41. 1989.

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

DENTON, C.; FLETCHER, J.; ANTHONY, J.; & FRANCIS, D. (2006). An evaluation of intensive intervention for students with persistent reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 39(5), 447-466.

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

ESCUADERO, I.; LEÓN, J. A. Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito. Influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. **Revista Signos**, v. 40, n. 64, p. 311-336, 2007.

EZE, N. J. Effects of Cloze Instructional Approach on Senior Secondary School Students' Achievement in Igbo Language Reading Comprehension. **Journal of Education and Practice**. V6.6, n.21. 2015.

FERNANDES, C. T.; MUNIZ, C. A.; MOURAO-CARVALHAL, M. I.; DANTAS, P. M. S. Possibilidades de aprendizagem: reflexões sobre neurociência do aprendizado, motricidade e dificuldades de aprendizagem em cálculo em escolares entre sete e 12 anos. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 21, n. 2, p. 395-416, Jun 2015.

FERREIRA, S. P.; DIAS, M. G. A leitura, a produção de sentidos e o processo inferencial. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 9, n. 3, p. 439-448, 2004.

GARRIDO, E. **A técnica cloze e a compreensão da leitura**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1979.

GIANGIACOMO, M. C. P; NAVAS, A. L. A influência da memória operacional nas habilidades de compreensão de leitura em escolares de 4ª série. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 13, n. 1, p. 69-74, 2008.

GUIMARÃES, S. R. K. (2002). Dificuldades no desenvolvimento da lectoescrita: o papel das habilidades metalinguísticas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18(3), 247-259.

HAUGH, O. M. **Reading and readability**. *Em Annual Meeting of the National Council of Teachers of English*, San Diego, v 65, p. 1-11, 1975.

HAZZARD, K. **The Effects of read alouds on student comprehension**. *Education Masters*. Education Masters, 351. 2016.

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

JACOBSON, N. S.; TRUAX, P. Clinical significance: a statistical approach to defining meaningful change in psychotherapy research. In: KAZDIN, A. E. (Ed.). **Methodological issues and strategies in clinical research**. Washington (DC): Copyright, 1992. p. 521-538.

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

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

JOHNSON, T. E.; ARCHIBALD, T. N.; TENENBAUM, G. Individual and team annotation effects on students' reading comprehension, critical thinking, and meta-cognitive skills. **Computers in Human Behavior**, v. 26, n. 6, p. 1496-1507, 2010.

JOLY, M. C. R. A.; PIOVEZAN, N. M. Avaliação do Programa Informatizado de Leitura Estratégica para estudantes do ensino fundamental. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 22, n. 51, p. 83-90, 2012.

JOLY, M. C. A. Estudos com o Sistema Orientado de Cloze para o ensino Fundamental. In: SANTOS, A. A.; BUCHOVITCH, E.; OLIVEIRA, K. L. (Eds.). **Cloze: um instrumento de diagnóstico e intervenção**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009a.

JOLY, M. C. R. A.; LOMÔNACO, J. F. B. Avaliando a compreensão de leitura no ensino fundamental: uma comparação entre o instrumento eletrônico e o impresso. **Boletim de Psicologia**, v. 53, n. 119, p.131-147. 2003.

JOLY, M. C. R. A. **Microcomputador e criatividade em leitura e escrita no ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, 1999.

KEENAN, J. M.; MEENAN, C. E. Test differences in diagnosing reading comprehension deficits. **J Learn Disabil**, v.47, n.2, p. 125-35, 2014.

KENDEOU, P. A cognitive view of reading comprehension: Implications for reading difficulties. **Learning Disabilities Research & Practice**. V.29, n.1, p. 10-16. 2014.

KIDA, A.; CARVALHO, C.; ÁVILA, C. Avaliação da compreensão nos diversos transtornos de leitura. In CAPELLINI S.; SAMPAIO, M.; OLIVEIRA, A. Tópicos em Transtornos de Aprendizagem Parte II: Ênfase na perspectiva interdisciplinar (1 ed., p.83-94). São José dos Campos: Pulso.

