



UC/FPCE\_\_2012

Universidade de Coimbra  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**PROLEC-R (Bateria de Avaliação dos Processos de  
Leitura para Crianças – Revista)**

**Estudo com crianças dos 4º e 5º anos de escolaridade**

Sara Cristina Maria Amaral (e-mail: [sara.cris.amaral@gmail.com](mailto:sara.cris.amaral@gmail.com))

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento  
e Aconselhamento sob a orientação da Professora Doutora Ana Paula  
Couceiro Figueira

**PROLEC-R (Bateria de Avaliação dos Processos de Leitura para Crianças – Revista). Estudo com crianças dos 4º e 5º anos de escolaridade.**

Resumo

O estudo apresentado pretende contribuir para a validação e aferição da PROLEC-R (Cuetos et al., 2009), bateria de provas que avalia os processos envolvidos na leitura, para a população portuguesa. Efetuou-se, então, uma análise descritiva dos resultados obtidos na bateria, recorrendo a uma amostra de crianças que frequentam os 4º e 5º anos de escolaridade, em instituições de ensino públicas, privadas e cooperativas de Coimbra, Beira Litoral.

O objetivo principal desta bateria é avaliar os processos envolvidos no ato da leitura, pelo que se fez uma revisão sobre os modelos de leitura, focando os modelos ascendentes, os modelos descendentes e os modelos interativos.

O presente estudo propõe-se, ainda, analisar as eventuais relações entre o desempenho dos alunos nesta bateria e os seus resultados nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, expressos através das notas que cada aluno obteve nestas disciplinas, com o objetivo máximo de contribuir para a validação e aferição desta prova para a população portuguesa.

Palavras-chave: PROLEC-R, modelos de leitura, língua portuguesa, matemática, análise descritiva, processos de leitura

**PROLEC-R (Assesment Battery of Reading Processes for Children – Revised). Study with children in the 4<sup>th</sup> and the 5<sup>th</sup> grade.**

Abstract

The presente study about the PROLEC-R (Cuetos, et al., 2009) aims to contribute to its validation and cheking to the Portuguese population. It was done a descriptive analisys of the results of the battery, using a sample of children in the 4<sup>th</sup> and the 5<sup>th</sup> grade, in public, private and co-operative teaching institutions from Coimbra, Beira Litoral.

The main goal of this battery is to assess the processes involved in reading, I proceeded to a brief review of the reading models, focusing mainly on the ascendant model, the descendet model, and the interactive model.

The present study aims to find out if there's a connection between de results that children obtain the the battery and their results in Portuguese and Math, results that are expressed in the grades that each student gets in these two disciplins, the main goal being the validation and surveyance of the battery to the portuguese population.

Key Words: PROLEC-R, reading models, Portuguese, math, descriptive analisys, reading processes

## **Agradecimentos**

Aos meus pais e padrinhos, pelo apoio incondicional

Ao meu afilhado, que com as suas palavras simples de criança, revelou-se a minha maior fonte de motivação

À Professora Doutora Ana Paula Couceiro, pela dedicação e auxílio constantes

Ao diretor do Instituto Educativo de Souselas, Dr. Manuel Duarte, por ter autorizado a realização do trabalho de campo necessário na escola que dirige

Ao diretor do Agrupamento de Escolas Martim de Freitas, por autorizar a realização deste trabalho de campo

Aos encarregados de educação, que autorizaram os seus educandos a responder à PROLEC-R, e aos alunos, que tão prontamente o fizeram

À Dra. Sílvia Fernandes, por tão bem me ter recebido no estágio, e pela ajuda preciosa que me prestou durante este processo

À Tânia e à Rubina, companheiras de “guerra” nesta aventura que foi escrever este trabalho

Aos meus amigos, por terem estado comigo sempre que eu precisei

<b>Índice</b>	<b>Página</b>
Introdução	2
I – Enquadramento Concetual	3
1.1 A Leitura – Concetualizações	3
1.2 Modelos de leitura	5
1.2.1 Modelo Ascendente	6
1.2.2 Modelo Descendente	7
1.2.3 Modelo de Dupla Via ou Interativo	8
1.3 Avaliação da Leitura	9
1.4 A Leitura e a Matemática	13
II – Objetivos	14
2.1 Objetivos específicos	14
III – Metodologia	15
3.1 Caracterização da amostra	15
3.2 Instrumentos utilizados	16
3.2.1 Questionário sócio-demográfico	16
3.2.2 A PROLEC-R	16
3.3 Procedimentos	19
IV – Resultados	21
4.1 Análise descritiva prova a prova	21
4.2 Análise inferencial	40
V – Discussão	41
VI – Conclusões	46
VII – Referências bibliográficas	48
VIII – Anexos	51

## Introdução

A leitura é tida, por consenso, como uma atividade essencial ao desenvolvimento pessoal e social, pois permite o acesso à cultura e ao conhecimento em geral. O crescimento da sociedade está dependente do progresso dos cidadãos que dela fazem parte, pelo que o desenvolvimento pessoal de cada um está dependente de uma boa aquisição de competências de leitura. A entrada na escola é o primeiro momento em que a criança se depara com novos desafios e novos métodos de aprendizagem. É um mundo diferente, e é o momento em que a criança contacta com o mundo até então praticamente desconhecido da escrita e da leitura (Smith, 2003). A aquisição da leitura é o passo mais importante para a posterior aquisição de todos os conhecimentos que terá de adquirir. Assim, se a aquisição da leitura não for apropriada, todos os outros conteúdos estão automaticamente comprometidos (Leite & Bragança, 2010). Então, o entrar para a escola torna-se um momento em que as crianças obtêm novas aquisições, nomeadamente a escrita e a sua relação com o conhecimento das letras – grafemas – e da sua respetiva designação sonora – fonemas (Leite & Bragança, 2010). A união destes aspetos vai permitir que todos os outros processos se desenrolem, tornando possível a leitura fluente e a construção de conhecimentos alargados (Sucena & Castro, 2010).

A capacidade de ler é algo que tem de ser ensinado, pois não é passível de se aprender naturalmente. Para que tal possa acontecer, necessita-se de que alguém transmita o significado de cada signo impresso e o respetivo som, processo que envolve diversos processos cognitivos, fonológico (Adams, 1990), temporal, sintático e memória, todos interligados e complexos (Siegel, 2010).

Desde o início dos anos 90 que se verifica uma crescente preocupação pela literacia em Portugal, sendo desenvolvidos estudos nesse domínio, dos quais resultou, em 1993, uma brochura intitulada “Como lêem as crianças?”, da autoria de Sim-Sim e Ramalho.

No mesmo sentido, desde o ano 2000 que se têm vindo a realizar estudos a nível internacional, nomeadamente o programa *PISA – Programme for International Student Assessment* (Programa para Avaliação Internacional de Estudantes), no qual Portugal tem participado. Os resultados das avaliações levadas a cabo em 2000, 2003 e 2006 colocam o nosso país muito abaixo da média dos países desenvolvidos. Desde 2006 – 2007 que têm vindo a ser criados programas como o PNEP (Plano Nacional do Ensino do Português), programa este que tem como objetivo principal assegurar a formação contínua de professores, e o PNL (Plano Nacional de Leitura, iniciado em 2006), que pretende melhorar o nível de literacia junto da população juvenil. Esta iniciativa governamental é da responsabilidade do Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Cultura. O público-alvo de intervenção do PNL foi escolhido com base em estudos empíricos que corroboram a importância de uma boa aquisição de competências e hábitos de leitura nas etapas iniciais da vida (Sim-Sim, 2007).

A avaliação da leitura é igualmente importante na deteção das áreas da leitura que carecem ser desenvolvidas em cada criança. Desta forma, nos últimos anos surgiram algumas provas que procuram efetuar uma avaliação credível do desempenho das crianças na leitura. No entanto, tem-se verificado que as provas existentes, ou não se encontram validadas para a população portuguesa, ou então a avaliação que realizam não é global, o que faz com que não sejam abrangentes a todos os aspetos particulares envolvidos no processo da leitura (Sim-Sim & Viana, 2007).

Para avaliar o processo de ensino, é igualmente necessário avaliar os processos subjacentes à aquisição da leitura, tornando-se possível proceder a essa avaliação através das respostas dos leitores a tarefas distintas, de forma a tornar explícita a sua operacionalização (Viana, 2007).

Tendo em consideração as necessidades na avaliação dos processos implicados na leitura, pretende-se com este trabalho contribuir para a apresentação de uma proposta de instrumento avaliativo da leitura que permita uma avaliação global dos principais processos implicados no ato de ler. Assim, este estudo realizou-se com recurso à PROLEC-R, Versão Paralela (cf. Metodologia), pretendendo-se explorar a bateria, com vista à sua adaptação.

## **I – Enquadramento concetual**

Na análise dos processos que levam à aprendizagem da leitura, é necessário ter em conta os fatores intervenientes nesse mesmo processo, ou seja, o objeto da aprendizagem, a leitura, e o sujeito que vai ser alvo dessa aprendizagem, as crianças (Martins, 1998).

Os debates acerca dos processos implicados na leitura multiplicaram-se ao longo dos anos (Martins, 1998). Defenderam-se concepções estritamente ascendentes, que afirmam a utilização de um processo linear e hierarquizado da leitura, partindo de processos psicológicos primários (juntar letras) a processos cognitivos superiores (produção de sentido) (Gough, 1972, in Martins, 1998); também se defenderam concepções unicamente descendentes, de acordo com as quais os processos mentais superiores são determinantes no ato da leitura. Segundo esta perspetiva, o leitor apenas confirma as suas antecipações através de indícios do texto (Goodman, 1970, in Martins, 1998). Hoje em dia, é aceite pela maioria dos autores, que o ato de ler é produto da utilização de diversas estratégias – ascendentes e descendentes – simultaneamente, e em interação entre si (Zagar, 1992, in Martins, 1998).

Este trabalho apresenta os aspetos mais importantes de alguns modelos de leitura, expondo correntes de duas épocas distintas (Pereira, 1990), delimitadas temporalmente da seguinte forma: antes e depois dos anos 60 (Sucena & Castro, 2010).

### **1.1 A Leitura - Concetualizações**

A leitura, processo complexo de desenvolvimento gradual, baseia-se

na extração de um significado de sinais gráficos, tarefa que exige do leitor algumas capacidades específicas e operações cognitivas (Rebelo, 1993, pp. 41-42). No século XX, até ao final da década de 50, não existiam modelos explicativos dos processos de leitura; estes começaram a multiplicar-se sensivelmente a meio da década de 60, baseando-se em conhecimentos existentes na época (Rebelo, 1993, p. 52).

Numa fase inicial, os estudos sobre os processos de leitura eram somente relativos à língua inglesa, mas este facto começou a modificar nos anos 80. No decorrer desta década começaram a emergir estudos sobre outras línguas, revelando dados diferenciadores relativamente ao ritmo de leitura, facto que se deve às características ortográficas de cada língua. Por outras palavras, esta diferença verifica-se devido à consistência ortográfica e ao grau de transparência de cada ortografia (Sucena & Castro, 2010). No ano 2003, Seymour, Aro e Erskine levaram a cabo um estudo no qual foram efetuadas comparações no processo de iniciação da aprendizagem da leitura e escrita, entre o inglês e 12 outras línguas europeias. Este estudo concluiu que quanto mais transparente e consistente a ortografia for, mais rapidamente a aprendizagem é efetuada. Então, de acordo com o estudo levado a cabo por Seymour et al. (2003), ao abrigo do projeto *European Concerted Action on Learning Disorders as a Barrier to Human Development*, verifica-se a existência de um *continuum* de transparência ortográfica e complexidade silábica, sendo o Finlandês a língua mais transparente, em oposição ao Inglês, que revela o menor grau de transparência (Sucena & Castro, 2010). Relativamente à complexidade ortográfica, a ortografia Portuguesa, bem como a Espanhola, são relativamente simples; contudo, o Espanhol é mais transparente. Este dado poderá ser explicativo pelo facto das crianças espanholas começarem a ler no primeiro ano de escolaridade, enquanto em Portugal é esperado que no final do mesmo ano letivo as crianças consigam ler, mas não se espera que o façam com profundidade (Morais, 2010).

As crianças começam a falar por estarem inseridas num meio de verbalizações. Com cerca de 12-18 meses de vida, as crianças iniciam as vocalizações com três palavras, aumentando exponencialmente o seu vocabulário a partir desta fase. No que diz respeito ao desenvolvimento fonológico, com cerca de 2 anos de idade, as crianças conseguem articular de forma correta as vogais, bem como as consoantes simples, como o *m*, o *b*, ou o *p*. Relativamente às consoantes complexas, como o *z* e o *v*, apenas são articuladas corretamente por volta dos 6 anos de idade. Assim, quando uma criança inicia o ensino básico, o seu sistema fonológico ainda não está assente, sendo adquirido com a aprendizagem da leitura (Taylor & Taylor, 1983, pp. 361-365). No caso do inglês, a mesma letra ou conjunto de letras pode apresentar sons distintos, o que torna a língua mais opaca. A língua portuguesa encontra-se numa posição intermédia do *continuum*, sendo que tende mais para a opacidade, relativamente à língua espanhola (Sucena & Castro, 2010).

Quando se pretende efetuar uma avaliação, parte-se sempre do princípio que só pode ser avaliado o que tiver sido ensinado, de forma a

avaliação efetuada ser clara e fundamentada, para que facilite a identificação do nível das diferentes competências que a leitura envolve (Viana, 2007, p. 10). Então, tendo por base o Programa Curricular para o 1º Ciclo do Ensino Básico, o desempenho global da leitura das crianças deverá permitir-lhes apreender o sentido do texto na sua globalidade; identificar o tema central e os aspetos acessórios do texto; relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto; deduzir o significado de palavras desconhecidas, com base no conteúdo do texto; localizar informações específicas; realizar inferências, mobilizando informação textual explícita e implícita, bem como conhecimentos exteriores ao texto; seguir instruções escritas para a realização de uma ação; distinguir entre realidade e ficção, factos e opiniões, causas e efeitos; resumir excertos do texto e extrair conclusões do que foi lido (cf. Currículo Nacional do Ensino Básico).

No final do 1º Ciclo do Ensino Básico, e de acordo com o Currículo Nacional do mesmo, espera-se que as crianças tenham adquirido competências para decifrar de forma automática cadeias grafémicas, localizar informação nos textos que lê, bem como apreender o seu sentido global, pois estes processos permitem a extração de informação relevante ao estudo e o uso da leitura em contexto recreativo.

Para que a leitura possa ser capaz e vantajosa, é necessário o reconhecimento automático das palavras, o seu uso em contexto, correspondência som-grafema e análise estrutural (Sim-Sim & Viana, 2007).

## 1.2 Modelos de Leitura

Na sua obra *Aprender a ler e avaliar a leitura* (2010), Sucena e Castro apresentam uma evolução da perspetiva científica quanto à leitura. Relativamente ao método global, podem diferenciar-se dois tipos de modelos cognitivos da leitura: os que apresentam por base processos descendentes e os que se baseiam em processos ascendentes.

Os modelos ascendentes, igualmente denominados de modelos hierárquicos (Adams & Starr, 1982, in Festas, 1994), baseiam-se na conversão grafema-fonema, partindo do mais singular, a letra impressa, para o mais complexo, as frases e respetiva construção. Gouth (1984, 1989, in Festas, 1994) defende que a via fonética é a única que faculta o acesso ao léxico.

Por sua vez, o modelo descendente defende os processos superiores como determinantes no ato da leitura; o leitor limitar-se-à então a confirmar através dos indícios dados pelo texto as inferências que faz a partir do contexto (Goodman, 1970, in Martins, 1998). Esta proposta tem por base um dado empírico, através da observação de leitores fluentes, para quem a leitura não se processa letra-a-letra nem palavra-a-palavra, mas sim a partir do contexto semântico (Smith, 1971; Goodman, 1965, in Sucena & Castro, 2010).

Contudo, na década de 80 um novo modelo surge, opondo-se à utilização do modelo global – o modelo da dupla via, também denominado de modelo interativo. Este modelo tem como fundamento o estudo de

indivíduos com dificuldades de leitura, que resultam de danos cerebrais, isto é, sujeitos com dislexia adquirida (Baron & Strawson, 1976, in Sucena & Castro, 2010). Para os autores deste estudo, os diagnósticos de dislexia são uma prova empírica da existência de processos cognitivos distintos para a leitura de palavras regulares e para as palavras irregulares; por outras palavras, os autores defendem que existe uma via lexical que permite a leitura de palavras conhecidas, e uma via fonológica que permite a leitura de pseudopalavras (Sucena & Castro, 2010).

Presentemente defende-se que o leitor recorre a processos primários, procurando a correspondência letra-som e o reconhecimento imediato de sílabas, sem passar pelo processo de descodificação. Em simultâneo, recorre também a processos de ordem superior, como as predições semânticas, sintáticas, lexicais e ortográficas. Assim, a leitura implica a mobilização de estratégias complementares e flexíveis (Martins, 1998).

Cada modelo reflete diferentes concepções de leitura, servindo de orientação a diversos métodos de aprendizagem que se dividem, habitualmente, em três grupos: ascendentes, descendentes e interativos (Rebelo, 1993).

### 1.2.1 Modelo Ascendente

Os modelos ascendentes prevaleceram no ensino da leitura até à década de 60, consistindo essencialmente na correspondência grafema-fonema. Partindo deste método, era esperado que os alunos se tornassem leitores fluentes (Sucena & Castro, 2010).

Os processos ascendentes da leitura apoiam-se principalmente na decifração de material impresso no seu equivalente oral (Festas, 1994), isto é, implicam o estabelecimento da correspondência grafema-fonema a fim de, posteriormente, essa correspondência ser utilizada na descodificação das palavras (Leite & Bragança, 2010). Assim, torna-se necessário o reconhecimento das letras e a capacidade de identificar, na cadeia sonora, as unidades que as representam, o que implica possuir capacidade de memorização. A aptidão de distinguir e recordar a forma, orientação e nome das letras é de extrema importância no início da escolaridade, apresentando-se ainda como um dos principais preditores de sucesso na aprendizagem da leitura, visto que surge nesta fase um número considerável de novos símbolos gráficos que se apresentam visualmente semelhantes (como por exemplo, as letras *b*, *d*, *p* e *q*), e com nomes próximos (Leite & Bragança, 2010).

Os modelos ascendentes foram estudados e explicados por vários autores, tendo sido contestado por outros. O modelo de Gough (1984, 1989, in Festas 1994) é considerado o mais representativo dos modelos ascendentes. Este autor defende que após uma letra ser reconhecida, vem a letra seguinte, e assim sucessivamente. Após a identificação de uma palavra, segue-se a sua integração, ou seja, ocorre um processamento linear, considerando que as palavras são processadas serialmente, da esquerda para a direita, sendo posteriormente guardadas na memória até à constituição da

frase (Festas, 1994). Desta forma, o leitor, no processo de identificação das palavras, recorre obrigatoriamente a uma análise em termos de traços, fonemas, sílabas e morfemas (Pereira, 1990). Porém, este modelo tem sido criticado relativamente ao caráter linear e serial que apresenta, por negligenciar os conhecimentos anteriores (Festas, 1994).

### 1.2.2 Modelo Descendente

O modelo descendente da leitura, por sua vez, defende uma aprendizagem compreensiva da leitura. De acordo com Smith (2003, pp.23-24), o início da escolaridade é para as crianças um momento em que são confrontadas com situações que, para elas, não têm sentido, questionando-se sobre essas mesmas situações. Smith (2003) propõe a compreensão como base da aprendizagem, concluindo que a aprendizagem é o resultado da compreensão.

A leitura, de acordo com Fries (2008, pp.53-84), é o processo de criação de um significado num determinado contexto, tendo por base a percepção visual dos sinais e a sua descrição num sistema de linguagem. Todas as percepções ganham um sentido quando contextualizadas; o que é percebido e o modo como é interpretado relaciona-se com a relevância do contexto, sendo que existem diversos contextos relevantes (em termos de linguagem, surge o contexto fonológico, ortográfico, semântico e léxico gramatical).

A estrutura do conhecimento é um sistema organizador de informação, que se compõe de categorias e algumas regras para estabelecer relações e inter-relações entre as várias categorias; uma criança é capaz de citar as letras do abecedário, mesmo sem as compreender. Para que tal aconteça, é necessário que estas estejam num determinado conjunto e disposição, ou seja, que formem palavras. Da mesma forma, uma palavra isolada não possui qualquer significado, ganhando sentido quando é inserida numa frase (Smith, 2003, pp. 21-39). Investigações demonstram que as letras apenas ganham sentido quando inseridas em palavras (Reicher, 1969; Wheeler, 1970, in Pereira, 1990, p. 33), e que as palavras são mais facilmente reconhecidas quando inseridas em frases, que lhes conferem um significado. A velocidade de leitura da frase está dependente do conteúdo ou natureza a que se cinge o texto (Pereira, 1990, p.33).

As inter-relações cognitivas pertencem ao sistema de linguagem, sendo que um conjunto complexo das mesmas, denominado de sintaxe, permite organizar gramaticalmente as palavras. A semântica reflete a forma como a linguagem se relaciona com as percepções do meio envolvente e o valor semântico de cada palavra reflete a complexidade das noções que se têm do mundo (Smith, 2003). Todo o conhecimento verbal adquirido permite a descrição de factos ou coisas, bem como permite de igual forma compreender conjuntos particulares de circunstâncias. A leitura está dependente da previsão: se uma criança está constantemente atenta às letras ou palavras que está a ver, vai ter dificuldade na compreensão do texto. Assim, precisão e compreensão encontram-se interligadas. Para que haja

motivação para a leitura, terá de existir compreensão; se não há nada a prever, não existe interesse. O pensamento é uma atividade cerebral constante, em que o cérebro se encontra sujeito às condições do conhecimento anterior (Smith, 2003, pp. 21-39).

Taylor e Taylor (1983) concluíram que as competências básicas desenvolvem-se rapidamente durante os 1º e o 2º anos do ensino básico, enquanto as competências mais complexas desenvolvem-se com a maturação da leitura. A decodificação de palavras, compreensão de frases, as histórias, a distinção entre itens relevantes e irrelevantes, a construção de inferências e a análise estrutural e sintática requerem treino e ajuda por parte do professor (Taylor & Taylor, 1983, pp. 369-397).

A apresentação às crianças de materiais que despertem a sua motivação, com o objetivo de desencadear o processo natural da aprendizagem da leitura é uma proposta de promoção do ensino global. De acordo com Goodman (1965) e Smith (1971) (in Sucena & Castro, 2010), a decodificação letra a letra deverá ser encarada como o último recurso, apenas utilizado quando todos os outros métodos falharem. Estudos empíricos destes autores sugerem que a leitura se baseia em processos descendentes; por exemplo, as crianças conseguem, através da frase “pegaram nos livros e foram para a...” inferir que foram para a escola, sem terem de ler de facto esta última palavra (Sucena & Castro, 2010).

Smith (2003) defende que a leitura não se centra só no que os olhos captam, mas também no que está por detrás, como as memórias e experiências visuais. O autor refere três aspetos importantes para a aprendizagem da leitura ligados ao sistema visual: a leitura deve ser rápida, seletiva e depende da informação não visual. Durante a leitura, os olhos produzem movimentos sacádicos, fazem pausas e fixam-se em certas palavras para selecionar informação, o que por norma se processa da esquerda para a direita. Podem, contudo, acontecer regressões na leitura, o que vai torná-la mais lenta. Quando a lentidão é grande, verificam-se interferências na compreensão, pois ao consumir muito tempo em regressões e fixações, o texto acaba por perder o seu sentido global, sendo este o principal motivo pelo qual a leitura deve ser rápida.

Uma leitura fluente não requer identificação de letras ou palavras. Da mesma forma que uma letra isolada não pode ser lida como uma palavra, também uma palavra não pode ser vista como um conjunto de letras, mas antes como uma unidade. Letras e palavras podem ser identificadas partindo das características da informação visual, e as características funcionalmente equivalentes permitem o reconhecimento de palavras com acesso a conhecimentos anteriores (Smith, 2003, pp. 84-110).

### **1.2.3 Modelo de Dupla Via ou Modelo Interativo**

O modelo descendente direciona a aprendizagem da leitura para aspetos de conjectura e de conhecimento adquirido, que promovem a compreensão da leitura, requerendo fluência (Sucena & Castro, 2010). Uma leitura fluente só é passível de se adquirir depois do reconhecimento das

letras e por estabelecimento de ligações grafema-fonema.

Firth avaliou crianças dos 1º e 2º anos do ensino básico quanto às regras de descodificação letra-som, competência para a leitura de pseudopalavras e leitura global, concluindo que não existe correlação entre aprender nomes de forma abstrata e capacidade de leitura. Isto revela que a competência para a aquisição de novos conhecimentos através da leitura não requer a existência de conhecimento prévio para que possa haver compreensão do texto (Sucena & Castro, 2010). Ainda, Perfetti et al. (1979, in Sucena & Castro, 2010) demonstram que a leitura com recurso ao contexto é utilizada por leitores pobres, mas não tanto por leitores fluentes.

Gough (1983, in Sucena & Castro, 2010) afirmou que a previsão partindo do contexto apenas é utilizada numa palavra em quatro, sendo mais utilizada nas palavras funcionais do que nas de conteúdo; visto que estas são as palavras que transmitem a maior parte do significado do texto, constituem assim a base da compreensão. Para que a inferência possa ocorrer, é essencial que exista a compreensão do texto. Desta forma, a inferência, a “adivinhação”, partindo do contexto falha no momento em que é mais necessária.

Rumelhart e McClelland (1981, pp. 37-60) fazem referência ao modelo conexionista, assumindo que a comunicação pode processar-se em simultâneo através de dois mecanismos de mensagens, excitatório e inibitório, sendo que as mensagens excitatórias aumentam a ativação dos processadores de informação, enquanto as mensagens inibitórias diminuem a ativação dos níveis de processamento. Existem, contudo, outros fatores que intervêm na leitura e perceção de letras, e que não são abrangidos por este modelo.

Adams (1990) propõe um novo modelo de leitura – o modelo interativo, baseado-se nas teorias conexionistas, sugerindo que a informação é tratada ao mesmo tempo a diferentes níveis. A informação ocorre em dois sentidos, entre o processamento ortográfico e fonológico. Nesta sequência, à medida que se efetua o processamento das letras, é enviada informação excitatória para as unidades fonológicas correspondentes. Em simultâneo, os processadores fonológico e ortográfico estão conectados nas duas direções com o processador do significado. Nesse sentido, a ativação do significado das palavras resulta da excitação das unidades fonológicas correspondentes à pronúncia, convertendo-se automaticamente no significado (Adams, 1990, pp. 157-158).

Então, é possível concluir que a consciência fonológica possui grande importância, pois tem-se verificado que as crianças com consciência dos fonemas aprendem mais rapidamente a leitura (Adams et al., 2008)

### **1.3 Avaliação da Leitura**

O ato da leitura requer a reunião de determinadas condições de modo a permitir a aprendizagem. Por exemplo, a exposição regular aos símbolos (letras), sendo apresentados de forma sequencial e organizados de maneira a representarem a linguagem, é um processo que necessita de alguém que

transmita o significado, de forma a fazer compreender o que os símbolos significam e de que forma se estruturam (Morais, 2010, pp. 5-9).

A alfabetização é, então, o meio privilegiado de comunicação, servindo de base para aquisições importantes e fomentando o desenvolvimento pessoal, social e económico. Para a população portuguesa, os níveis de alfabetização são ainda baixos relativamente ao resto da Europa. No ano 2006, o Ministério da Educação promoveu o Plano Nacional de Leitura, que tem vindo a ser desenvolvido desde então nas escolas.

Portugal tem feito parte do Programa para Avaliação Internacional dos Estudantes (PISA – *Programme for International Student Assessment*) (Serrão, Ferreira & Sousa, 2010), programa que avalia alunos com 15 anos em três domínios distintos: a literacia de leitura, a literacia matemática e a literacia científica. Este programa é desenvolvido no âmbito da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico), com o objetivo de avaliar as competências dos jovens no final da escolaridade obrigatória. Sendo uma avaliação trienal, Portugal está no *ranking* desde o ano 2000. Os resultados mostram uma evolução no nosso país, durante a última década (em 2009, classificou-se em 21º). Contudo, ainda se encontra aquém dos países mais desenvolvidos, mostrando assim a necessidade de se intervir ao nível da literacia (Serrão, Ferreira & Sousa, 2010).

Uma vez que Portugal se tem situado abaixo dos valores médios europeus nas avaliações do PISA, o Ministério da Educação, no ano 2006, criou o Plano Nacional de Leitura, objetivando a intervenção na baixa literacia detetada na população. A primeira fase deste plano decorreu entre 2007 e 2011, efetuando-se uma avaliação para deteção das áreas de competência de leitura que mais necessitam de ser desenvolvidas, constituindo assim uma componente essencial do processo de ensino. Parece existir no nosso país uma carência de avaliação fundamentada que permita o fornecimento de informações precisas para o desenvolvimento de uma intervenção adequada, por forma a ajudar as crianças a progredir (Sim-Sim & Viana, 2007).

Um estudo de 2007, levado a cabo por Sim-Sim e Viana, com o objetivo principal de realizar um levantamento dos instrumentos disponíveis no nosso país para a avaliação da leitura que permitam a definição de níveis de referência no aperfeiçoamento da leitura entre o 1º e o 6º ano de escolaridade, concluiu que não são muitos os instrumentos validados para a população portuguesa. Alguns dos instrumentos que estão validados para a população portuguesa são: a Prova de Reconhecimento de Palavras – PRP (Viana & Ribeiro, 2009); Teste de Idade de Leitura – TIL (Sucena & Castro, 2010); Bateria de Avaliação da Leitura em Português Europeu – ALEPE (Sucena & Castro, 2010); Bateria de Avaliação Psicolinguística das Afasias e de outras Perturbações da Linguagem para a população Portuguesa – PAL-PORT (Festas, Martins & Leitão, 2007); a Prova de Avaliação da Capacidade de Leitura – DECIFRAR (Salgueiro, 2002); as provas Lê e Compreende, Leitura Rápida e Leitura Técnica (Rebelo, 1993); a Prova de Análise e Despiste da Dislexia – 2ª Versão – PADD (Carreteiro, 2005); a Prova de Avaliação da Compreensão Leitora – Procomlei (Viana, Pereira &

Teixeira, 2003); a Prova de Compreensão da Leitura (Trindade, 2004); o Teste de Compreensão de Leitura de Lobrot (Trindade, 1997); Teste de Leitura das Palavras (Viana, Pereira & Teixeira, 2005); Teste de Leitura de Palavras e de Pseudopalavras A (Trindade, 1997); Teste de Leitura de Palavras e Pseudopalavras B (Vale, 1999) e Teste de Leitura de Palavras e Pseudopalavras C (Santos, 2005); Prva A (Barros, 1998; Viana, 2002); Teste de Compreensão de Leitura de Hainaut – nível inferior (Carvalho, 1990); Teste de Compreensão de Leitura de Hainaut – nível inferior (I.S.P.A., 1992); o Teste de Avaliação da Fluência e Precisão da Leitura “O Rei” (Carvalho, 2008); a BANC – Bateria de Avaliação Neuropsicológica de Coimbra (Simões, s.d.) e o Inventário de Identificação de Dificuldades de Aprendizagem (Petrucci, s.d.).

A Prova de Reconhecimento de Palavras – PRP avalia a velocidade e a precisão da leitura de palavras regulares e destina-se a crianças que frequentem o 1º e o 2º Ciclo do Ensino Básico (Viana & Ribeiro, 2009).

O Teste de Idade de Leitura – TIL foi adaptado do sub-teste Lobrot L3 e visa o diagnóstico nas dificuldades de leitura/dislexia. É um teste de triagem inicial que não se revela suficiente no diagnóstico das crianças. Sucena e Castro, as autoras, elaboraram uma bateria de provas mais ampla, a ALEPE – Bateria de Avaliação da Leitura em Português Europeu, que pretende identificar crianças com um desempenho a nível da leitura se encontra abaixo do valor normal considerado para o ano escolar que frequena. Esta bateria destina-se a crianças que frequentam o 1º Ciclo do Ensino Básico, e pretende avaliar duas grandes áreas: processamento da palavra escrita através da leitura de palavras e pseudopalavras; e processamento fonológico através da consciência fonológica e nomeação rápida. Esta prova mede ainda a lexicalidade e a regularidade (Sucena & Castro, 2010).

A PAL-PORT avalia as afasias e défices linguísticos, integrando medidas em tempo real, o que vai permitir captar o funcionamento de processos automáticos (Festas, Martins & Leitão, 2007).

A prova DECIFRAR – Prova de Avaliação da Capacidade de Leitura baseia-se na prova Graded Word Test de Fred Shonell (1942) e pretende avaliar a velocidade e precisão da leitura de palavras isoladas. A prova Lê e Compreende avalia a compreensão da leitura de frases isoladas, a prova Leitura Rápida estima a velocidade de leitura de palavras e a prova Leitura Técnica avalia a capacidade de reconhecimento das palavras; todas estas provas foram criadas no âmbito de uma dissertação de doutoramento (Sucena & Castro, 2010).

A PADD – Prova de Análise e Despiste da Dislexia – 2ª Versão – é uma prova que permite o despiste da dislexia e perturbações fonológicas ou ortográficas. A Procomlei – Prova de Avaliação da Compreensão Leitora, avalia, tal como o nome sugere, a compreensão da leitura por parte das crianças. Esta prova integra a avaliação dos processos perceptivos e lexicais, bem como dos processos sintático-semânticos. A Prova de Compreensão de Leitura é uma tradução muito cuidada da prova *Neale Analysis of Reading Ability* de Neale (1997), que avalia igualmente a compreensão leitora. Esta

prova necessita, contudo de ser testada e submetida aos habituais procedimentos de validação (Sucena & Castro, 2010).

O Teste de Compreensão de Leitura de Lobrot (não publicado) pretende avaliar a compreensão da leitura de frases. Este teste é a tradução e adaptação do Teste de Lobrot (1968). O Teste de Leitura de Palavras (Não-publicado) pretende avaliar o reconhecimento de palavras, a velocidade e a precisão da leitura (Sucena & Castro, 2010).

O Teste de Leitura de Palavras e de Pseudopalavras A é a adaptação para o português europeu do original brasileiro da autora Ângela Pinheiro (1997) e pretende avaliar o reconhecimento de palavras, a velocidade e precisão da leitura. Esta prova foi utilizada no âmbito de uma dissertação de doutoramento, não tendo sido desenvolvidos estudos posteriores, com vista à sua validação para a população portuguesa. O Teste de Leitura de Palavras e Pseudopalavras B avalia o reconhecimento de palavras – velocidade e precisão; tendo sido utilizado no âmbito de uma dissertação de doutoramento, foram realizados estudos posteriores utilizando esta mesma prova, embora ainda não haja dados de validação da mesma. O Teste de Leitura de Palavras e Pseudopalavras C, utilizado em contexto de dissertação de doutoramento, avalia o reconhecimento de palavras, velocidade e precisão da leitura (Sucena & Castro, 2010).

A Prova A avalia a velocidade e precisão no reconhecimento das palavras. A sua primeira versão (1998) não chegou a ser testada, tendo-se procedido a alterações a esta versão (Sucena & Castro, 2010).

O Teste de Compreensão de Leitura de Hainaut – nível inferior, apresenta duas versões: a primeira é a tradução e adaptação do teste com o mesmo nome de Durviaux e Simon (s.d.), a segunda versão é uma adaptação livre deste mesmo teste, levada a cabo pelo Departamento de Psicologia Educacional do I.S.P.A. Ambas as versões pretendem avaliar a compreensão leitora inicial (Sucena & Castro, 2010).

O Teste de Avaliação da Fluência e Precisão da Leitura “O Rei” resultou de um projeto de investigação no âmbito de uma dissertação de mestrado, e que pretende identificar dificuldades de leitura. Este teste conta com duas formas distintas, Forma A e Forma B, que são aplicadas tendo em conta a idade do sujeito (a Forma A mostra-se mais apropriada para sujeitos que frequentem entre o 1º e o 3º ano do ensino básico, sendo a forma B mais ajustada a alunos a partir do 4º ano) (Carvalho & Pereira, 2008).

A BANC – Bateria de Avaliação Neuropsicológica de Coimbra (Simões, s.d.) avalia as diversas funções cognitivas, entre as quais a memória e a atenção. O Inventário de Identificação de Dificuldades de Aprendizagem pretende fazer o despiste de qualquer dificuldade de aprendizagem que os sujeitos possam apresentar (Jiménez et al., 2007).

Propõe-se então a apresentação de uma bateria de provas, a Bateria de Avaliação dos Processos de Leitura para Crianças – Edição Revista (PROLEC-R), com vista a responder às necessidades anteriormente referidas. Esta bateria de origem espanhola explora os processos envolvidos no ato da leitura, nomeadamente o léxico, sintático e semântico. De acordo com Cuetos et al. (2009), a PROLEC destina-se à avaliação do rendimento

da leitura, permitindo investigar os processos subjacentes ao complexo mecanismo da leitura, para orientar posteriormente programas de intervenção adequados. A PROLEC-R encontra-se validada em Espanha com uma amostra de 920 sujeitos, distribuídos de forma equitativa por meninos e meninas, todos entre o 1º e o 6º ano de escolaridade do Ensino Básico, tendo idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos. A recolha de dados efetuou-se na maior parte dos distritos de Espanha, sendo a amostra representativa da população espanhola (Cuetos et al., 2009).