KINNIBURGH, L. H.; & SHAW, E. L. (2009). Using question-answer relationship to build-reading comprehension in science. *Science Activities*, 45(4), 18-29. <https://doi.org/10.3200/SATS.45.4.19-28>.

KINTSCH, W. **Comprehension: A paradigm for cognition**. Nova York: Cambridge University Press, 1998.

- KINTSCH, W.; VAN DIJK, T. A. Toward a model of text comprehension and production. **Psychology Review**, Cuyahoga Falls, v. 85, n. 5, p. 363-94, Set. 1978.
- LOH F. C. H.; CHIA N. Effectiveness of semantic cloze procedure to improve reading comprehension of weak readers in a primary school. **JAASEP**, p.73-118, 2013.
- LOPES, J.; SILVA, M. M.; MONIZ, A.; SPEAR-SWERLING, L.; ZIBULSKY, J. Evolução da prosódia e compreensão da leitura: Um estudo longitudinal do 2.º ano ao final do 3.º ano de escolaridade. **Rev Psicodidact**. V.20, n1, p.5-23, 2015.
- MACHADO, A. C.; CAPELLINI, S. A. Dados preliminares de um programa de intervenção para compreensão leitora por meio da técnica de Cloze. **Rev. Psicopedagogia**. v. 33, n.101, p.144-153, 2016.
- MANYAK, P. C.; BAUER, E. B. Explicit code and comprehension instruction for English learners. **The reading teacher**, v. 61, n. 5, p. 432-434, 2008.
- MARINI, A. **Remediação da leitura e inteligibilidade de texto: estudos contrastivos**. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil. 1980.
- MARONESI, L. C. et al. Análise de uma intervenção dirigida ao desenvolvimento da coordenação motora fina, global e do equilíbrio/Analysis of an intervention directed to the development of balance and gross and fine motor coordination. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, v. 23, n. 2, 2015.
- MARTINS, A. M.; CAPELLINI, S. A. **ADFLU – Avaliação do desempenho em fluência de leitura**. Ed. Booktoy. 2018.
- McQUISTON, K.; O'SHEA, D.; McCOLLIN, M. Improving phonological awareness and decoding skills of high schools students from diverse backgrounds. **Preventing School Failure**, v. 52, n. 2, p. 67-70, 2008.
- MELLO, M. T. P. Efeito de um material de história do Brasil para crianças de 8 a 10 anos quanto à inteligibilidade e compreensão do texto. **Estudos de Psicologia**, v. 5, n. 2, p. 112-126. 1988.
- MELLO, M. T. P. **Estudo psicolinguístico de dois materiais de leitura de história do Brasil, quanto aos aspectos vocabular e figurativo**. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil. 1986.
- MOLINA, O. **Avaliação da inteligibilidade de livros didáticos de 1º e 2º graus por meio da técnica de Cloze**. Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo, São Paulo-SP. 1979.
- MORAIS, J. **A arte de ler**. São Paulo: Ed. Unesp, 1996.
- MOTA, M. M. P. E.; SANTOS A. A. A. O cloze como instrumento de avaliação de leitura nas séries iniciais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n.1, p. 35-142. 2014.
- MOYSÉS, S. M. A. **Criatividade verbal e adjetivação em redação: em estado experimental com a técnica Cloze**. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil. 1976.

NALOM, A. F. O.; SOARES, A. J. C.; CARNIO, M. S. A relevância do vocabulário receptivo na compreensão leitora. **CoDAS**, São Paulo, v. 27, n. 4, p. 333-338, Aug. 2015.

NOGUEIRA, D. M.; CARNIO, M. S. Programa fonoaudiológico em compreensão leitora e ortografia: efeitos na ortografia em disléxicos. **CoDAS**, São Paulo, v. 30, n. 2, 2018.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. Estudo de Intervenção para a Compreensão em Leitura na Universidade. **Interação em Psicologia**, v. 12, n.2, p. 169-177. 2008.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITH, E.; SANTOS, A.A.A. Compreensão de leitura em alunos de sétima e oitava séries do ensino fundamental. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 1., p. 41-49, 2007.