Sim-Sim e Viana (2007) desenvolveram um estudo no qual identificaram a escassez de indicadores nacionais que permitam o estabelecimento de marcos de referência no desempenho da leitura, que englobe a indicação detalhada de descritores de competência de leitura, e o estabelecimento prévio de critérios para a criação de medidas avaliativas padronizadas. As autoras evidenciam ainda a necessidade de aplicar medidas de avaliação a uma amostra representativa da população visada e estudos de validade sobre essas medidas.

Sim-Sim e Viana (2007) referem ainda a definição de níveis de desempenho, tendo sempre em mente que a competência de leitura deve ser vista como um *continuum*, evidenciando a necessidade de criar pontos de corte nesse *continuum*, para apreciação e transmissão de informação da competência dos alunos. Para que se possam estabelecer os pontos de corte, há a necessidade de construir medidas de proficiência de leituras válidas em termos de fiabilidade e validade, testadas em amostras representativas da população portuguesa, utilizar métodos matemáticos que permitam estabelecer relações e comparações (Sim-Sim & Viana, 2007).

#### 1.4 A Leitura e a Matemática

Relativamente à disciplina de matemática, o Ministério da Educação, no documento *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* (2011, p.57), defende que se deve proceder ao ensino da Matemática para que os alunos treinem e venham a ser capazes de utilizar com facilidade na sua vida algumas competências, como a predisposição de raciocinar matematicamente, ou seja, explorar problemas, procurando regularidades e testando hipóteses, construindo um pensamento lógico. Esta disciplina deve ser ensinada por forma a desenvolver o gosto e a confiança em si para realizar atividades intelectuais que envolvam o raciocínio matemático, e o aluno deverá aprender e compreender a noção de conjectura.

Ainda de acordo com o documento do Ministério da Educação, no ensino da matemática, o aluno deve também desenvolver aptidões que lhe permitam decidir acerca da razoabilidade de um resultado, utilizar o cálculo mental (sempre que tal seja possível) e instrumentos tecnológicos, quando requeridos, treinando a capacidade de procurar, ver e apreciar a estrutura abstrata presente em cada situação. O aluno deverá ainda treinar a sua capacidade de utilizar a matemática em comunhão com outros saberes.

Contudo, talvez uma das mais importantes de todas as competências que o documento *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências*

---

*Essenciais* (2011, p.57) defende, se não mesmo a mais importante à luz deste trabalho, é o ensino da matemática enquanto treino da aptidão de compreensão da estrutura dos problemas, exercitando igualmente a capacidade de procura de respostas e desenvolvimento de estratégias de resolução desses mesmos problemas. Não compreender a essência de um problema matemático implica uma procura incorreta de estratégias de resolução. Assim, a leitura fluente e uma boa compreensão da mesma torna-se essencial para uma correta aprendizagem da matemática.

Posto isto, apresenta-se a proposta de prosseguir estudos para a aferição da PROLEC-R (Figueira & Lopes, n.d., versão de investigação) para a população portuguesa, com o objetivo de suprir a necessidade de avaliação global de competências de leitura. Este instrumento pode trazer um valor acrescentado à avaliação das competências de leitura em alunos do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico.

## **II – Objectivos**

O estudo exploratório apresentado foi realizado utilizando a Bateria de Avaliação dos Processos de Leitura – revista (PROLEC-R), versão paralela, traduzida para a Língua Portuguesa por uma equipa de profissionais da Universidade de Coimbra, docentes nas Faculdades de Psicologia e de Ciências da Educação, e de Letras (Figueira & Lopes, n.d., versão de investigação).

Pretende-se, com este estudo, contribuir para o desenvolvimento da avaliação dos processos de leitura, através da adaptação e validação da Bateria de Avaliação dos Processos de Leitura – revista (PROLEC-R) (Figueira & Lopes, n.d., versão de investigação).

### **Objetivos Específicos:**

- a) Recolher dados junto de uma amostra de alunos dos 4º e 5º anos de escolaridade, analisando descritivamente os dados recolhidos;
- b) Perceber a capacidade preditora da prova, através da análise dos dados recolhidos, verificando se existem relações entre a prestação dos alunos na PROLEC-R e as suas classificações nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, disciplinas consideradas nucleares no currículo do ensino básico, e onde a compreensão da leitura se revela fulcral.

### III - Metodologia

Foi realizada uma recolha de dados junto de uma amostra de crianças que frequentam os 4º e o 5º anos de escolaridade, numa instituição de ensino público, uma de ensino privado e outra de ensino cooperativo.

Pedi-se autorização junto da direção das instituições (cf. Anexo I) e dos encarregados de educação (cf. Anexo II) dos alunos que aceitaram participar no estudo.

#### 3.1. Caracterização da Amostra

A amostra (N=56) é composta por 48 alunos que frequentam o 5º ano de escolaridade e 8 alunos que frequentam o 4º ano.

Os 48 alunos do 5º ano de escolaridade frequentam uma escola de ensino cooperativo da Beira Litoral.

Os alunos do 4º ano frequentam igualmente escolas situadas na Beira Litoral, sendo que 7 destes alunos frequentam uma escola de ensino público e um encontra-se matriculado no ensino privado.

Na caracterização dos participantes (questionário sócio-demográfico) tiveram-se em conta dados como a idade, sexo, número de retenções, motivação para a leitura e classificações obtidas nas disciplinas de língua portuguesa e matemática.

No total de participantes que frequentam o 5º ano de escolaridade (48), 21 são meninas, e 27 são rapazes; 23 alunos têm 10 anos de idade, 23 alunos completaram já os 11 anos, havendo ainda um aluno já com 12 anos e outro com 13. Quanto ao número de repetições, 39 dos 48 alunos que compõem esta amostra nunca ficaram retidos durante o seu percurso escolar, havendo 7 alunos que reprovaram uma vez, e há dois alunos com 2 repetições.

Dentro deste grupo de alunos, apenas 8 referem não se sentir motivados para a leitura, havendo 40 que afirmam gostar de ler.

As classificações obtidas na disciplina de Língua Portuguesa variam entre os níveis 2 e 5: 10 alunos têm nível 2, 25 alunos atingiram o nível 3, 12 alunos obteve nível 4, havendo apenas um nível 5. Quanto às notas na disciplina de matemática, estas variam entre o nível 2 e o nível 4, surgindo 23 alunos com nível 2, 21 com nível 3 e quatro alunos com nível 4.

Dos 8 alunos de 4º ano que participaram neste trabalho, 4 meninas e 4 meninos, existem seis alunos com 9 anos de idade e 2 com 10 anos. Nenhum destes alunos teve ainda qualquer repetição no seu percurso escolar.

Existem sete alunos que se sentem motivados para a leitura, surgindo apenas um que não se encontra motivado para tal tarefa.

Na disciplina de língua portuguesa, as notas distribuem-se da seguinte forma: 7 alunos obtiveram nível 4 (Bom), havendo apenas um nível 3 (Suficiente). Na disciplina de matemática, este grupo de alunos apresenta 5 níveis 4 (Bom) e 3 níveis 3 (Suficiente). Os alunos do 4º ano não registam, assim, níveis negativos a qualquer das disciplinas (cf. Quadro 1).

**Quadro 1. Caracterização da Amostra**

Variáveis		4º Ano	5º Ano	Total
Sexo	Feminino	4	21	25
	Masculino	4	27	31
Idade	9	6	0	6
	10	2	23	25
	11	0	23	23
	12	0	2	2
Número de Repetições	0	8	39	47
	1	0	7	7
	2	0	2	2
Motivação Leitura	Sim	7	40	47
	Não	1	8	9
Nota Língua Portuguesa	2	0	10	10
	3	1	25	26
	4	7	12	19
	5	0	1	1
Nota Matemática	2	0	23	23
	3	3	21	24
	4	5	4	9

### 3.2. Instrumentos Utilizados

Durante o processo de recolha de dados, os instrumentos utilizados foram dois: um questionário de recolha de dados, e a PROLEC-R (Figueira & Lopes, n. d., versão de investigação).

#### 3.2.1. Questionário Sócio-Demográfico

O questionário sócio-demográfico utilizado na entrevista inicial de recolha de dados foi criado especificamente para este trabalho, não tendo por base qualquer questionário pré-existente. Durante a sua construção, foram tidas em conta as necessidades do presente estudo, tendo sido recolhidos dados como idade, sexo, ano escolar, notas nas disciplinas principais do currículo (Língua Portuguesa e Matemática), e motivação para a leitura.

#### 3.2.2. Bateria de avaliação de processos de leitura – revista (PROLEC-R)

A PROLEC-R, de Cuetos, Rodriguez, Ruano e Arribas (2009), foi desenvolvida com base numa primeira versão datada de 1996, tendo sido melhorada e alargada em termos etários, destinando-se a alunos dos 1º e 2º ciclos do ensino básico. Nesta versão revista, foram introduzidas alterações, contemplando os conhecimentos correspondentes às idades de aquisição dos 6 até aos 11/12 anos de idade.

Esta nova versão da PROLEC, em determinadas provas, efetua um cruzamento entre os acertos e o tempo dispendido na resposta à prova em questão. Este critério pretende discriminar crianças sem qualquer problema de leitura acentuado, relativamente a crianças que apresentam dificuldades severas.

A Bateria de Provas de Leitura (PROLEC-R) é constituída por nove provas que pretendem avaliar o desempenho dos alunos na leitura, bem como evidenciar as suas competências e dificuldades nesta área. Esta avaliação ocorre através de quatro processos: reconhecimento de letras, processos léxicos, sintáticos e semânticos (cf. Quadro 2).

**Quadro 2. Estrutura da PROLEC-R**

Processo	Provas
I – Identificação de Letras	1.Nome ou som de letras 2.Igual-Diferente
II – Processos Léxicos	3.Leitura de palavras 4.Leitura de pseudopalavras
III – Processos Sintáticos	5.Estruturas gramaticais 6.Sinais de pontuação
IV – Processos Semânticos	7.Compreensão de frases 8.Compreensão de textos 9.Compreensão oral

A versão utilizada neste trabalho de campo foi a versão paralela de investigação, não publicada, de Figueira e Lopes (n. d.).

O processo 1) Reconhecimento e identificação de letras é composto por duas provas: Nome ou Som de Letras e Igual.Diferente. A prova 1. Nome ou Som de Letras constitui-se de 23 letras do alfabeto, sendo que destas, três são itens exemplificativos. A leitura dos restantes 20 itens da prova é cronometrada, pretendendo-se verificar se o aluno reconhece e sabe identificar as letras. Cada resposta correta é cotada com 1 ponto, podendo a pontuação total variar entre 0 e 20. O tempo que o sujeito demora a realizar a tarefa é um indicador de precisão da leitura.

A segunda prova, Igual-Diferente, é constituída por 20 pares de palavras e pseudopalavras, sendo que 10 pares são iguais e 10 pares são diferentes. Pretende-se avaliar a capacidade de segmentação e identificação das letras que compõe cada palavra. A avaliação do tempo permite verificar se a criança apresenta problemas de atenção ou se a sua leitura é logográfica, ou seja, se reconhece as palavras pela sua forma global (maneira de escrever tão depressa como se fala). A pontuação pode variar entre 0 e 20, sendo cada certo cotado com 1 ponto.

As provas Leitura de Palavras e Leitura de Pseudopalavras constituem o segundo grupo da bateria, referente aos Processos Léxicos. A prova 3. Leitura de Palavras apresenta uma lista de 40 palavras com estruturas silábicas variadas relativamente à longitude e frequência. A prova contém 13 palavras muito frequentes, 14 palavras relativamente frequentes e 13 palavras pouco frequentes. Para a seleção e análise destas palavras recorreu-

se à base psicolinguística CORLEX (Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, 2003). Relativamente à estrutura silábica, as palavras apresentam estruturas com diferente complexidade para a primeira sílaba, surgindo as seguintes combinações entre vogais (V) e consoantes (C): CV, VC, CVC, CCV, CVV. Os resultados variam entre 0 e 40, sendo atribuído 1 ponto a cada resposta correta. O tempo que o sujeito leva a responder a esta prova é tido em conta, sendo um indicador da precisão do sujeito.

Esta prova revela-se crucial na avaliação, pois a demora no reconhecimento de palavras interfere no processo de compreensão. Esta competência revela-se, então, fulcral para reconhecer rapidamente e com precisão as palavras escritas para poder libertar recursos a outros processos implicados na extração de significados (Sucena & Castro, 2010).

A prova 4. Leitura de Pseudopalavras é, à semelhança da prova 3, constituída por uma lista de 40 pseudopalavras. O objetivo principal é avaliar a capacidade do aluno na leitura de palavras sem significado. Assim, pode obter-se uma avaliação diferenciada de resultados na decifração, comparando os resultados desta prova com os resultados obtidos na prova anterior. Os resultados podem variar entre 0 e 40, e é igualmente tido em conta o tempo que o sujeito dispense na resposta à prova.

Os Processos Sintáticos são compostos das provas Estruturas Gramaticais e Sinais de Pontuação. A prova 5. Estruturas Gramaticais, tem como fim avaliar a capacidade do leitor de realizar processamento sintático de frases com estruturas gramaticais distintas. Na versão paralela da PROLEC-R que foi utilizada, esta prova é composta por 20 itens, contemplando cinco estruturas gramaticais distintas: Ativa, Passiva, Relativa, Estrutura Clivada e Complemento Focalizado; a distribuição das estruturas gramaticais é equitativa, havendo quatro frases que contemplam cada estrutura gramatical. Cada item da prova é composto por uma frase à qual se encontram associadas quatro imagens, dentro das quais apenas uma corresponde à resposta certa. Nesta prova, os resultados podem variar entre 0 e 20, sendo atribuído 1 ponto a cada resposta certa.

A prova 6. Sinais de Pontuação apresenta um texto cuja leitura é cronometrada. Este texto apresenta 11 sinais de pontuação que devem ser pontuados de acordo com a boa ou má leitura que a criança faz do mesmo. Esta prova pretende avaliar a forma como o sujeito analisa os sinais de pontuação existentes no texto apresentado. A cotação de cada item varia entre 0 (resposta incorreta) e 1 (resposta correta), podendo a pontuação total variar entre 0 e 11 pontos.

Por último, surgem os 4) Processos Semânticos, que contemplam as provas Compreensão de Frases, Compreensão de Textos e Compreensão Oral. Nesta última etapa da bateria dá-se início à avaliação da extração de informação da mensagem contida num texto, bem como da integração da informação armazenada. De acordo com os autores da prova (Cuetos et al., 2009), os processos semânticos formam-se com base em três sub-processos, que são a extração do significado, a integração na memória e os processos inferenciais.

A primeira prova que constitui este grupo é a prova 7. Compreensão

de Frases, composta por 16 itens; as primeiras 3 frases remetem para a execução de ordens simples; as seis frases seguintes pedem a produção de desenhos de natureza não muito complicada, sendo que três são feitos de raiz e outros três são para completar ou retocar imagens; as três frases seguintes pedem a indicação de proporções e os últimos quatro itens requerem que o sujeito leia uma frase e identifique qual a imagem que lhe corresponde, num conjunto de quatro imagens. As pontuações desta prova variam entre 0 e 16, atribuindo-se 1 ponto a cada resposta correta.

A prova 8. Compreensão de Textos é constituída por quatro textos que o aluno deve ler, sendo que dois destes textos são narrativos (um curto e outro longo) e os outros dois são expositivos (um curto e outro longo). Pretende-se com esta prova avaliar a capacidade de extração de informação do texto e posterior integração nos conhecimentos, avaliando ainda a compreensão através de pergunta de tipo inferencial. São colocadas quatro questões por cada um dos textos apresentados. Cada resposta correta é cotada com 1 ponto, variando a pontuação total da prova entre 0 e 16.

Por último, a prova 9. Compreensão Oral é constituída por dois textos expositivos, que devem ser lidos pelo examinador. Os textos são seguidos de quatro perguntas às quais as crianças terão de responder, variando a pontuação entre 0 e 8 pontos, correspondendo 1 ponto a cada resposta correta.

A bateria tem um caderno de registo de respostas, no qual deverão surgir todos os dados do sujeito avaliado, as respostas dadas e o tempo que demorou (nas provas que necessitam ser cronometradas). Não são admitidas cotações decimais, variando as respostas entre 0 (erro) e 1 (acerto).

Nas cotações finais da bateria, é possível obter informações importantes sobre o nível de leitura em que o sujeito se inscreve (Cuetos et al., 2009). As pontuações obtidas encontram-se divididas em dois tipos de índices: os Índices Principais, que contemplam a informação mais importante, e através da qual é possível tomar conhecimento das competências do sujeito, e os Índices Secundários, que se reportam à precisão e capacidade leitora do indivíduo.

A versão espanhola desta bateria apresenta dados normativos para cada uma das provas acima descritas, referente a cada ano escolar do ensino básico (1º e 2º ciclo). Cuetos et al. (2009) recolheram uma amostra de 920 crianças, residentes em 9 distritos de Espanha, e procederam às seguintes análises: descritiva, prova a prova, por acertos e tempo (nas provas cronometradas – Nome de Letras, Igual-Diferente, Leitura de Palavras, Leitura de Pseudopalavras e Sinais de Pontuação); fiabilidade e validade. Passaram depois à análise de consistência interna, validade de critério e validade de critério e de construto, efetuando também uma análise fatorial.

Em Portugal, pretende-se recolher uma amostra representativa da população, com o objetivo de adaptar a bateria PROLEC-R (Figueira & Lopes, n. d., versão de investigação).

### 3.3. Procedimentos

Para a realização deste trabalho, como anteriormente mencionado, foi

utilizada a PROLEC-R (Figueira & Lopes, n.d., versão de investigação).

A bateria PROLEC-R destina-se a crianças que frequentam os 1º e o 2º Ciclos do Ensino Básico, estando situados na faixa etária dos 6 aos 12 anos. A amostra trabalhada neste estudo encontra-se entre os 9 e os 12 anos de idade, sendo que 48 sujeitos frequentam o 5º ano, e 8 frequentam o 4º ano. O nível escolar em que se encontram leva a crer que a competência de leitura destes alunos seja já elevada, não havendo qualquer indicação de dificuldades ou problemas na leitura.

Estas crianças frequentam escolas públicas, privadas e cooperativas, na região centro, Beira Litoral. Devido a alguns constrangimentos de natureza variada, a amostra de crianças do 4º ano é bastante mais reduzida (8) do que as crianças do 5º ano (48). Neste sentido, a discrepância entre o número de alunos de cada ano não permite o estabelecimento de qualquer comparação entre os resultados obtidos em cada ano escolar.

Foram necessários procedimentos de pedido de autorização, primeiro às instituições de ensino e depois aos encarregados de educação de cada aluno, estabelecendo-se em primeiro lugar contactos com as direções das instituições de ensino. Foi concedida autorização para aplicação das provas na instituição de ensino cooperativo no dia 19 de fevereiro de 2012, e na instituição pública em maio do mesmo ano. Relativamente ao aluno de 4º ano que frequenta um estabelecimento de ensino privado, não foi requerida autorização à instituição de ensino que frequenta, pois essa autorização foi requerida diretamente ao encarregado de educação.