PERFETTI, C. A. A.; HOGABOAM, T. Relationship between single Word decoding and reading comprehension skill. **Journal of Educational Psychology**, v. 67, n. 4, p. 461-469. 1975.

PROTOPAPAS, A.; ALTANI, A.; GEORGIU, G. K. Development of serial processing in reading and rapid naming. **Journal of Experimental Child Psychology**, v. 116, p. 914-929, 2013.

RANKIN, E. F.; CULHANE, J. W. Comparable Cloze and multiple-choice comprehension test scores. **Journal of Reading**, v. 13, p. 193-198. 1969.

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

RILEY, J. D. Progressive Cloze as a remedial technique. **The Reading Teacher**, v. 39, n. 6, p. 576-581. 1986.

SALLES, J. F.; PARENTE, M. A. M. P. (2004). Compreensão textual em alunos de segunda e terceira séries: uma abordagem cognitiva. *Estudos de Psicologia*, 9(1), 71-80.

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

SAMPAIO, I. S.; SANTOS A. A. A. Leitura e redação entre universitários: Avaliação de um programa de remediação. **Psicologia em Estudo**, v. 7, p. 31-38. 2002.

SAMPAIO, M. N.; PINHEIRO, F. H.; & SILVA, C. (2011). Intervenção para escolares com dificuldades de aprendizagem. In CAPELLINI, S. A.; SILVA, C.; & PINHEIRO, F. H. (Eds.), *Tópicos em transtornos de aprendizagem* (pp. 103-115). São José dos Campos, SP: Pulso Editorial.

SÁNCHEZ, E.; GARCIA, J. R.; GONZALEZ, A. J. Can differences in the ability to recognize words cease to have an effect under certain reading conditions? **Journal of Learning Disabilities**, v.40, n.4, p. 290-305. 2007.

SÁNCHEZ, E. M. **Compreensão e redação de textos: dificuldades e ajudas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, A. A. A.; MONTEIRO, R. M. Validade do Cloze enquanto técnica de avaliação da compreensão de leitura. **Est. Inter. Psicol.**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 86-100, dez. 2016.

SANTOS, A. A. A.; NORONHA, A. P.; SISTO, F. F. Toni 3 – forma A e teste de cloze: evidências de validade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n.3, p. 399-405. 2010.

SANTOS, A. A. A.; OLIVEIRA, E. Z. Avaliação e desenvolvimento da compreensão em leitura no ensino fundamental. **Psico-USF (Impr.)**, Itatiba, v. 15, n. 1, p. 81-91, 2010.

SANTOS, A. A. A.; VENDRAMINI, C. M. M.; SUEHIRO, A. C. B.; SANTOS, L. A. D. Leitura compreensiva e utilização de estratégias de aprendizagem em alunos de Psicologia. **Estudos de Psicologia**: Campinas, v. 23, n. 1, p. 82-91. 2006.

SANTOS, A. A. A. O Cloze como técnica de diagnóstico e remediação da compreensão em leitura. **Interação em Psicologia**, v. 8, n. 2, p. 215-224, 2004.

SANTOS, A. A. A.; PRIMI, R.; TAXA, F. O. S.; VENDRAMINI, C. M. M. O Teste de Cloze na avaliação da compreensão em leitura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 15, n. 3, p. 549-560. 2002.

SANTOS, A. A. A. **Leitura entre universitários: diagnóstico e remediação**. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil. 1990.

SANTOS, A. A. A. **Desenvolvimento do hábito de leitura e compreensão de textos através da aplicação de fichas: um estudo com adolescentes carentes**. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil. 1981.

SILVA, A. P. C.; & CAPELLINI, S. A. Desempenho de escolares com dificuldades de aprendizagem em um programa de intervenção com a consciência fonológica. *Revista Psicopedagogia*, 26(80), 207-219. 2009.

SILVA, M. J. M.; SANTOS, A. A. A. A avaliação da compreensão em leitura e o desempenho acadêmico de universitários. **Psicologia em Estudo**, V. 8, n. 3, p. 459-467, 2004.