Procedeu-se então a uma análise dos horários de cada turma, em conjunto com os diretores de turma (no caso das turmas de 5º ano) e com o professor dos alunos do 4º ano, a fim de perceber quais as melhores alternativas de horários para aplicação das provas.

Seguidamente, os professores facilitaram o contacto com as crianças, criando a possibilidade de lhes explicar o objetivo do estudo e obter o seu consentimento para participarem do mesmo. Aos voluntários, foi pedido que recolhessem autorização junto dos encarregados de educação, visto a população ser toda menor de idade.

A administração da bateria é individual, requerendo a presença do examinador, dependendo o tempo da aplicação de acordo com o desempenho do aluno; a maioria dos alunos demorou entre 30 a 45 minutos a responder às nove provas que compõem a PROLEC-R, estando já incluído neste tempo a entrevista com vista ao preenchimento do questionário sócio-demográfico. Houve algumas exceções, em que os alunos mostraram mais dificuldades; nestes casos, recorreu-se à marcação de uma segunda sessão para terminar a aplicação da prova.

A recolha de protocolos decorreu entre o dia 23 de fevereiro e o dia 31 de Maio de 2012, tendo surgido a necessidade de interromper esta recolha durante os períodos de férias escolares.

Durante a fase de aplicação da bateria, foi recolhida informação sobre as notas que cada aluno alcançara nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. No caso dos alunos do 4º ano, esta nota é dada qualitativamente, pelo que se estabeleceu a seguinte relação, de acordo com

a terminologia utilizada neste ano letivo: Não Satisfaz equivale à nota 1, Satisfaz Pouco equivale à nota 2, Satisfaz equivale a 3, Bom equivale à nota 4, e Muito Bom equivale à nota 5.

#### IV – Resultados

Os procedimentos estatísticos a seguir apresentados foram realizados utilizando a versão 17.0 do programa de tratamento de dados estatísticos SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Este estudo pretende verificar de que modo os alunos dos 4º e 5º anos se comportaram face à prova, averiguando se existe alguma relação entre os resultados obtidos na mesma e os resultados dos alunos nas notas das disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa.

##### 4.1. Análise descritiva prova a prova

Na prova Nome ou Som de Letras (NL), relativamente a cada ano de escolaridade, seis dos alunos do 4º ano de escolaridade obtiveram pontuação máxima nesta prova, tendo um aluno acertado 19 itens e um aluno respondeu corretamente a 18 dos 20 itens da prova (cf. Quadro 3). Os erros que estes alunos cometeram verificam-se no item número 7, C, e no item número 12, S.

Dos 48 alunos do 5º ano de escolaridade, 15 acertaram na totalidade dos itens da prova (20 itens). Neste grupo de alunos, 17 acertaram 19 itens, 11 alunos responderam corretamente a 18 itens, um aluno acertou em 17 itens da prova, dois alunos responderam corretamente a 16 itens, um aluno acertou 15 itens e um aluno acertou em 13 itens (cf. Quadro 3). O item desta prova em que se registam mais erros entre os alunos do 5º ano é o item 18, L, seguido do item 7, C e do item 4, F.

**Quadro 3: NL – Acertos\*Ano Escolaridade**

NL Total Acertos	Ano Escolaridade		
	4º	5º	Total
13	0	1	1
15	0	1	1
16	0	2	2
17	0	1	1
18	1	11	12
19	1	17	18
20	6	15	21
Total	8	48	56

As quatro alunas do 4º ano não cometeram qualquer erro na resposta a esta prova. Já os meninos que frequentam o 4º ano, apenas dois acertaram a totalidade da prova, tendo um aluno cometido um erro, e um aluno cometido dois erros (cf. Quadro 4).

**Quadro 4: NL – Acertos: 4º Ano\*Sexo**

NL Total Acertos	4º Ano		
	Feminino	Masculino	Total
18	0	1	1
19	0	1	1
20	4	2	6
Total	4	4	8

Este grupo de alunos respondeu a esta prova num intervalo de tempo que varia entre os 14 e os 27 segundos, sendo a média do tempo de resposta  $M=19,50$ ,  $DP=4,31$ .

Já no grupo de alunos do 5º ano de escolaridade, verifica-se que uma aluna acertou apenas em 13 dos itens que compõem esta prova, havendo também uma aluna que acertou 15 itens; uma aluna respondeu de forma correta a 16 itens, uma aluna acertou em 17 itens, quatro alunas acertaram 18 itens, nove alunas responderam corretamente a 19 itens e 10 alunas acertaram nos 20 itens que compõem a prova (cf. Quadro 5).

No caso dos alunos do sexo masculino, regista-se um aluno que acertou 16 itens, sete alunos que acertaram em 18 itens, oito alunos responderam acertadamente a 19 itens e cinco alunos responderam de forma correta no total dos 20 itens que compõem a prova Nome ou Som de Letras (NL) (cf. Quadro 5).

**Quadro 5: NL – Acertos: 5º Ano\*Sexo**

NL Total Acertos	5º Ano		
	Feminino	Masculino	Total
13	1	0	1
15	1	0	1
16	1	1	2
17	1	0	1
18	4	7	11
19	9	8	17
20	10	5	15
Total	27	21	48

Os alunos do 5º ano de escolaridade levaram um tempo mínimo de 10 segundos e um tempo máximo de 45 segundos a responder a esta prova, sendo a média de tempo dispendido a responder à prova Nome ou Som de Letras (NL) de  $M=18,71$ ,  $DP=7,11$ .

Relativamente à distribuição de resultados totais por ano de escolaridade na prova Igual-Diferente (ID), dentro do grupo de alunos do 4º ano, 6 estes alunos responderam corretamente a todos os itens, havendo um aluno que errou 1 vez, e um aluno que cometeu 2 erros. Já os alunos que compõem a amostra do 5º ano, 20 alunos responderam corretamente a todos os itens, 12 cometeram 1 erro, 8 alunos cometeram 2 erros e 5 alunos cometeram 3 erros. Surgem ainda um aluno com 4 erros, 1 aluno com 5 erros

e 1 aluno com 11 erros nesta prova (cf. Quadro 6).

Nos pares de palavras iguais, 7 dos 8 alunos de 4º ano responderam acertadamente a todos os itens, registrando-se apenas 1 aluno que cometeu 1 erro. Foram 35 os alunos de 5º ano que não cometeram qualquer erro nestes itens, havendo 10 alunos que cometeram 1 erro, 2 alunos que cometeram 2 erros, e 1 aluno que cometeu 5 erros (cf. Quadro 6).

Quanto aos pares de palavras diferentes, 7 alunos do 4º ano não cometeram qualquer erro, havendo um aluno que apenas acertou a 8 dos 10 itens. Dos alunos do 5º ano, acertaram aos 10 itens 24 alunos, 14 acertaram a 9 itens, 6 acertaram a 8 itens, 1 aluno acertou em 7, 1 acertou 6 itens, 1 aluno acertou em 5 itens, e um aluno acertou apenas em 4 (cf. Quadro 6).

**Quadro 6: ID – Acertos\*Ano Escolaridade**

		Ano Escolaridade		
		4º	5º	Total
ID Acertos	9	0	1	1
	15	0	1	1
	16	0	1	1
	17	0	5	5
	18	1	8	9
	19	1	12	13
	20	6	20	26
Total		8	48	56
ID Acertos I	5	0	1	1
	8	0	2	2
	9	1	10	11
	10	7	35	42
Total		8	48	56
ID Acertos D	4	0	1	1
	5	0	1	1
	6	0	1	1
	7	0	1	1
	8	1	6	7
	9	0	14	14
	10	7	24	31
Total		8	48	56

Relativamente aos alunos do 4º ano, o número total de erros nesta prova é 3, havendo um rapaz que acertou 18 itens, uma rapariga que acertou em 19 itens, tendo os restantes seis alunos de 4º ano respondido corretamente à totalidade da prova (Quadro 7).

Nos conjuntos de palavras iguais (10 itens), os rapazes acertaram todos os itens, bem como três raparigas, havendo apenas uma menina que errou um item (Quadro 7).

Nos restantes 10 itens da prova, compostos por palavras diferentes, as

meninas acertaram a totalidade dos itens. Um aluno do sexo masculino errou dois itens, tendo os outros três acertado a totalidade destes itens (Quadro 7).

**Quadro 7: ID – Acertos: 4º Ano\*Sexo**

		Sexo		Total
		Feminino	Masculino	
ID Acertos	18	0	1	1
	19	1	0	1
	20	3	3	6
Total		4	4	8
ID Acertos I	9	1	0	1
	10	3	4	7
	Total	4	4	8
ID Acertos D	8	0	1	1
	10	4	3	7
	Total	4	4	8

Os alunos completaram a prova entre 33 e 75 segundos, sendo a média de tempo de resposta de  $M=61,13$ ,  $DP=15,84$ .

Nos alunos de 5º ano de sexo feminino, regista-se uma aluna que acertou em apenas 9 itens da prova, uma aluna que acertou 15 itens e uma aluna que acertou em 16 itens. Registam-se três alunas que responderam corretamente a 18 itens e 7 alunas que acertaram em 19 itens; há ainda 14 alunas que acertaram nos 20 itens da prova (cf. Quadro 8). Quanto aos alunos do sexo masculino, há 5 alunos que acertaram em 17 itens, 5 alunos responderam corretamente a 18 itens e 5 alunos acertaram em 19 itens, havendo 6 alunos que acertaram no número total de itens que compõem a prova (cf. Quadro 8).

Nos itens com pares de palavras iguais, uma menina acertou 5 itens, seis meninas responderam certo a 9 itens e 20 alunas acertaram os 10 itens de pares de palavras iguais, sendo que apenas 15 rapazes acertaram a totalidade destes itens. Registam-se ainda 4 alunos do sexo masculino que responderam corretamente a 9 itens e 2 alunos que acertaram 8 itens (cf. Quadro 8).

Quanto aos 10 pares de palavras diferentes, existe uma aluna que acertou 4 itens, uma aluna que respondeu corretamente a 5 itens, uma aluna que deu a resposta certa em 6 itens, sete alunas acertaram em 9 itens e 17 alunos responderam corretamente aos 10 itens. Nos alunos de sexo masculino, verificam-se 7 alunos que acertaram nos 10 itens e 7 alunos que acertaram em 9 itens, 6 alunos que acertaram em 8 itens e um aluno que acertou 7 itens (cf. Quadro 8).

**Quadro 8: ID – Acertos: 5º Ano\*Sexo**

		Sexo		
		Feminino	Masculino	Total
ID Acertos	9	1	0	1
	15	1	0	1
	16	1	0	1
	17	0	5	5
	18	3	5	8
	19	7	5	12
	20	14	6	20
<b>Total</b>		<b>27</b>	<b>21</b>	<b>48</b>
ID Acertos I	5	1	0	1
	8	0	2	2
	9	6	4	10
	10	20	15	35
	<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>21</b>	<b>48</b>
ID Acertos D	4	1	0	1
	5	1	0	1
	6	1	0	1
	7	0	1	1
	8	0	6	6
	9	7	7	14
	10	17	7	24
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>21</b>	<b>48</b>	

Nesta prova, os alunos demoraram entre 21 e 116 segundos a responder a todos os itens, sendo a média do tempo dispendido de  $M=53,13$ , com  $DP=21,04$ .

Na prova Leitura de Palavras (LP), os resultados dos alunos do 4º ano distribuem-se da seguinte forma: 2 alunos responderam corretamente aos 40 itens, 5 alunos erraram apenas uma vez, e um aluno errou por duas vezes. Nos alunos de 5º ano, a distribuição de resultados foi a seguinte: um aluno errou a resposta a 8 itens, um aluno falhou 6 itens, dois alunos não acertaram a 5 itens, dois alunos falharam 4 itens, seis alunos falharam 3 itens, 8 alunos falharam 2 itens, e 18 falharam 1 item, havendo um total de 10 alunos que responderam aos 40 itens acertadamente (cf. Quadro 9).

**Quadro 9: LP – Acertos\*Ano Escolaridade**

		Ano Escolaridade		
		4º	5º	Total
LP Total Acertos	32	0	1	1
	34	0	1	1
	35	0	2	2

**Quadro 9: LP – Acertos\*Ano Escolaridade (cont.)**

	36	0	2	2
	37	0	6	6
	38	1	8	9
	39	5	18	23
	40	2	10	12
<b>Total</b>		8	48	56

No grupo de alunas do 4º ano de escolaridade, apenas uma menina acertou a totalidade da prova, tendo as restantes três alunas falhado um item (cf. Quadro 10). No grupo dos rapazes, também apenas um acertou a totalidade da prova, havendo dois alunos que falharam um item e um aluno que falhou dois itens da prova (cf. Quadro 10).

**Quadro 10: LP – Acertos: 4ºAno\*Sexo**

		Sexo		
		Feminino	Masculino	Total
LP Total Acertos	38	0	1	1
	39	3	2	5
	40	1	1	2
<b>Total</b>		4	4	8

Os resultados, no grupo de alunos do 5º ano, para o sexo feminino, distribuem-se da seguinte forma: duas alunas acertaram em 35 itens, quatro alunas responderam corretamente a 37 itens, quatro alunas acertaram em 39 itens, dez alunas responderam de forma correta a 39 itens, e 7 alunas acertaram na totalidade da prova (cf. Quadro 11).

Quanto aos alunos do 5º ano do sexo masculino, um aluno respondeu corretamente a 32 itens, e outro aluno acertou em 34 itens; dois alunos acertaram em 36 itens, e outros dois acertaram em 37 itens, quatro alunos responderam de forma correta a 3 itens, oito alunos acertaram 39 itens e três alunos acertaram corretamente a toda a prova (cf. Quadro 11).

**Quadro 11: LP – Acertos: 5ºAno\*Sexo**

		Sexo		
		Feminino	Masculino	Total
LP Total Acertos	32	0	1	1
	34	0	1	1
	35	2	0	2
	36	0	2	2
	37	4	2	6
	38	4	4	8
	39	10	8	18
	40	7	3	10
<b>Total</b>		27	21	48

Os alunos do 4º ano responderam à prova Leitura de Palavras (LP) num mínimo de 49 segundos, levando um tempo máximo de 79 segundos. A média de tempo de resposta é, assim, de  $M=62,50$ ,  $DP=11,31$ .

No 5º ano, os alunos demoraram entre 31 e 140 segundos a responder a esta prova, sendo a média do tempo de resposta  $M=53,27$ , com um desvio padrão de  $DP=21,01$ .

De acordo com o ano de escolaridade dos sujeitos, os resultados na prova Leitura de Pseudopalavras (LS) distribuem-se da seguinte forma: nos alunos de 4º ano, verificam-se 39 acertos em 1 caso, 38 acertos em 2 casos, 37 acertos em 3 casos, e 36 e 35 acertos, tendo 1 aluno acertado 36 itens e um aluno tendo acertado 35.

Nos alunos de 5º ano, verifica-se que um aluno acertou em 23 itens, um aluno respondeu corretamente a 27 itens, um aluno respondeu acertadamente a 28 itens, 1 aluno respondeu corretamente a 29 itens, e 1 aluno respondeu acertadamente a 31 itens; dois alunos acertaram em 32 itens da prova, 2 alunos responderam de forma correta a 34 itens e 8 alunos responderam a 35 itens; 7 alunos acertaram em 36 itens, 8 alunos responderam corretamente a 37 itens da prova, 12 alunos responderam de forma acertada a 38 itens e 4 alunos responderam acertadamente a 39 itens (cf. Quadro 12).

Nesta prova, o maior número de erros encontra-se no item 16, a pseudopalavra *almiento*, frequentemente lida como “*alimento*”.

**Quadro 12: LS – Acertos\*Ano Escolaridade**

		Ano Escolaridade		
		4º	5º	Total
LS Total Acertos	23	0	1	1
	27	0	1	1
	28	0	1	1
	29	0	1	1
	31	0	1	1
	32	0	2	2
	34	0	2	2
	35	1	8	9
	36	1	7	8
	37	3	8	11
	38	2	12	14
	39	1	4	5
Total		8	48	56

Os acertos dos alunos do 4º ano distribuem-se da seguinte forma: uma aluna acertou 36 itens, uma aluna respondeu corretamente a 37 itens, uma aluna respondeu bem a 38 itens e uma aluna acertou 39 itens (cf. Quadro 13). Já os alunos do sexo masculino, um aluno acertou 35 itens, dois alunos acertaram 37 itens e um aluno acertou em 38 itens (cf. Quadro 13). Nenhum

aluno do 4º ano acertou, portanto, à totalidade da prova.

**Quadro 13: LS – Acertos: 4ºAno\*Sexo**

		Sexo		Total
		Feminino	Masculino	
LS Total Acertos	35	0	1	1
	36	1	0	1
	37	1	2	3
	38	1	1	2
	39	1	0	1
Total		4	4	8

No grupo de alunos do sexo feminino do 5º ano, uma aluna acertou 23 itens da prova, uma aluna acertou 27 itens, uma aluna acertou 31 itens e uma aluna acertou 32 itens. Duas alunas responderam corretamente a 34 itens e duas alunas acertaram 35 itens, três alunas acertaram 36 itens, três responderam de forma correta a 37 itens; nove alunas acertaram em 38 itens da prova e quatro alunas acertaram em 39 dos 40 itens da prova (cf. Quadro 14).

Já nos alunos do sexo masculino do mesmo ano de escolaridade, um aluno acertou 28 itens, um aluno acertou 29 itens, um aluno acertou 32 itens, seis alunos acertaram 35 itens, quatro alunos acertaram 36 itens, cinco alunos responderam certo a 37 itens e três alunos acertaram em 38 itens (cf. Quadro 14).

Nesta prova, nenhum aluno do 5º ano de escolaridade acertou na totalidade dos itens que compõem o exercício.

**Quadro 14: LS – Acertos: 5ºAno\*Sexo**

		Sexo		Total
		Feminino	Masculino	
LS Total Acertos	23	1	0	1
	27	1	0	1
	28	0	1	1
	29	0	1	1
	31	1	0	1
	32	1	1	2
	34	2	0	2
	35	2	6	8
	36	3	4	7
	37	3	5	8
	38	9	3	12
	39	4	0	4
Total		27	21	48

Os alunos do 4º ano de escolaridade levaram um tempo mínimo de 61 segundos a responder à prova, sendo o tempo máximo de 99 segundos,

sendo o tempo médio de resposta de  $M=82,38$ , e o desvio padrão é de  $DP=11,62$ .

No 5º ano, o tempo mínimo de resposta à prova Leitura de Pseudopalavras (LS) foi de 46 segundos, tendo o aluno mais lento demorado 138 segundos a completar os 40 itens da prova. Assim, a média de tempo de resposta é de  $M=73,13$ , com  $DP=21,10$ .

A prova número 5 da PROLEC-R, Estruturas Gramaticais (EG), como anteriormente descrito, consiste na seleção de uma imagem dentro de um conjunto de quatro, imagem essa que tem de representar o conteúdo de uma frase.

De acordo com o ano de escolaridade dos alunos, no 4º ano, verifica-se, no total dos itens, que 1 aluno acertou somente 12 itens, 2 alunos acertaram em 15 itens e 4 alunos acertaram em 16 itens, surgindo apenas 1 aluno que acertou em 19 dos 20 itens. Em termos de estruturas das frases, nos alunos de 4º ano 7 responderam corretamente a todos os itens de frases ativas, havendo 1 aluno que cometeu 1 erro. Nas frases de estrutura passiva verifica-se a mesma distribuição de resultados. Nas frases de complemento focalizado, 6 alunos de 4º ano não acertaram qualquer item, havendo 1 aluno que cometeu 3 erros e 1 aluno que apenas errou 1 das 4 frases. Nas frases relativas, os alunos de 4º ano comportaram-se da seguinte forma: 6 alunos acertaram todos os itens, 2 apenas 2 alunos responderam de forma incorreta a 1 item. Nas frases de estrutura clivada, 6 alunos do 4º ano responderam corretamente a todos os itens, 1 aluno cometeu 1 erro e 1 aluno cometeu 2 erros (cf. Quadro 15).

Relativamente aos alunos do 5º ano, 4 alunos acertaram 12 dos 20 itens da prova, e 5 alunos acertaram a 14 itens. Neste grupo, 16 alunos acertaram 15 itens e 18 alunos acertaram 16 itens. Ainda neste grupo, 4 alunos responderam corretamente a 17 itens e um aluno acertou 18.

Relativamente a cada estrutura frásica, estes alunos comportaram-se da seguinte forma: nas frases ativas, 11 alunos responderam corretamente a 3 itens, e 33 acertaram nas respostas das 4 frases deste tipo; para as frases passivas, as respostas variam igualmente entre 3 e 4 itens acertados, tendo respondido corretamente 13 e 35 alunos, respetivamente. Os itens que envolvem frases de complemento focalizado apresentam 38 sujeitos que não acertaram qualquer item, 9 sujeitos que responderam corretamente a apenas 1 item, e um sujeito que acertou 2 itens. Não há, portanto, sujeitos que tenham acertado 3 ou todos os itens que surgem com este estilo de frase. Nas frases relativas, a distribuição de resultados é a seguinte: 2 alunos acertaram 2 itens, 9 sujeitos acertaram 3 itens e 37 sujeitos acertaram os 4 itens, por último, nas frases de estrutura clivada, 1 aluno acertou apenas 2 itens, 7 alunos cometeram apenas 1 erro, tendo acertado em 3 itens, e 40 alunos responderam acertadamente aos 4 itens (cf. Quadro 15).

**Quadro 15: EG – Acertos\*Ano Escolaridade**

		Ano Escolaridade		
		4º	5º	Total
EG Total Acertos	12	1	4	5
	14	0	5	5
	15	2	16	18
	16	4	18	22
	17	0	4	4
	18	0	1	1
	19	1	0	1
Total		8	48	56
<hr/>				
EG Acertos A*	3	1	11	12
	4	7	37	44
Total		8	48	56
<hr/>				
EG Acertos P*	3	1	13	14
	4	7	35	42
Total		8	48	56
<hr/>				
EG Acertos CF*	0	6	38	44
	1	1	9	10
	2	0	1	1
	3	1	0	1
Total		8	48	56
<hr/>				
EG Acertos R*	2	0	2	2
	3	2	5	7
	4	6	37	43
Total		8	48	56
<hr/>				
EG Acertos EC*	2	1	1	2
	3	1	7	8
	4	6	40	46
Total		8	48	56

\*A – Ativa P – Passiva CF – Complemento Focalizado R – Relativa EC – Estrutura Clivada

No grupo de oito alunos do 4º ano, as raparigas cometeram um máximo de cinco erros, havendo uma aluna que acertou em 15 dos 20 itens da prova e três alunas que acertaram em 16 itens. Um aluno do sexo masculino acertou 12 itens, um aluno acertou 15 itens, 1 aluno acertou 16 itens e um aluno acertou 19 itens (cf. Quadro 16). Não há, portanto, alunos de 4º ano que tenham acertado na totalidade da prova.

Quanto a cada um dos tipos de frase apresentados nesta prova, as alunas do 4º ano acertaram todos os itens (4) que apresentam estrutura ativa e também todos os itens (4) de estrutura passiva. Nas frases de complemento focalizado (4), contudo, três das meninas erraram os 4 itens, havendo uma menina que acertou um item. Nas frases relativas (4), três das quatro meninas acertaram todos os itens, e a quarta aluna acertou em três itens, repetindo-se estes resultados nas frases de estrutura clivada (4) (cf. Quadro 16).

Quanto aos quatro alunos do sexo masculino, no total dos itens desta prova, um aluno acertou 19 dos 20 itens, um aluno acertou 16 itens, o terceiro aluno acertou 15 itens e o quarto aluno apenas respondeu corretamente a 12 dos 20 itens. Quanto às frases de estrutura ativa, três alunos acertaram os quatro itens, tendo o quarto aluno acertado em três itens, verificando-se o mesmo nos itens que compreendem as frases de estrutura passiva. Relativamente às frases de complemento focalizado, um aluno acertou três dos quatro itens, tendo os restantes alunos falhado nas respostas aos quatro itens que contemplam esta estrutura frásica. Nas frases de estrutura relativa, um aluno acertou apenas três itens, tendo os restantes três respondido corretamente aos quatro itens. Por último, nas frases de estrutura clivada, um aluno acertou em metade da totalidade dos itens, e os outros três acertaram os quatro itens (cf. Quadro 16).

**Quadro 16: EG – Acertos: 4ºAno\*Sexo**

		Sexo		Total
		Feminino	Masculino	
EG Total Acertos	12	0	1	1
	15	1	1	2
	16	3	1	4
	19	0	1	1
Total		4	4	8
EG Acertos A*	3	0	1	1
	4	4	3	7
Total		4	4	8
EG Acertos P*	3	0	1	1
	4	4	3	7
Total		4	4	8
EG Acertos CF*	0	3	3	6
	1	1	0	1
	3	0	1	1
Total		4	4	8
EG Acertos R*	3	1	1	2
	4	3	3	6
Total		4	4	8

**Quadro 16: EG – Acertos: 4ºAno\*Sexo (cont.)**

EG Acertos EC*	2	0	1	1
	3	1	0	1
	4	3	3	6
Total		4	4	8

\*A – Ativa P – Passiva CF – Complemento Focalizado R – Relativa EC – Estrutura Clivada

No grupo dos alunos do 5º ano, os resultados são os seguintes: três meninas acertaram 12 itens, quatro meninas acertaram 14 itens, sete responderam corretamente a 15 itens e dez acertaram em 16 itens; duas alunas acertaram ainda em 17 itens e uma aluna acertou 18 dos 20 itens (cf. Quadro 17). Nas frases de estrutura ativa (4 itens), quatro alunas acertaram em três itens e 23 alunas acertaram os quatro itens, e nos itens de estrutura passiva nove alunas acertaram 3 itens e 18 alunas responderam corretamente aos quatro itens (cf. Quadro 17). Nas frases de complemento focalizado regista-se o maior número de erros: 22 alunas não acertaram nenhum dos 4 itens, 4 alunas acertaram apenas 1 item e duas alunas acertaram 2 dos 4 itens (cf. Quadro 17). Nas frases de estrutura relativa, duas alunas acertaram 2 itens, seis alunas acertaram 3 itens e 19 alunas acertaram nos quatro itens que contemplam esta estrutura gramatical, e nas frases de estrutura clivada seis alunas responderam corretamente a 3 itens e 21 alunas acertaram nos 4 itens (cf. Quadro 17).

Já os alunos do sexo masculino, apenas um aluno acertou em 12 itens, um aluno acertou 14 itens, nove alunos acertaram 15 itens, oito alunos acertaram 16 itens e dois alunos responderam corretamente a 17 itens (cf. Quadro 17). Uma vez mais, não se regista nenhum aluno que tenha respondido corretamente à totalidade da prova (20 itens). Nos quatro itens de estrutura ativa, 7 alunos responderam a 3 itens e 14 responderam corretamente aos 4 itens; nos quatro itens que contemplam frases de estrutura passiva, quatro alunos cometeram apenas um erro, enquanto que 17 alunos acertaram na totalidade dos 4 itens (cf. Quadro 17). Nos itens de frases de complemento focalizado, 16 alunos não conseguiram responder acertadamente a nenhum dos itens, tendo apenas 5 alunos acertado a apenas 1 dos itens (c. Quadro 17). Nas frases de estrutura relativa, três alunos acertaram 3 itens e 18 alunos responderam acertadamente nos 4 itens. Por último, nas frases de estrutura clivada, um aluno acertou 2 itens, um aluno acertou 3 itens e 19 alunos responderam corretamente aos 4 itens que contemplam esta estrutura gramatical na prova (cf. Quadro 17).

**Quadro 17: EG – Acertos: 5ºAno\*Sexo**

	Sexo			Total
	Feminino	Masculino		
EG Total Acertos	12	3	1	4
	14	4	1	5
	15	7	9	16
	16	10	8	18
	17	2	2	4

Quadro 17: EG – Acertos: 5ºAno\*Sexo (cont.)

	18	1	0	1
Total		27	21	48
EG Acertos A*	3	4	7	11
	4	23	14	37
Total		27	21	48
EG Acertos P*	3	9	4	13
	4	18	17	35
Total		27	21	48
EG Acertos CF*	0	22	16	38
	1	4	5	9
	2	1	0	1
Total		27	21	48
EG Acertos R*	2	2	0	4
	3	6	3	9
	4	19	18	37
Total		27	21	48
EG Acertos EC*	2	0	1	1
	3	6	1	7
	4	21	19	40
Total		27	21	48

\*A – Ativa P – Passiva CF – Complemento Focalizado R – Relativa EC – Estrutura Clivada

Verifica-se que nesta prova, tanto para os alunos do 4º como do 5º ano, as frases em que as crianças apresentam mais dúvidas são as frases com uma estrutura de complemento focalizado, sendo o item 3, a frase *O gato, ataca-o o rato*, aquela em que mais enganos se registam.

Na prova Sinais de Pontuação (SP), e relativamente a cada um dos anos escolares, 3 dos alunos de 4º ano responderam acertadamente a todos os itens da prova, 4 alunos responderam corretamente a 10 itens, e 1 aluno acertou em 9 dos 11 itens.

Quanto aos alunos do 5º ano de escolaridade, a distribuição de resultados toma a seguinte forma: 1 aluno acertou em 6 itens, 5 alunos acertaram 8 itens, 13 alunos responderam de forma correta a 9 itens, 12 alunos acertaram 10 itens e 17 alunos responderam corretamente a toda a prova (cf. Quadro 18).

**Quadro 18: SP – Acertos\*Ano Escolaridade**

		Ano Escolaridade		
		4º	5º	Total
SP Total Acertos	6	0	1	1
	8	0	5	5
	9	1	13	14
	10	4	12	16
	11	3	17	20
Total		8	48	56

Relativamente aos alunos do 4º ano, duas meninas acertaram os 11 itens da prova, tal como um dos meninos; duas meninas e dois meninos cometeram apenas um erro, e um menino cometeu dois erros nesta prova (cf. Quadro 19).

**Quadro 19: SP – Acertos: 4ºAno\*Sexo**

		Sexo		
		Feminino	Masculino	Total
SP Total Acertos	9	0	1	1
	10	2	2	4
	11	2	1	3
Total		4	4	8

Quanto aos alunos de 5º ano de escolaridade do sexo feminino, três alunas acertaram 8 itens desta prova, seis responderam corretamente a 9 itens, sete responderam acertadamente a 10 itens e onze alunas responderam de forma correta à totalidade da prova (11 itens) (cf. Quadro 20). Relativamente aos alunos do sexo masculino, um aluno acertou apenas 6 itens da prova, dois alunos acertaram 8 itens, sete alunos responderam corretamente a 9 itens, cinco alunos acertaram em 10 itens e seis alunos responderam ao total dos 11 itens que compõem esta prova (cf. Quadro 20).

**Quadro 20: SP – Acertos: 5ºAno\*Sexo**

		Sexo		
		Feminino	Masculino	Total
SP Total Acertos	6	0	1	1
	8	3	2	5
	9	6	7	13
	10	7	5	12
	11	11	6	17
Total		27	21	48

Os alunos do 4º ano de escolaridade levaram o tempo mínimo de 40 segundos a responder a esta prova, sendo o tempo máximo de 66 segundos. Assim, a média do tempo de resposta é de  $M=53,38$ ,  $DP=10,28$ . Já os alunos do 5º ano demoraram entre 33 e 108 segundos a responder a esta prova. A média do tempo de resposta para estes alunos é, então, de  $M=48,94$ , com

desvio padrão de DP=14,15.

De acordo com o ano escolar dos participantes, os resultados na prova Compreensão de Frases (CF) assumem os seguintes números: 1 aluno do 4º ano acertou em 13 itens da prova, 1 aluno acertou em 14 itens, três alunos acertaram em 15 itens e os restantes três acertaram na totalidade da prova.

Nos alunos de 5º ano, contam-se 16 alunos que acertaram na totalidade dos itens da prova, 18 alunos que cometeram apenas 1 erro, 9 alunos que erraram por 2 vezes, 4 alunos que cometeram 3 erros e 1 aluno que respondeu erradamente em 6 ocasiões (cf. Quadro 21).

**Quadro 21: CF – Acertos\*Ano Escolaridade**

		Ano Escolaridade		
		4º	5º	Total
CF Total Acertos	10	0	1	1
	13	1	4	5
	14	1	9	10
	15	3	18	21
	16	3	16	19
Total		8	48	56

Das alunas do 4º ano, duas acertaram em todos os itens desta prova, tendo uma aluna errado um item, e uma aluna errou dois itens. Já os meninos, apenas um acertou em todos os itens, dois responderam corretamente a 15 itens, e um acertou em 13 dos 16 itens (cf. Quadro 22).

**Quadro 22: CF – Acertos: 4º Ano\*Sexo**

		Sexo		
		Feminino	Masculino	Total
CF Total Acertos	13	0	1	1
	14	1	0	1
	15	1	2	3
	16	2	1	3
Total		4	4	8

Nesta prova, os alunos do 5º ano de escolaridade, sexo feminino, regista-se uma aluna que acertou 10 itens, duas alunas que respondeu acertadamente a 13 itens, cinco alunas responderam corretamente a 14 itens, doze alunas acertaram em 15 itens e sete alunas acertaram em todos os itens (16) desta prova (cf. Quadro 23).

Já os alunos do sexo masculino, dois responderam corretamente em 13 itens, quatro alunos acertaram em 14 itens, seis alunos acertaram em 15 itens e nove alunos responderam corretamente em todos os 16 itens da prova (cf. Quadro 23).

**Quadro 23: CF – Acertos: 5º Ano\*Sexo**

		Sexo		Total
		Feminino	Masculino	
CF Total Acertos	10	1	0	1
	13	2	2	4
	14	5	4	9
	15	12	6	18
	16	7	9	16
Total		27	21	48

Na prova Compreensão de Textos (CT), os resultados por ano de escolaridade são os seguintes: os alunos do 4º ano não conseguiram responder corretamente a todos os itens da prova. Então, neste grupo de alunos, 2 alunos responderam corretamente a 11 itens, 1 aluno respondeu corretamente a 12 itens, 2 alunos responderam de forma acertada a 13 itens, 1 aluno acertou 14 itens e 2 alunos deram respostas corretas a 15 itens.

Nos alunos de 5º ano, apenas dois responderam corretamente a toda a prova, sendo que 1 aluno respondeu a 15 itens de forma correta, 7 alunos deram 14 respostas corretas, 8 alunos acertaram 13 dos 16 itens, 10 alunos acertaram 12 itens, 5 alunos acertaram 11 questões, 8 alunas acertaram apenas 10, 2 alunos responderam corretamente a 9 itens, 2 alunos deram respostas acertadas a 8 itens, e 2 alunos acertaram 7 itens. O maior número de erros é de 14, de um aluno que apenas acertou 2 itens (cf. Quadro 24).

O item 13 desta prova, a pergunta *Porque é que os índios Apaches viviam nas grandes pradarias?*, é o que mais confusão causou nos alunos, resultando na pergunta com o maior número de respostas erradas nesta prova.

**Quadro 24: CT – Acertos\*Ano Escolaridade**

		Ano Escolaridade		Total
		4º	5º	
CT Total Acertos	2	0	1	1
	7	0	2	2
	8	0	2	2
	9	0	2	2
	10	0	8	8
	11	2	5	7
	12	1	10	11
	13	2	8	10
	14	1	7	8
	15	2	1	3
	16	0	2	2
Total		8	48	56

Nesta prova, dentro das alunas do 4º ano, uma menina respondeu

corretamente a 15 itens, uma acertou 13 itens, uma acertou 12 itens e uma acertou 12 itens. Já nos alunos de sexo masculino, um acertou 15 itens, um acertou 14 itens, um acertou 13 itens e um aluno acertou 11 itens (cf. Quadro 25). Nesta prova, nenhum dos alunos do 4º ano de escolaridade acertou a totalidade dos itens (16).

**Quadro 25: CT – Acertos: 4º Ano\*Sexo**

		Sexo		
		Feminino	Masculino	Total
CT Total Acertos	11	1	1	2
	12	1	0	1
	13	1	1	2
	14	0	1	1
	15	1	1	2
Total		4	4	8

Nesta prova, os alunos de 5º ano do sexo feminino obtiveram os seguintes resultados: uma aluna acertou em apenas 2 itens, uma aluna acertou em 7 itens, duas alunas acertaram 8 itens, uma aluna acertou 9 itens e três alunas acertaram 10 itens. Quatro alunas responderam corretamente a 11 itens, cinco alunos acertaram 12 itens, três alunas responderam de forma correta a 13 itens e sete alunas acertaram em 14 itens. Não houve raparigas que acertassem na totalidade dos itens da prova (cf. Quadro 26). O mesmo não se verificou nos alunos do sexo masculino, onde dois alunos acertaram os 16 itens da prova e um aluno errou apenas 1 item. Cinco alunos do sexo masculino acertaram 13 itens e outros cinco alunos acertaram 12 itens; um aluno respondeu corretamente a 11 itens, cinco alunos acertaram 10 itens, um aluno respondeu bem a 9 itens e um aluno acertou em apenas 7 itens (cf. Quadro 26).