STOTHARD, S. E. Avaliação da compreensão da leitura. In M. Snowling & J. Stackhouse (Eds.), *Dislexia, fala e linguagem* (pp. 121-142). São Paulo: Artmed, 2004.

SUEHIRO, A. C. B.; BORUCHOVITCH, E. Compreensão em Leitura em Estudantes do Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. **Psico-USF**, Itatiba, v. 21, n. 3, p. 561-572, Dez. 2016.

SUEHIRO, A. C. B. Produção científica sobre o teste de cloze. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 17, n. 2, p. 223-232. 2013.

TARASOFF, J. The effects of a cloze training procedure upon third grade students' reading comprehension. **Dissertation Abstracts International**, v. 44, n.4-A, p.1045, 1986.

TARCHI, C. Reading comprehension of informative texts in secondary school: A focus on direct and indirect effects of reader's prior knowledge. *Learning and Individual differences*, v.20, n.5, p.415-420, 2010.

TAYLOR, W. Recent developments in the use of the cloze procedure. **Journalism Quarterly**, v. 33, p. 42-48. 1956.

TAYLOR, W. Cloze procedure: a new tool for measuring readability. **Journalism Quarterly**, v.3, p.415-433, 1953.

TRACE, J.; BROWN, D.; JANSSEN, G.; KOZHEVNIKOVA, L. Determinação da dificuldade do item de cloze do item e características de passagem em diferentes planos de fundo do aluno. **Teste de linguagem**, V.34, n.2, p.151-174, 2017.

VAESSEN, A.; GERRETSEN, P.; & BLOMERT, L. (2009). Naming problems do not reflect a second independent core deficit in dyslexia: Double deficits explored. *Journal of Experimental Child Psychology*, 103(2), 202-221.

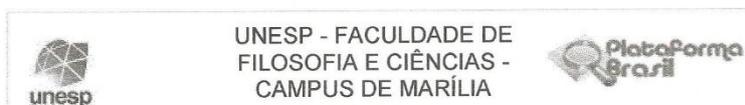
WISE, J. C.; SEVCIK, R. A.; MORRIS, R. D.; LOVETT, M. W.; WOLF, M. The relationship among receptive and expressive vocabulary, listening comprehension, pré-reading skills, word identification skills, and reading comprehension by children with reading disabilities. **Journal of speech, language and hearing research**, v. 50, p. 1093-1109, 2007.

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

ZORZI, J. L. (2008). Guia prático para ajudar crianças com dificuldades de aprendizagem: dislexia e outros distúrbios – Um manual de boas e saudáveis atitudes. Pinhais: Editora Melo.

ZUCOLOTO, K. A.; & SISTO, F. F. (2002). Dificuldades de aprendizagem em escrita e compreensão em leitura. **Interação em Psicologia**, 6(2), 157-166. Retrieved from <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/psicologia/issue/view/345>

ANEXO



UNESP - FACULDADE DE
FILOSOFIA E CIÊNCIAS -
CAMPUS DE MARÍLIA

Plataforma
Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Eficácia de um programa de intervenção com a técnica de cloze em escolares com dificuldade de aprendizagem

Pesquisador: RENATA GRAZIELE MORINI ALBRECHT

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 72957317.3.0000.5406

Instituição Proponente: Faculdade de Filosofia e Ciências/ UNESP - Campus de Marília

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.550.187

Apresentação do Projeto:

Projeto apresentado de forma adequada para apreciação do CEP Local. O estudo baseia-se na hipótese de que um programa específico com a técnica de cloze pode contribuir para a melhora da compreensão de leitura de escolares com dificuldades de aprendizagem.