**Quadro 26: CT – Acertos: 5º Ano\*Sexo**

		Sexo		
		Feminino	Masculino	Total
CT Total Acertos	2	1	0	1
	7	1	1	2
	8	2	0	2
	9	1	1	2
	10	3	5	8
	11	4	1	5
	12	5	5	10
	13	3	5	8
	14	7	0	7
	15	0	1	1
	16	0	2	2
Total		27	21	48

Na última prova da PROLEC-R, Compreensão Oral (CO), de acordo com os anos de escolaridade dos sujeitos, os resultados para esta prova apresentam-se da seguinte forma: os alunos do 4º ano não conseguiram acertar em todos os itens da prova, sendo que 1 aluno acertou apenas em 3 itens, 3 alunos acertaram em 5 itens e 4 alunos responderam corretamente a 6 questões.

Um dos alunos do 5º ano não respondeu corretamente a nenhuma das questões, 7 alunos apenas responderam corretamente a 1 pergunta, 6 alunos acertaram 2 questões, 8 alunos acertaram 3 e 8 alunos acertaram 4. Houve 5 alunos que foram corretos a responder a 5 itens, 9 alunos responderam corretamente a 6 itens e 4 alunos responderam acertadamente a 7 itens (cf. Quadro 27).

**Quadro 27: CO – Acertos\*Ano Escolaridade**

		Ano Escolaridade		
		4º	5º	Total
CO Total Acertos	0	0	1	1
	1	0	7	7
	2	0	6	6
	3	1	8	9
	4	0	8	8
	5	3	5	8
	6	4	9	13
	7	0	4	4
Total		8	48	56

Nesta prova, nos alunos do 4º ano, dois alunos do sexo masculino e dois alunos de sex feminino acertaram 6 itens, tendo duas alunas e um aluno acertado 5 itens. Há ainda um aluno que acertou em três itens apenas (cf. Quadro 28). Mais uma vez se verifica que os alunos de 4º ano não acertaram na totalidade dos itens desta prova (8).

**Quadro 28: CO – Acertos: 4º Ano\*Sexo**

		Sexo		Total
		Feminino	Masculino	
CO Total Acertos	3	0	1	1
	5	2	1	3
	6	2	2	4
Total		4	4	8

Na última prova da PROLEC-R, os alunos do 5º ano, sexo feminino, obtiveram os seguintes resultados: quatro alunas acertaram um item apenas, três alunas responderam corretamente a 2 itens, cinco alunas acertaram 3 itens, e outras 5 responderam corretamente a 4 itens, tendo apenas uma aluna dado a resposta correta a 5 dos itens; verifica-se que sete alunas acertaram 6 itens e duas alunas acertaram em 7 itens (cf. Quadro 29). Quanto aos alunos do sexo masculino, um aluno não acertou em nenhum dos 8 itens desta

prova, três alunos acertaram apenas 1 item, três acertaram apenas 2 itens, três acertaram 3 itens e 3 acertaram 4 itens; quatro alunos acertaram em 5 itens, dois alunos acertaram 6 itens e dois alunos responderam corretamente a 7 itens (cf. Quadro 29).

Nesta prova, nenhum aluno do 5º ano conseguiu responder corretamente aos 8 itens que a constituem.

**Quadro 29: CO – Acertos: 5º Ano\*Sexo**

	Sexo			Total
	Feminino	Masculino		
CO Total Acertos	0	0	1	1
	1	4	3	7
	2	3	3	6
	3	5	3	8
	4	5	3	8
	5	1	4	5
	6	7	2	9
	7	2	2	4
Total	27	21		48

#### 4.2 Análise inferencial

A adaptação de qualquer teste para uma população requer que sejam tidas em consideração linhas orientadoras como referido por algumas organizações, como a *International Test Commission* (ITC). Nos casos que envolvem tradução de algum material, deve ter-se sempre em consideração, em primeiro lugar, as diferenças culturais e de linguagem, depois as questões técnicas, os objetivos e os métodos e, por último, a interpretação dos resultados (Hambleton, Merenda & Spielberger, 2005).

As correlações foram efetuadas, para cada um dos anos letivos, entre os resultados das 9 provas e os resultados dos alunos nestas disciplinas.

O Coeficiente de Correlação de Pearson varia entre os valores -1 e +1, fornecendo informação acerca do tipo de relação que as variáveis comparadas apresentam. Quando este coeficiente é positivo, as variáveis em comparação apresentam uma relação direta (quanto mais alto o valor de uma das variáveis, mais alto será o valor da outra variável); se o coeficiente apresenta um valor negativo, mostra uma relação inversa entre as variáveis em questão; um valor nulo neste coeficiente demonstra a não existência de relação entre as variáveis (Mundstock et al., 2006).

De acordo com Mundstock et al. (2006), os resultados das provas dos alunos que frequentam o 4º ano de escolaridade, mostram que existem correlações positivas entre quase todas as provas da PROLEC-R e as suas notas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática (cf. Quadro 30).

As provas Nome ou Som de Letras (NL) e Estruturas Gramaticais (EG) apresentam relações negativas com os resultados na disciplina de língua portuguesa, isto é, quanto mais altos os resultados obtidos nestas

provas, menor é a nota do aluno na disciplina de língua portuguesa (Mundstock et al., 2006).

As provas Igual-Diferente (ID), Leitura de Palavras (LP), Leitura de Pseudopalavras (LS), Sinais de Pontuação (SP), Compreensão de Frases (CF) e Compreensão de Textos (CT) apresentam correlações positivas com as notas dos alunos na disciplina de língua portuguesa (cf. Quadro 30).

A prova Compreensão Oral (CO) apresenta uma correlação positiva significativa com a nota da disciplina língua portuguesa (cf. Quadro 30).

Quanto à disciplina de matemática, não existem correlações com as provas Leitura de Pseudopalavras (LS) e Compreensão de Textos (CT) (valor de correlação 0.000) (cf. Quadro 30).

As provas Nome ou Som de Letras (NL), Igual-Diferente (ID), Leitura de Palavras (LP), Estruturas Gramaticais (EG), Compreensão de Frases (CF) e Compreensão Oral (CO) apresentam correlações positivas com a disciplina de matemática. A prova Sinais de Pontuação (SP) é a única que apresenta correlações negativas com as notas desta disciplina (cf. Quadro 30).

A maioria das correlações entre os resultados nas provas e os resultados das duas disciplinas tidas em conta são superiores na disciplina de língua portuguesa, sendo as provas Nome ou Som de Letras (NL), Estruturas Gramaticais (EG) e Compreensão de Frases (CF) as únicas cujo valor da correlação é mais alto na matemática (cf. Quadro 30).

**Quadro 30 – Correlações de Pearson para o 4º Ano**

	Língua Portuguesa	Matemática
NL	-.223	.068
ID	.337	.445
LP	.541	.326
LS	.377	.000
EG	-.261	.483
SP	.548	-.333
CF	.051	.383
CT	.504	.000
CO	.878*	.467

\*Correlação significativa a 0,01

Quanto aos resultados dos alunos de 5º ano, as correlações entre os resultados de cada uma das provas da PROLEC-R e as notas dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática são positivas – quanto mais alta a classificação nas disciplinas supramencionadas, maior é o valor obtido como resultado nas várias provas da PROLEC-R. Assim, relativamente à disciplina de língua portuguesa, verificam-se correlações positivas significativas com as provas Igual-Diferente (ID), Leitura de Palavras (LP), Leitura de Pseudopalavras (LS), Sinais de Pontuação (SP) e Compreensão de Textos (CT), não sendo significativas as correlações com as restantes provas da PROLEC-R (cf. Quadro 31).

Na disciplina de matemática, verificam-se correlações positivas entre os resultados obtidos na disciplina e as provas Leitura de Pseudopalavras

(LS) e Estruturas Gramaticais (EG) (cf. Quadro 31).

Tendo em conta os resultados da mesma disciplina, verificam-se correlações significativas com as provas Nome ou Som de Letras (NL), Igual-Diferente (ID), Leitura de Palavras (LP), Sinais de Pontuação (SP), Compreensão de Frases (CF), Compreensão de Textos (CT) e Compreensão Oral (CO) (cf. Quadro 31).

**Quadro 31 – Correlações de Pearson para o 5º Ano**

	Língua Portuguesa	Matemática
NL	.259	.429**
ID	.464**	.438**
LP	.372**	.345*
LS	.378**	.219
EG	.263	.069
SP	.392**	.306*
CF	.212	.318*
CT	.360*	.524**
CO	.244	.416**

\*Correlação significativa a 0,05

\*\* Correlação significativa a 0,01

## V - Discussão

É da máxima importância referir que impossibilidades relativas ao tempo, e também devido a uma questão de autorizações, não é possível estabelecer qualquer relação de comparação entre os dados recolhidos junto dos alunos do 4º ano e os dados dos alunos do 5º ano, devido à discrepância da amostra de alunos de cada um dos anos de escolaridade (8 alunos de 4º ano e 48 alunos que frequentam o 5º ano).

A análise descritiva dos resultados da PROLEC-R permite-nos verificar que os alunos do 4º ano de escolaridade cometeram mais erros na prova Estruturas Gramaticais (EG); verificam-se ainda erros nas provas Leitura de Pseudopalavras (LS), Compreensão de Textos (CT) e Compreensão Oral (CO).

Os erros que estes alunos cometem na prova Estruturas Gramaticais (EG), verificam-se sobretudo nos itens com frases de complemento focalizado. Tomando como exemplo o item em que se regista o maior número de erros, o item 3, *O gato, ataca-o o rato*, os alunos leem a frase corretamente, falhando depois na correspondência com a imagem; nesta fase, as respostas dos alunos são dadas como se a frase em questão fosse *O gato ataca o rato*, ignorando o pronome que complementa o verbo. Na prova Leitura de Pseudopalavras (LS), a maioria dos erros acontecem por substituição; por exemplo, nos itens 16. *almiento* e 32. *clofo*, os alunos leem frequentemente *alimento* e *cloro*. Estudos levados a cabo por Baron e Strawson (1976, in Sucena & Castro, 2010), mostram que existem dois tipos distintos de palavras: as palavras que conhecemos e as palavras que nos são desconhecidas. Assim, o leitor recorre a tipos diferentes de mecanismos

perante a leitura de palavras regulares e pseudopalavras, recorrendo a a mecanismos ortográficos para as primeiras e a processos de leitura sublexical para as segundas. Este dado vem confirmar que os leitores hábeis conseguem obter melhores desempenhos na leitura, devidos ao treino (Baron & Strawson, in Sucena & Castro, 2010). Assim, o facto de estes alunos cometerem um elevado número de erros na prova Leitura de Pseudopalavras (LS) poderá ser explicado por alguma imaturidade dos processos envolvidos no ato da leitura.

Quanto às provas Compreensão de Textos (CT) e Compreensão Oral (CO), o número de erros apresentado poderá estar ligado ao facto de estas serem as duas últimas provas da bateria. Por esta altura, alguns alunos apresentavam já sinais de fadiga, o que poderá mostrar que a bateria poderá ser muito longa para ser aplicada em apenas uma sessão.

Entre os alunos do 5º ano, as provas com maior número de erros são a prova Leitura de Pseudopalavras (LS), Compreensão de Textos (CT) e Igual-Diferente (ID), seguidas pelas provas Leitura de Palavras (LP), Estruturas Gramaticais (EG) e Compreensão Oral (CO).

Analisando as provas em que os alunos do 5º ano cometem mais erros, e tendo em conta o meio socioeconómico e cultural em que estes alunos se encontram inseridos, poder-se-à dizer que estes alunos, embora tenham adquiridas as competências necessárias ao ato da leitura, não as treinam regularmente nem serão incentivados a tal, apesar de a maioria ter afirmado na entrevista inicial que se sentia motivado para a leitura.

Tal como nos alunos do 4º ano de escolaridade, o número de erros dados pelos alunos do 5º ano nas provas Compreensão de Textos (CT) e Compreensão Oral (CO) poderá estar ligado ao facto de estas serem as duas últimas provas da bateria, altura em que os alunos mostravam já sinais de fadiga, evidenciando o facto de a bateria ser muito longa para ser aplicada em apenas uma sessão, sugerindo-se assim a divisão da sua aplicação em duas sessões. Os resultados da PROLEC-R revelam, então, quais as competências dos alunos, bem como as suas dificuldades ao nível da leitura.

Analisando comparativamente os resultados máximos possíveis em cada prova e a média dos resultados obtidos por cada ano de escolaridade, verifica-se que, no grupo de alunos do 4º ano de escolaridade, as médias estão bastante próximas dos resultados máximos possíveis, sendo as provas em que se verificam mais erros as que apresentam médias mais baixas – Leitura de Pseudopalavras (LS), Estruturas Gramaticais (EG), Compreensão de Textos (CT) e Compreensão Oral (CO) (cf. Quadro 32).

Os resultados dos alunos do 5º ano revelam que as médias estão também próximas dos resultados máximos possíveis de cada prova, sendo também mais evidente a discrepância nas provas em que se regista um maior número de erros – Leitura de Pseudopalavras (LS), Compreensão de Textos (CT), Igual-Diferente (ID) e Compreensão Oral (CO) (cf. Quadro 32).

É possível ainda verificar, para ambos os anos de escolaridade, que a média de respostas acertadas em cada prova vai sendo cada vez menor, relativamente ao resultado máximo possível dessa mesma prova. Este facto suporta a ideia de que a prova poderá ser demasiado longa para ser aplicada

em uma sessão apenas (cf. Quadro 32).

**Quadro 32 – Pontuações máximas possíveis \*Médias obtidas prova a prova 4º e 5º anos de escolaridade**

Provas PROLEC-R	Pontuação Máxima Possível	4º Ano		5º Ano	
		Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
NL	20	19,63	0,74	18,71	1,43
ID	20	19,63	0,74	18,69	1,89
LP	40	39,13	0,64	38,25	1,72
LS	40	37,13	1,25	35,63	3,33
EG	20	15,63	1,92	15,25	1,31
SP	11	10,25	0,71	9,79	1,17
CF	16	15,00	1,07	14,88	1,18
CT	16	13,00	1,60	11,54	2,54
CO	8	5,25	1,04	3,79	1,99

O estudo levado a cabo por Roque (2011) mostra que, para os alunos, as provas que suscitam mais dificuldades são, nos processos léxicos, a Leitura de Pseudopalavras (LS), e nos processos sintáticos a prova Estruturas Gramaticais (EG). O mesmo estudo mostra ainda que as três provas que compõem os processos semânticos – Compreensão de Frases (CF), Compreensão de Textos (CT) e Compreensão Oral (CO) – se apresentam como as de mais difícil resposta para os alunos (Cf. Quadro 33).

Analisando comparativamente os resultados do presente estudo (cf. Quadro 32) com os resultados de Roque (2011) (cf. Quadro 33), conclui-se que, tanto para os alunos do 4º ano como para os alunos do 5º ano de escolaridade, as provas já mencionadas são de facto as que se apresentam de resposta mais complicada.

**Quadro 33 – Resultados médios – Crianças sem sinalização (Roque, 2011)**

Provas PROLEC-R	Crianças sem sinalização (Roque, 2011)	
	Média	D. Padrão
NL	19,60	0,85
ID	19,23	0,96
LP	38,12	2,12
LS	35,62	3,15
EG	12,57	2,51
SP	10,17	1,06
CF	15,25	0,82
CT	12,48	2,81
CO	4,78	1,86

Uma possível explicação para o facto de as três provas que avaliam os processos semânticos se encontrarem entre as mais difíceis para os alunos de responder, terá que ver com o nível de fadiga que os alunos apresentam nesta

fase da aplicação da bateria. Assim, estudos mais aprofundados seriam aconselhados para a verificação deste facto, utilizando talvez a forma de aplicação da versão original espanhola, quando o respondente é uma criança apresenta dificuldades severas de leitura (Cuetos et al., 2009). A prova poderá então ser aplicada da seguinte forma: dividindo-se o tempo de resposta em duas sessões, na primeira sessão o aluno responderia à prova Nome ou Som de Letras (NL), Leitura de Palavras (LP) e Estruturas Gramaticais (EG), respondendo ainda a dois dos quatro textos que compõem a prova Compreensão de Textos (CT) (um expositivo e um narrativo) e um dos dois textos da prova Compreensão Oral (CO). Na segunda sessão, seriam respondidas as provas Igual-Diferente (ID), Leitura de Pseudopalavras (LP), Sinais de Pontuação (SP), os restantes dois textos da prova Compreensão de Textos (CT) e o último texto da prova final da bateria, Compreensão Oral (CO). De notar que se deverá ainda ter em conta o tempo decorrido entre as duas sessões, por forma a evitar ao máximo que novas aprendizagens influenciem os resultados, tornando-os inutilizáveis.

Nas análises da Correlação de Pearson ( $R$ ) relativamente às notas dos alunos, e de acordo com Pestana e Gageiro (2008), os valores de  $R$  inferiores a 0,2 mostram uma correlação muito baixa; valores entre 0,2 e 0,39 mostram correlações baixas; os valores situados entre 0,4 e 0,69 demonstram uma ligação moderada, sendo considerada uma correlação alta quando  $R$  assume valores entre 0,7 e 0,89, sendo considerada uma correlação muito alta a que assume valores entre 0,9 e 1.

Assim, para os alunos do 4º ano de escolaridade, as provas Igual-Diferente (ID), Leitura de Palavras (LP), Leitura de Pseudopalavras (LS), Sinais de Pontuação (SP), Compreensão de Frases (CF) e Compreensão Oral (CO) apresentam correlações positivas com a disciplina de língua portuguesa. Destas provas, a única correlação muito baixa que se regista com as notas na disciplina de língua portuguesa é a da prova Compreensão de Frases (CF). As provas Igual-Diferente (ID) e Leitura de Pseudopalavras (LS) apresentam correlações baixas na mesma disciplina. Verificam-se correlações moderadas entre esta disciplina e as provas Leitura de Palavras (LP), Sinais de Pontuação (SP) e Compreensão de Textos (CT) (cf. Quadro 30).

A prova Compreensão Oral (CO) apresenta uma correlação positiva alta com as classificações atribuídas aos alunos na disciplina de língua portuguesa, sendo esta correlação significativa (nível de significância 0,01) (cf. Quadro 30).

Ainda relativamente à disciplina de língua portuguesa, as provas Nome ou Som de Letras (NL) e Estruturas Gramaticais (EG) correlações negativas com as notas desta disciplina (cf. Quadro 30).

A relação negativa relativamente à prova Nome ou Som de Letras (NL) é uma questão que deveria ser estudada mais a fundo, uma vez que este processo é a base do início da leitura. Quanto à prova Estruturas Gramaticais (EG), a relação negativa que é apontada nas correlações poderá estar ligada à dificuldade dos vários tipos de frase, visto que as respostas obtidas

encontram-se dentro do esperado: há maior número de erros nos itens mais difíceis.

A disciplina de matemática apresenta correlações positivas com as provas Nome ou Som de Letras (NL), Igual-Diferente (ID), Leitura de Palavras (LP), Estruturas Gramaticais (EG), Compreensão de Frases (CF) e Compreensão Oral (CO). A correlação da nota na disciplina de matemática com a prova Nome ou Som de Letras (NL) é muito baixa; verificam-se correlações baixas nas provas Leitura de Palavras (LP) e Compreensão de Frases (CF) e as provas Igual-Diferente (ID), Estruturas Gramaticais (EG) e Compreensão Oral (CO) apresentam correlações moderadas.

Na prova Sinais de Pontuação (SP), há uma correlação negativa de valor  $-0,333$ , que é considerada baixa. Existem ainda duas provas que não apresentam qualquer correlação com as notas de matemática destes alunos: Leitura de Pseudopalavras (LS) e Compreensão de Textos (CT). A inexistência de correlação na prova Leitura de Pseudopalavras (LS) poderá estar ligada ao facto de os alunos não conhecerem, de facto, as palavras que lhes são apresentadas e confundirem alguns dos itens desta prova com palavras que usam diariamente (p.e., item 16. *almiento*, os alunos lêem frequentemente *alimento*). Quanto à prova Compreensão de Textos (CT), uma das hipóteses de explicação do valor nulo da correlação poderá ser o facto de, muitas vezes, os alunos nas questões matemáticas estarem mais focados na recolha de dados que permitam resolver o problema do que em apreender e compreender a informação que este contém.

É mais uma vez de referir que os resultados relativamente aos alunos do 4º ano de escolaridade não podem ser generalizados, devido ao número muito reduzido de alunos que frequentam este ano letivo que compõem esta amostra.

Os resultados das correlações de Pearson ( $R$ ) relativamente aos alunos do 5º ano de escolaridade revelam que a disciplina de língua portuguesa apresenta apenas correlações positivas com as provas da PROLEC-R. De acordo com os critérios de Pestana e Gageiro (2008), as provas Nome ou Som de Letras (NL), Leitura de Palavras (LP), Leitura de Pseudopalavras (LS) Estruturas Gramaticais (EG), Sinais de Pontuação (SP), Compreensão de Frases (CF), Compreensão de Textos (CT) e Compreensão Oral (CO) apresentam valores de correlação baixos. A prova Igual-Diferente (ID) apresenta um valor de correlação moderada (cf. Quadro 31).

A prova Compreensão de Textos (CT) apresenta uma correlação significativa (nível de significância de 0,05) com a nota na disciplina de língua portuguesa. As provas Igual-Diferente (ID), Leitura de Palavras (LP), Leitura de Pseudopalavras (LS) e Sinais de Pontuação (SP) apresentam também correlações significativas com a disciplina de língua portuguesa, com nível de significância de 0,01 (cf. Quadro 31).

Relativamente à disciplina de matemática, também não se registam correlações negativas. A prova Estruturas Gramaticais (EG) apresenta um valor de correlação muito baixo; as provas Leitura de Palavras (LP), Leitura de Pseudopalavras (LS), Sinais de Pontuação (SP) e Compreensão de Frases

(CF) apresentam uma correlação baixa; por fim, as provas Nome ou Som de Letras (NL), Igual-Diferente (ID), Compreensão de Textos (CT) e Compreensão Oral (CO) apresentam correlações moderadas com as notas obtidas na disciplina de matemática (cf. Quadro 31).

Quanto à significância das correlações, as provas Leitura de Pseudopalavras (LS) e Estruturas Gramaticais (EG) não apresentam correlações significativas com as notas da disciplina de matemática; as provas Leitura de Palavras (LP), Sinais de Pontuação (SP) e Compreensão de Frases (CF) apresentam correlações significativas (nível de significância 0,05), tal como as provas Nome ou Som de Letras (NL), Igual-Diferente (ID), Compreensão de Textos (CT) e Compreensão Oral (CO) (nível de significância de 0,01) (cf. Quadro 31).

As provas que apresentam os valores de correlação mais altos são Nome ou Som de Letras (0.429), Igual-Diferente (0.438), Compreensão de Textos (0,524) e Compreensão Oral (0.416) (cf. Quadro 31). Este facto é consistente com o que é esperado do aluno no contexto de sala de aula na disciplina de matemática: compreensão das leituras que são efetuadas para que o aluno possa proceder a uma boa resolução das questões/problemas que lhe é pedido que resolva.

Neste grupo de alunos, os resultados foram ao encontro do esperado: quanto mais altas as notas do aluno são, melhor o seu desempenho na prova.

Levanta-se contudo uma questão: existem alguns alunos que apesar de lerem fluentemente não conseguem retirar informação do que leram. Na amostra utilizada para este trabalho, houve alguns alunos que se enquadram neste grupo, embora fossem poucos. Estes foram os alunos que deram mais erros nas suas respostas. Sugerem-se, então, estudos para tentar entender o porquê de estes alunos não conseguirem retirar informação de uma frase ou texto quando conseguem ler com fluência e flexibilidade, o que não permite que haja um intervalo de tempo suficiente para esquecerem a informação.

## VI – Conclusões

O presente trabalho reflete sobre a importância da leitura no ensino básico, nomeadamente nas disciplinas centrais do currículo, a língua portuguesa e a matemática.

A PROLEC-R apresenta-se como um instrumento capaz de identificar e avaliar os processos de leitura, reconhecendo quais as áreas da leitura em que o aluno apresenta mais dificuldades e que necessitam de intervenção. Tendo em conta que é um instrumento traduzido para o português a partir da versão original espanhola, exige que se levem a cabo estudos-piloto, por forma a avaliar a prova e reconhecer as suas qualidades psicométricas para a população de Portugal.

Na fase de estudo em que a PROLEC-R se encontra, é possível afirmar que é um instrumento útil, embora necessite ainda de estudos para aprofundar algumas questões, como supramencionado, por exemplo, na questão da influência que o tempo de aplicação de toda a prova poderá ter na resposta às últimas provas.

A amostra utilizada neste estudo não é representativa, uma vez que as

análises se centram apenas em alunos de 4º e 5º ano, quando a bateria abrange alunos na faixa etária dos 6 aos 12 anos de idade, e devido ao reduzido número de alunos do 4º ano que responderam. Relativamente aos alunos do 5º ano que compõem a amostra, todos estão inseridos no mesmo meio socioeconómico e cultural, outro motivo pelo qual a amostra não pode ser considerada representativa.

De modo geral, as crianças mostraram-se recetivas à bateria, revelando-se de fácil resposta. As crianças que obtiveram melhores notas nas disciplinas tidas em conta pelo presente estudo comentaram espontaneamente a facilidade das provas.

Apesar da sua extensão, a organização dos itens e a forma como estes são apresentados aos alunos permitiu que estes, na sua esmagadora maioria, mantivessem a motivação para responder ao longo das nove provas, embora nem sempre conseguissem os níveis de atenção e concentração. Além disso, a organização das provas e dos processos a avaliar são também de grande ajuda para o avaliador, pois o desempenho do sujeito nas primeiras tarefas transmite informações acerca do desempenho na restante prova, independentemente da fadiga. A primeira prova transmite ao avaliador a percepção de que o sujeito conhece de facto – ou não – as letras, e sem reconhecer as letras, o aluno não vai conseguir aprender a ler.

Na prova Compreensão de Frases (CF), o item “Desenha um bigode com três pelos no rato” causou muita confusão aos alunos (foi o item mais questionado de toda a bateria, juntamente com as frases de complemento focalizado, na prova Estruturas Gramaticais), visto a resposta a este item ser de carácter representativo, ou seja, por estar dependente das representações de cada um. Assim, o estabelecimento de critérios de correção bastante rigorosos poderá ajudar na solução desta questão.

Um outro aspeto que deverá merecer uma atenção mais cuidada prende-se com a cotação das respostas às duas últimas provas da bateria, Compreensão de Textos e Compreensão Oral. Os critérios de correção do manual espanhol defendem que a criança deve ser questionada quando as respostas iniciais são vagas (Cuetos et al., 2009). Acontece que as questões poderão ser demasiado sugestivas, o que vai provocar enviesamentos nas respostas. Assim, fica a sugestão de compilação de respostas contempladas como acertadas ou erradas no manual português da PROLEC-R, à semelhança de outras provas de avaliação, como é o caso da WISC-III.

A leitura e a compreensão do que se lê é uma competência de extrema importância na sociedade em que vivemos, ajudando na integração do indivíduo na vida social, auxiliando os indivíduos a aumentar os seus conhecimentos e, conseqüentemente, progredir a nível académico.

A PROLEC-R é constituída por provas que avaliam os processos envolvidos no ato da leitura. Contudo, ao proceder-se à tradução de uma prova para uma nova língua, é fundamental proceder-se a estudos de aferição, para que se possa analisar todo e qualquer aspeto de validação. É então da maior importância analisar todos os aspetos desta prova com uma amostra representativa da população portuguesa.

### Referências Bibliográficas

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to Read: Thinking and Learning about print*. Massachusetts: MIT Press.
- Adams, M. J., Foorman, B. R., Lundberg, I. & Beeler, T. (2008). *Consciência Fonológica em crianças pequenas*. Porto Alegre: Artmed.
- Beard, R., Siegel, L. S., Leite, I. & Bragança, A. (Eds.) (2010). *Como se aprende a ler?* Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Carvalho, A. & Pereira, M. (2008). Teste de Avaliação da Fluência e Precisão da Leitura “O Rei”. *Atas do 7º Encontro Nacional (5º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Braga: Universidade de Minho. Recuperado em 31 de agosto 2012 em [http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/documentos/ot\\_teste\\_a\\_valiacao\\_fluencia\\_precisao\\_leitura\\_c.pdf](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalpha/bo/documentos/ot_teste_a_valiacao_fluencia_precisao_leitura_c.pdf)
- Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (2003). *Cortex*. Lisboa.
- Cuetos, F., Rodriguez, B., Ruano, E. & Arribas, D. (2009). *Bateria de Evaluacion de los Procesos Lectores, Revisada*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Fayol, M., Toom, A., Bivar, A., Santos, C & Aires, L. M. (Eds.) (2010). *Fazer contas ajuda a pensar?* Lisboa: Fundação Manuel dos Santos.
- Festas, M. I. (1994). *Auto-avaliação da compreensão da leitura*. Dissertação de doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Festas, M. I. F., Martins, C. S. P. & Leitão, A. S. G. (2007). Avaliação da Compreensão da Escrita e da Leitura das Palavras na PAL-PORT (Bateria de Avaliação Psicolinguística das Afasias e de outras Perturbações da Linguagem para a População Portuguesa). *Revista Educação: Temas e Problemas*, 4(2) (nº especial sobre leitura). Recuperado em 22 de maio, 2012, de <http://www.fpce.uc.pt/pessoais/ifestas/ArtigoRevEducTemasProble.pdf>
- Figueira, A. P. C & Lopes, I. L. *Bateria de Avaliação dos Processos de Leitura para crianças – Edição Revista PROLEC-R* (Versão de investigação, não publicada). Lisboa: CEGOC
- Freitas, M. J., Ales, D., & Costa, T. (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Fries, P. H. (2008). Words, Context, and meaning in Reading. In A. D. Flurkey, E. J. Paulson, & K. S. Goodman (Ed.), *Scientific Realism in Studies of Reading* (cap. 3, pp. 53.84). New York: Lawrence Erlbaum Associates.



---

*população portuguesa. Estudo exploratório, com crianças do 5º ano de escolaridade.* Dissertação de Mestrado não publicada apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Coimbra.

- Rumelhard, D. E. & MacClelland, J. L. (1981). Interactive Processing Through Spreading Activation. In A. M. Lesgold & C. A. Perfetti (Ed.), *Interactive Processes in Reading* (cap. 2, pp. 37-60). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Serrão, A., Ferreira, C. P. & Sousa, H. D. (2010). *PISA 2009 Competências dos alunos Portugueses*. Lisboa: Ministério da Educação, Gabinete de avaliação Educacional.
- Seymour, P. H. K., Aro, M., & Erskine, J. (2003). Foundation literacy acquisition in European orthographies. *British Journal of Psychology*, 94, 143-174. Recuperado em 20 de dezembro, 2011, de [http://www.psychologie.parisdescartes.fr/IMG/pdf/2003\\_Seymour.pdf](http://www.psychologie.parisdescartes.fr/IMG/pdf/2003_Seymour.pdf)
- Siegel, L. S. (2010). Ajudar as crianças a desenvolver competências de leitura proficientes. In R. Beard, L. S. Siegel, I. Leite, & A. Bragança, (Ed.), *Como se aprende a ler?* (cap. 3, pp. 73-95). Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Sim-Sim, I. & Ramalho, G. (1993). *Como lêem as crianças? – Caracterização do Nível de Literacia da População Escolar Portuguesa*. Lisboa: Gabinete de Estudos e Planeamento.
- Sim-Sim, I. & Viana, F. L. (2007). *Para a avaliação do desempenho da leitura*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação.
- Smith, F. (2003). *Compreendendo a Leitura. Uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. São Paulo: Artmed.
- Sucena, A. & Castro, S. L. (2010). *Aprender a Ler e avaliar a leitura*. Coimbra: Almedina.
- Taylor, I. & Taylor, M. M. (1983). *The Psychology of Reading*. New York: Academic Press.
- Viana, F. L. & Ribeiro, I. (2009). *Prova de Reconhecimento de Palavras – PRP*. Lisboa: CEGOC.
- Viana, F. L. (2007). *O ensino da leitura: a avaliação*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

**Anexos**

- I – Carta de Autorização para as Instituições
- II – Consentimento Informado – Encarregados de Educação
- III – Caracterização da Amostra
- IV – Questionário Sócio-demográfico
- V – Frequências prova a prova, item a item – 4º Ano
- VI – Frequências prova a prova, item a item – 5º Ano

## Anexo I

Coimbra, Fevereiro de 2012

Assunto: Aplicação da bateria de avaliação dos processos de leitura, a crianças dos 5º anos– PROLEC-R (edição revista) (Cegoc, editora)

Ex. mo Sr(a) Diretor(a)

Sabemos quanto é importante saber ler, ter competências para realizar esta complexa tarefa e, igualmente, quanto é importante os educadores disporem de instrumentos fidedignos para avaliar e diagnosticar os processos implicados nesta atividade.

É, também, sobejamente, conhecida a falta de instrumentos validados para a população portuguesa de forma genérica, e, especialmente, nesta área tão importante da aprendizagem.

Neste sentido, uma equipa composta, maioritariamente, por docentes e investigadores da Universidade de Coimbra, das Faculdades de Psicologia e de Ciências da Educação e de Letras, propõe adaptar uma bateria de avaliação dos processos de leitura, vocacionada para crianças dos 1º e 2º ciclos do ensino básico (7-12 anos de idade), a PROLEC-R, da editora Cegoc.

A adaptação e aferição deste instrumento requer a elaboração de normas, a partir de grupos representativos da população portuguesa. No âmbito do projeto de adaptação da Bateria Prolec-r, necessitamos incluir na nossa amostra crianças de várias regiões do País, desde o Norte ao Sul, e Ilhas, incluindo as regiões do litoral e do interior. É neste contexto que vimos solicitar a colaboração de V. Ex<sup>a</sup>.

A PROLEC-R é um instrumento mundialmente conhecido pela sua utilidade na avaliação dos processos de leitura em crianças, com estudos de adaptação em outros países, de origem espanhola que é composta por diversas provas avaliando quatro domínios importantes: Reconhecimento de letras; Processos léxicos, processos sintáticos e ainda Processos Semânticos.

Por todas as razões aventadas, vimos solicitar a V. Ex<sup>a</sup> autorização para aplicar a referida bateria aos alunos do 4º ano da instituição que dirige. A prova é de cariz individual tendo uma duração de, aproximadamente, 30 minutos, sob a orientação de um psicólogo convenientemente formado para

o efeito.

Comprometemo-nos a salvaguardar os interesses das crianças e a respeitar a programação de atividades estipuladas pelos professores, sempre que a situação o exija. Será, sempre, realizada uma solicitação formal de autorização ao encarregado de educação de cada criança.

Os dados pessoais e resultados individuais são absolutamente confidenciais e destinam-se única e simplesmente para fins estatísticos.

Para dar seguimento ao presente projeto, muito nos agradaria poder contar com a V. colaboração e agradecemos uma resposta o mais breve que vos seja possível.

Antecipadamente, gratas pela colaboração de V. Ex<sup>a</sup>, apresentamos os nossos melhores cumprimentos.

Ana Paula Couceiro Figueira

(Docente da Faculdade de Psicologia e de ciências da Educação, UC)

---

## Anexo II

**Assunto:** Pedido de Autorização

Exmo. Encarregado de Educação,

O meu nome é Sara Cristina Amaral e sou aluna do 5º ano do Mestrado Integrado em Psicologia na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Pretendo elaborar, no âmbito da minha tese de mestrado, um trabalho de investigação que consiste na resposta do vosso filho a uma bateria de provas de leitura. Assim, e de acordo com os objetivos a atingir, pretende-se apenas que o seu filho responda a uma série de nove exercícios que visam a avaliação dos vários processos utilizados na leitura. Neste sentido, venho, por este meio, solicitar a V. Exa. autorização para a aplicação de tal prova ao seu educando, no período letivo, visto que a escola se mostrou disponível em colaborar no projeto acima referido. Desde já informo que a confidencialidade e a privacidade dos resultados obtidos serão asseguradas pelo anonimato da identificação das crianças. A organização da atividade será realizada em tempo útil por contato direto com as crianças.