Participarão deste estudo 30 escolares com dificuldades de aprendizagem do 3º ao 5º ano do ensino fundamental, de ambos os gêneros, de uma escola particular do município de Indaiatuba-SP. Todos os escolares que participarão deste estudo serão submetidos, de forma coletiva na sala de aula, à pré-testagem e à pós-testagem que serão realizadas em uma sessão com duração de 20 minutos cada. Para avaliação da compreensão de leitura em sala de aula, será utilizado o Protocolo de Avaliação da Compreensão de Leitura - PROCOMLE (CUNHA; CAPELLINI, 2014). Após a pré-testagem, os escolares serão divididos em dois grupos: Grupo I (GI): composto por 15 escolares com dificuldades de aprendizagem submetidos ao programa de intervenção com a técnica de cloze, Grupo II (GII): por 15 escolares com dificuldades de aprendizagem não submetidos ao programa de intervenção. Os escolares do GI serão submetidos ao programa coletivo de intervenção de 16 sessões, aplicado em sala de aula, sendo sessões diárias de 30 minutos. Após a intervenção, será realizada a pós-testagem no GI e no GII para análise da eficácia do programa. Os escolares do GII serão submetidos ao programa elaborado após o término da pesquisa. Haverá um grupo que não passará por intervenção para poder verificar a eficácia do programa, porém, após a intervenção e análise da eficácia, este grupo será convidado a participar

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737
Bairro: Campus Universitário
UF: SP Município: MARÍLIA

CEP: 17.525-900

Telefone: (14)3402-1346

E-mail: cep@marilia.unesp.br

Página 01 de 03



Continuação do Parecer: 2.550.187

da intervenção.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo deste estudo será elaborar um programa de intervenção com a técnica de cloze. Analisar a significância clínica do desempenho dos escolares com dificuldades de aprendizagem de um programa de intervenção com a técnica de cloze.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não há riscos previstos para os sujeitos da pesquisa. Os benefícios estão relacionados a elaboração de um programa de intervenção com a compreensão leitora que poderá ser utilizado em escolares com dificuldade de aprendizagem em contexto educacional.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto estruturado de forma adequada e com tema relevante para a área dos pesquisadores envolvidos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos e documentos obrigatórios foram apresentados de forma adequada.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP da FFC da UNESP de MARÍLIA, em reunião ordinária de 21/02/2018, após acatar o parecer do membro relator previamente aprovado para o presente estudo e atendendo a todos os dispositivos das resoluções 466/2012, 510/2016 e complementares, bem como ter aprovado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido como também todos os anexos incluídos na pesquisa, resolve APROVAR o projeto de pesquisa Eficácia de um programa de intervenção com a técnica de cloze em escolares com dificuldade de aprendizagem

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---------------------------------------|------------------------|---------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1018357_E1.pdf | 12/12/2017 21:58:47 | | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | brochura.docx | 12/12/2017 20:31:19 | RENATA GRAZIELE MORINI ALBRECHT | Aceito |

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737

Bairro: Campus Universitário

CEP: 17.525-900

UF: SP

Município: MARÍLIA

Telefone: (14)3402-1346

E-mail: cep@marilia.unesp.br



UNESP - FACULDADE DE
FILOSOFIA E CIÊNCIAS -
CAMPUS DE MARÍLIA



Continuação do Parecer: 2.550.187

| | | | | |
|---|-------------------------|------------------------|------------------------------------|--------|
| Cronograma | cronograma2.docx | 12/12/2017 20:28:35 | RENATA GRAZIELE MORINI ALBRECHT | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | tle.docx | 12/12/2017 20:27:46 | RENATA GRAZIELE MORINI ALBRECHT | Aceito |
| Folha de Rosto | folhaderosto.pdf | 12/12/2017 20:24:17 | RENATA GRAZIELE MORINI ALBRECHT | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | declaracaoconquista.pdf | 07/08/2017 09:34:46 | RENATA GRAZIELE MORINI ALBRECHT | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MARILIA, 19 de Março de 2018

Assinado por:
CRISTIANE RODRIGUES PEDRONI
(Coordenador)

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737

Bairro: Campus Universitário

UF: SP **Município:** MARILIA

Telefone: (14)3402-1346

CEP: 17.525-900

E-mail: cep@marilia.unesp.br

APÊNDICE

REFORÇO COMPORTAMENTAL

1. QUADRO PARA PREENCHIMENTO DOS TEXTOS

ALUNO: _____

Nível __:

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

2. QUADRO PARA PREENCHIMENTO DOS NÍVEIS

ALUNO: _____

CONQUISTA DAS