Grata pela vossa disponibilidade e certa que esta solicitação merecerá por parte de vossa Exa. toda a atenção,

Os meus melhores cumprimentos,

Sara Cristina Amaral

### Anexo III

#### Tabelas de Frequências

<b>Idade</b>		
	Frequência	Percentagem %
9	6	10,7
10	25	44,6
11	23	41,1
12	2	3,6
Total	56	100

<b>Sexo</b>		
	Frequência	Percentagem %
Masculino	25	44,6
Feminino	31	55,4
Total	56	100

<b>Ano Escolaridade</b>		
	Frequência	Percentagem %
4	8	14,3
5	48	85,7
Total	56	100

<b>Nº Repetições</b>		
	Frequência	Percentagem %
0	47	83,9
1	7	12,5
2	2	3,6
Total	56	100

<b>Motivação Leitura</b>		
	Frequência	Percentagem %
Sim	47	83,9
Não	9	16,1
Total	56	100

<b>Rendimento Escolar: Língua Portuguesa</b>		
	Frequência	Percentagem %
2	10	17,9
3	26	46,4
4	19	33,9
5	1	1,8
Total	56	100

**Rendimento Escolar: Matemática**

	Frequência	Percentagem %
2	23	41,1
3	24	42,9
4	9	16,1
Total	56	100

**Crosstabs:****Ano Escolaridade\*Idade**

	9	10	11	12	13	Total
4º	6	2	0	0	0	8
5º	0	23	23	1	1	48
Total	6	25	23	1	1	56

**Ano Escolaridade\*Sexo**

	Feminino	Masculino	Total
4º	4	4	8
5º	27	21	48
Total	31	25	56

**Ano Escolaridade\*Nº Repetições**

	0	1	2	Total
4º	8	0	0	8
5º	39	7	2	48
Total	47	7	2	56

**Ano Escolaridade\*Motivação Leitura**

	Sim	Não	Total
4º	7	1	8
5º	40	8	48
Total	47	9	56

**Ano Escolaridade\*Rendimento Escolar:Língua Portuguesa**

	2	3	4	5	Total
4º	0	1	7	0	8
5º	10	25	12	1	48
Total	10	26	19	1	56

---

**Ano Escolaridade\*Rendimento Escolar: Matemática**

	2	3	4	Total
4º	0	3	5	8
5º	23	21	4	48
Total	23	24	9	56

## Anexo IV

## Recolha de dados das crianças

Dados da Criança

Nome/Código: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Data de Preenchimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Idade Cronológica: \_\_\_\_\_

Vive: Zona Predominantemente Urbana ( )

Zona Predominantemente Rural ( )

Distrito: \_\_\_\_\_

Escolaridade

Em que ano escolar se encontra: \_\_\_\_\_

Já alguma vez reprovou? Sim  Não 

Se sim, quantas vezes reprovou e em que anos: \_\_\_\_\_

Quais as áreas escolares que mais gosta? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

E quais aquelas que despertam menos interesse? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Qual o rendimento escolar obtido nos últimos dois anos lectivos a

Língua Portuguesa e a Matemática:

Ano escolar	1 ºano	2 ºano	3 ºano	4 ºano	5 ºano	6 ºano
Língua Portuguesa						
Matemática						

Gosta de ler? Sim  Não



## Anexo V

### 1. Nome ou Som de Letras (NL)

#### NL 1 - t

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

#### NL 2 - u

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

#### NL 3 - b

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

#### NL 4 - f

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

#### NL 5 - n

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

#### NL 6 - v

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

#### NL 7 - c

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

#### NL 8 - r

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

#### NL 9 - x

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

#### NL 10 - z

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**NL 11 - j**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**NL 12 - s**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0	25,0
	1	6	75,0	75,0	100,0

**NL 13 - q**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**NL 14 - h**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**NL 15 - a**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**NL 16 - p**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**NL 17 - d**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**NL 18 - l**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**NL 19 - g**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**NL 20 - m**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**2. Igual – Diferente (ID)****ID 1 - l**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	1	8	100,0	100,0	100,0
-------	---	---	-------	-------	-------

**ID 2 - D**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 3 - I**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 4 - D**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 5 - D**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 6 - D**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**ID 7 - I**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 8 - D**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 9 - D**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 10 - I**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 11 - I**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 12 - D**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 13 - I**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**ID 14 - D**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 15 - I**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 16 - I**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 17 - D**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**ID 18 - I**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 19 - D**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**ID 20 - I**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**3. Leitura de Palavras****LP - 1**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 2**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LP - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LP - 5**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LP - 6**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**LP - 7**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LP - 8**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LP - 9**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LP - 10**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LP - 11**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**LP - 12**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LP - 13**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LP - 14**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**LP - 15**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**LP - 16**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 17**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 18**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 19**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 20**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**LP - 21**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 22**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 23**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 24**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	1	8	100,0	100,0	100,0
-------	---	---	-------	-------	-------

**LP - 25**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 26**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 27**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 28**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 29**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 30**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**LP - 31**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 32**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**LP - 33**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 34**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 35**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	1	8	100,0	100,0	100,0
-------	---	---	-------	-------	-------

**LP - 36**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 37**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 38**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 39**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LP - 40**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**4. Leitura de Pseudopalavras****LS - 1**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LS - 2**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**LS - 3**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0
	1	6	75,0	100,0

**LS - 4**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LS - 5**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 6**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	37,5	37,5	37,5
	1	5	62,5	62,5	100,0

**LS - 7**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 8**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 9**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 10**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0	25,0
	1	6	75,0	75,0	100,0

**LS - 11**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 12**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 13**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 14**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 15**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS -16**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	37,5	37,5	37,5
	1	5	62,5	62,5	100,0

**LS - 17**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 18**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 19**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 20**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0	25,0
	1	6	75,0	75,0	100,0

**LS - 21**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0	25,0
	1	6	75,0	75,0	100,0

**LS - 22**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0	25,0
	1	6	75,0	75,0	100,0

**LS - 23**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 24**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 25**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 26**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**LS - 27**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LS - 28**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**LS - 29**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LS - 30**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LS - 31**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LS - 32**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0
	1	6	75,0	100,0

**LS - 33**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**LS - 34**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LS - 35**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LS - 36**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**LS - 37**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**LS - 38**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 39**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**LS - 40**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**5. Estruturas Gramaticais****EG - 1A**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**EG - 2A**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**EG - 3CF**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	87,5	87,5	87,5
	1	1	12,5	12,5	100,0

**EG - 4P**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**EG - 5EC**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0	25,0
	1	6	75,0	75,0	100,0

**EG – 6R**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**EG – 7CF**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	87,5	87,5	87,5
	1	1	12,5	12,5	100,0

**EG – 8EC**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**EG – 9A**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**EG – 10R**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**EG – 11A**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**EG – 12R**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**EG – 13CF**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	87,5	87,5	87,5
	1	1	12,5	12,5	100,0

**EG – 14P**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**EG – 15EC**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**EG – 16A**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**EG – 17EC**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**EG – 18P**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**EG – 19R**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**EG – 20CF**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	87,5	87,5
	1	1	12,5	100,0

**6. Sinais de Pontuação****SP - 1**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**SP - 2**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**SP - 3**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**SP - 4**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**SP - 5**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**SP - 6**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0	25,0
	1	6	75,0	75,0	100,0

**SP - 7**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**SP - 8**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**SP - 9**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**SP - 10**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**SP - 11**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**7. Compreensão de Frases****CF - 1**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CF - 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CF - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CF - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CF - 5**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**CF - 6**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	37,5	37,5	37,5
	1	5	62,5	62,5	100,0

**CF - 7**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**CF - 8**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CF - 9**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	37,5	37,5	37,5
	1	5	62,5	62,5	100,0

**CF - 10**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CF - 11**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CF - 12**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CF - 13**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CF - 14**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CF - 15**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	1	8	100,0	100,0	100,0
-------	---	---	-------	-------	-------

**CF - 16**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**8. Compreensão de Textos****CT – Carlos – Narrativo curto - 1**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**CT – Carlos – Narrativo curto - 2**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0
	1	6	75,0	100,0

**CT – Carlos – Narrativo curto - 3**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**CT – Carlos – Narrativo curto - 4**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**CT – Marisa – Narrativo longo - 1**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0
	1	6	75,0	100,0

**CT – Marisa – Narrativo longo - 2**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**CT – Marisa – Narrativo longo - 3**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**CT – Marisa – Narrativo longo - 4**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**CT – Okapis – Expositivo curto - 1**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**CT – Okapis – Expositivo curto - 2**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**CT – Okapis – Expositivo curto - 3**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0

**CT – Okapis – Expositivo curto - 4**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0
	1	6	75,0	100,0

**CT – Apaches – Expositivo longo - 1**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	62,5	62,5
	1	3	37,5	100,0

**CT – Apaches – Expositivo longo - 2**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0
	1	6	75,0	100,0

**CT – Apaches – Expositivo longo - 3**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	25,0	25,0
	1	6	75,0	100,0

**CT – Apaches – Expositivo longo - 4**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	75,0	75,0
	1	2	25,0	100,0

## 9. Compreensão Oral

**CO – Ratel – Expositivo - 1**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5
	1	7	87,5	100,0

**CO – Ratel – Expositivo - 2**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	37,5	37,5

	1	5	62,5	62,5	100,0
--	---	---	------	------	-------

**CO – Ratel – Expositivo - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	62,5	62,5	62,5
	1	3	37,5	37,5	100,0

**CO – Ratel – Expositivo - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	62,5	62,5	62,5
	1	3	37,5	37,5	100,0

**CO – Vikings – Expositivo - 1**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	8	100,0	100,0	100,0

**CO – Vikings – Expositivo - 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	12,5	12,5	12,5
	1	7	87,5	87,5	100,0

**CO – Vikings – Expositivo - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	50,0	50,0	50,0
	1	4	50,0	50,0	100,0

**CO – Vikings – Expositivo - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	37,5	37,5	37,5
	1	5	62,5	62,5	100,0

## Anexo VI

### 1. Nome ou Som de Letras (NL)

#### NL 1 - t

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

#### NL 2 - u

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

#### NL 3 - b

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

#### NL 4 - f

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	14,6	14,6	14,6
	1	41	85,4	85,4	100,0

#### NL 5 - n

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

#### NL 6 - v

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	8,3	8,3	8,3
	1	44	91,7	91,7	100,0

#### NL 7 - c

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	12	25,0	25,0	25,0
	1	36	75,0	75,0	100,0

#### NL 8 - r

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	10,4	10,4	10,4
	1	43	89,6	89,6	100,0

**NL 9 - x**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**NL 10 - z**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**NL 11 - j**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	10,4	10,4	10,4
	1	43	89,6	89,6	100,0

**NL 12 - s**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**NL 13 - q**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	8,3	8,3	8,3
	1	44	91,7	91,7	100,0

**NL 14 - h**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**NL 15 - a**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**NL 16 - p**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**NL 17 - d**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**NL 18 - l**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	15	31,3	31,3	31,3
	1	33	68,8	68,8	100,0

**NL 19 - g**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**NL 20 - m**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**2. Igual – Diferente (ID)****ID 1 - I**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**ID 2 - D**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**ID 3 - I**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	8,3	8,3	8,3
	1	44	91,7	91,7	100,0

**ID 4 - D**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**ID 5 - D**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**ID 6 - D**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	10	20,8	20,8	20,8
	1	38	79,2	79,2	100,0

**ID 7 - I**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**ID 8 - D**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	8,3	8,3	8,3
	1	44	91,7	91,7	100,0

**ID 9 - D**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**ID 10 - I**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**ID 11 - I**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**ID 12 - D**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**ID 13 - I**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**ID 14 - D**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**ID 15 - I**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**ID 16 - I**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**ID 17 - D**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	16	33,3	33,3	33,3

	1	32	66,7	66,7	100,0
--	---	----	------	------	-------

**ID 18 - I**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**ID 19 - D**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	10,4	10,4	10,4
	1	43	89,6	89,6	100,0

**ID 20 - I**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**3. Leitura de Palavras****LP - 1**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 5**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 6**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 7**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	--	-----------	---------	---------------	--------------------

Valid	1	48	100,0	100,0	100,0
-------	---	----	-------	-------	-------

**LP - 8**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**LP - 9**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 10**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 11**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 12**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 13**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 14**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**LP - 15**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	8,3	8,3	8,3
	1	44	91,7	91,7	100,0

**LP - 16**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	14,6	14,6	14,6
	1	41	85,4	85,4	100,0

**LP - 17**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 18**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 19**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**LP - 20**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**LP - 21**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 22**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 23**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	8,3	8,3	8,3
	1	44	91,7	91,7	100,0

**LP - 24**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 25**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 26**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**LP - 27**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 28**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	10	20,8	20,8	20,8
	1	38	79,2	79,2	100,0

**LP - 29**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 30**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**LP - 31**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 32**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	13	27,1	27,1	27,1
	1	35	72,9	72,9	100,0

**LP - 33**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	14,6	14,6	14,6
	1	41	85,4	85,4	100,0

**LP - 34**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 35**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LP - 36**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 37**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**LP - 38**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**LP - 39**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LP - 40**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**4. Leitura de Pseudopalavras****LS - 1**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LS - 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**LS - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	9	18,8	18,8	18,8
	1	39	81,3	81,3	100,0

**LS - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LS - 5**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	10,4	10,4	10,4
	1	43	89,6	89,6	100,0

**LS - 6**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	9	18,8	18,8	18,8
	1	39	81,3	81,3	100,0

**LS - 7**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**LS - 8**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**LS - 9**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**LS - 10**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	14,6	14,6	14,6
	1	41	85,4	85,4	100,0

**LS - 11**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**LS - 12**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**LS - 13**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	8,3	8,3	8,3
	1	44	91,7	91,7	100,0

**LS - 14**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**LS - 15**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	8,3	8,3	8,3
	1	44	91,7	91,7	100,0

**LS - 16**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	14	29,2	29,2	29,2
	1	34	70,8	70,8	100,0

**LS - 17**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**LS - 18**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	8	16,7	16,7	16,7
	1	40	43,3	43,3	100,0

**LS - 19**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**LS - 20**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	12	25,0	25,0	25,0
	1	36	75,0	75,0	100,0

**LS - 21**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**LS - 22**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**LS - 23**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	14,6	14,6	14,6
	1	41	85,4	85,4	100,0

**LS - 24**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LS - 25**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**LS - 26**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LS - 27**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	14,6	14,6	14,6
	1	41	85,4	85,4	100,0

**LS - 28**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**LS - 29**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**LS - 30**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**LS - 31**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	12	25,0	25,0	25,0
	1	36	75,0	75,0	100,0

**LS - 32**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	8	16,7	16,7	16,7
	1	40	83,3	83,3	100,0

**LS - 33**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	11	22,9	22,9	22,9
	1	37	77,1	77,1	100,0

**LS - 34**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	10,4	10,4	10,4
	1	43	89,4	89,6	100,0

**LS - 35**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	14,6	14,6	14,6
	1	41	85,4	85,4	100,0

**LS - 36**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**LS - 37**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	11	22,9	22,9	22,9
	1	37	77,1	77,1	100,0

**LS - 38**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**LS - 39**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	10,4	10,4	10,4
	1	43	89,6	89,6	100,0

**LS - 40**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

## 5. Estruturas Gramaticais

### EG – 1A

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	9	18,8	18,8	18,8
	1	39	81,3	81,3	100,0

### EG – 2A

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

### EG – 3CF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

### EG – 4P

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

### EG – 5EC

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

### EG – 6R

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

### EG – 7CF

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	46	95,8	95,8	95,8
	1	2	4,2	4,1	100,0

### EG – 8EC

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	8	16,7	16,7	16,7
	1	40	83,3	83,3	100,0

### EG – 9A

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	10,4	10,4	10,4
	1	43	89,6	89,6	100,0

**EG – 10R**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	8,3	8,3	8,3
	1	44	91,7	91,7	100,0

**EG – 11A**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**EG – 12R**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**EG – 13CF**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	44	91,7	91,7	91,7
	1	4	8,3	8,3	100,0

**EG – 14P**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**EG – 15EC**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**EG – 16A**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**EG – 17EC**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**EG – 18P**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**EG – 19R**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**EG – 20CF**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	43	89,6	89,6	89,6
	1	5	10,4	10,4	100,0

**6. Sinais de Pontuação****SP - 1**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**SP - 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**SP - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**SP - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**SP - 5**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	10	20,8	20,8	20,8
	1	38	79,2	79,2	100,0

**SP - 6**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	14,6	14,6	14,6
	1	41	85,4	85,4	100,0

**SP - 7**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**SP - 8**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	8	16,7	16,7	16,7
	1	40	83,3	83,3	100,0

**SP - 9**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**SP - 10**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	24	50,0	50,0	50,0
	1	24	50,0	50,0	100,0

**SP - 11**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**7. Compreensão de Frases****CF - 1**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**CF - 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	6	12,5	12,5	12,5
	1	42	87,5	87,5	100,0

**CF - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**CF - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	3	6,3	6,3	6,3
	1	45	93,8	93,8	100,0

**CF - 5**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	11	22,9	22,9	22,9
	1	37	77,1	77,1	100,0

**CF - 6**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**CF - 7**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	10	20,8	20,8	20,8
	1	38	79,2	79,2	100,0

**CF - 8**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**CF - 9**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	20	41,7	41,7	41,7
	1	28	58,3	58,3	100,0

**CF - 10**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	4,2	4,2	4,2
	1	46	95,8	95,8	100,0

**CF - 11**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**CF - 12**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**CF - 13**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**CF - 14**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

**CF - 15**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

**CF - 16**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	1	2,1	2,1	2,1
	1	47	97,9	97,9	100,0

## 8. Compreensão de Textos

### CT – Carlos – Narrativo curto - 1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	4	8,3	8,3	8,3
	1	44	91,7	91,7	100,0

### CT – Carlos – Narrativo curto - 2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	11	22,9	22,9	22,9
	1	37	77,1	77,1	100,0

### CT – Carlos – Narrativo curto - 3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	5	10,4	10,4	10,4
	1	43	89,6	89,6	100,0

### CT – Carlos – Narrativo curto - 4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	9	18,8	18,8	18,8
	1	39	81,3	81,3	100,0

### CT – Marisa – Narrativo longo - 1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	16	33,3	33,3	33,3
	1	32	66,7	66,7	100,0

### CT – Marisa – Narrativo longo - 2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	48	100,0	100,0	100,0

### CT – Marisa – Narrativo longo - 3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	12	25,0	25,0	25,0
	1	36	75,0	75,0	100,0

### CT – Marisa – Narrativo longo - 4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	14,6	14,6	14,6
	1	41	85,4	85,4	100,0

### CT – Okapis – Expositivo curto - 1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	15	31,3	31,3	31,8
	1	33	68,8	68,8	100,0

**CT – Okapis – Expositivo curto - 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	11	22,9	22,9	22,9
	1	37	77,1	77,1	100,0

**CT – Okapis – Expositivo curto - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	7	14,6	14,6	14,6
	1	41	85,4	85,4	100,0

**CT – Okapis – Expositivo curto - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	11	22,9	22,9	22,9
	1	37	77,1	77,1	100,0

**CT – Apaches – Expositivo longo - 1**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	34	70,8	70,8	70,8
	1	14	29,2	29,2	100,0

**CT – Apaches – Expositivo longo - 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	21	43,8	43,8	43,8
	1	27	56,3	56,3	100,0

**CT – Apaches – Expositivo longo - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	21	43,8	43,8	43,8
	1	27	56,3	56,3	100,0

**CT – Apaches – Expositivo longo - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	30	62,5	62,5	62,5
	1	18	37,5	37,5	100,0

**9. Compreensão Oral****CO – Ratel – Expositivo - 1**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	14	29,2	29,2	29,2
	1	34	70,8	70,8	100,0

**CO – Ratel – Expositivo - 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	19	39,6	39,6	39,6
	1	29	60,4	60,4	100,0

**CO – Ratel – Expositivo - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	40	83,3	83,3	83,3
	1	8	16,7	16,7	100,0

**CO – Ratel – Expositivo - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	29	60,4	60,4	60,4
	1	19	39,6	39,6	100,0

**CO – Vikings – Expositivo - 1**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	25	52,1	52,1	52,1
	1	23	47,9	47,9	100,0

**CO – Vikings – Expositivo - 2**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	21	43,8	43,8	43,8
	1	27	56,3	56,3	100,0

**CO – Vikings – Expositivo - 3**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	36	75,0	75,0	75,0
	1	13	25,0	25,0	100,0

**CO – Vikings – Expositivo - 4**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	17	35,4	35,4	35,4
	1	31	64,6	64,6	100,0