

Interferência da habilidade de escrita no resultado do teste de Cloze por razão fixa Impact of writing skills on the fixed-ratio Cloze test scores

Interferencia de la capacidad de escritura en el resultado de la prueba Cloze por razón fija

Writable Interference in Cloze Test Result for Fixed Reason



Adriana Satiko **Ferraz**
Neide de Brito **Cunha**
Acácia Aparecida Angeli **Santos**



[BongkamGraphic](#)

Photo By/Foto:

Rip
14³

Volumen 14 #3 sep-dic
14 Años

Revista Iberoamericana de
Psicología

ISSN-I: 2027-1786 | e-ISSN: 2500-6517
Publicación Cuatrimestral

ID: [10.33881/2027-1786.rip.14305](https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.14305)

Título: Interferencia de la capacidad de escritura en el resultado de la prueba Cloze por razón fija

Título: Interferência da habilidade de escrita no resultado do teste de Cloze por razão fixa
Impact of writing skills on the fixed-ratio Cloze test scores

Title: Writable Interference in Cloze Test Result for Fixed Reason

Alt Title / Título alternativo / Título alternativo:

[es]: Interferencia de la capacidad de escritura en el resultado de la prueba Cloze por razón fija

[pt]: Interferência da habilidade de escrita no resultado do teste de Cloze por razão fixa
Impact of writing skills on the fixed-ratio Cloze test scores

[en]: Writable Interference in Cloze Test Result for Fixed Reason

Author (s) / Autor (es) / Autor (es):

Ferraz, Cunha & Santos

Keywords / Palabras Clave / Palavras-chaves:

[es]: comprensión lectora; habilidades de lectura; prueba de cloze; habilidades de escritura; psicología educacional; evaluación psicológica

[pt]: compreensão de leitura; habilidades de leitura; teste de Cloze; habilidades de escrita; psicologia educacional; avaliação psicológica

[en]: reading comprehension; reading skills; cloze testing; writing achievement; educational psychology, psychological assessment

Proyecto / Project: / projeto:

Avaliação da consciência morfológica e metatextual: em alunos do ensino fundamental – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)

Submitted: 2020-09-09

Accepted: 2021-04-29

Adriana Satico **Ferraz**, [Dr] [MsC] Psi

AutorID: [57201398293](https://orcid.org/57201398293)

Research ID: [AAM-1181-2021](https://orcid.org/AAM-1181-2021)

ORCID: [0000-0002-9856-0094](https://orcid.org/0000-0002-9856-0094)

Source | Filiacion | Filiação:

Universidade São Francisco, Campinas - SP, Brasil

BIO:

Psicóloga e Mestre em Psicologia
Doutoranda em Psicologia pela Universidade São Francisco, Campinas - SP, Brasil

City | Ciudad | Cidade:

Bragança Paulista [br]

e-mail:

adrianasatico.as@gmail.com

Resumo

O teste de Cloze é amplamente utilizado na avaliação da compreensão de leitura de escolares. Estudos indicam que os resultados do Cloze por razão fixa se relacionam com a escrita, sugerindo que esse formato é dependente dessa habilidade linguística. Destarte, o objetivo desta pesquisa foi investigar a interferência dos erros na escrita para o desempenho no teste de Cloze por razão fixa, com correção literal. Participaram deste estudo 1842 alunos, provenientes das cinco regiões brasileiras, matriculados em escolas públicas do Ensino Fundamental I (3º ao 5º ano). Os instrumentos utilizados foram os testes de Cloze 1 “A princesa e o Fantasma”; Cloze 2 “Uma vingança infeliz”, e a Escala de Avaliação da Escrita. Como resultados, as pontuações em ambos os testes de Cloze se diferenciaram em razão dos grupos de desempenho em escrita – maior número de erros de escrita indicaram menor performance nos testes de Cloze. O quantitativo de erros na escrita predisse o desempenho dos estudantes nos testes de Cloze 1 e Cloze 2 (49 e 52% da variância explicada, respectivamente). Ao considerar os erros de escrita e o ano escolar a contribuição preditiva foi de 43% da variância explicada no Cloze 1 e 46%, Cloze 2. Esses resultados corroboram as relações entre a compreensão de leitura e a escrita identificadas na literatura, bem como o papel da escolarização no desenvolvimento e consolidação dessas habilidades linguísticas. São feitas indicações de novos estudos, bem como sugestões para a utilização do teste de Cloze por razão fixa no processo de avaliação psicoeducacional.

Resumen

La prueba Cloze se usa ampliamente para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes. Los estudios indican que los resultados del Cloze por una razón fija están relacionados con la escritura, lo que sugiere que este formato depende de esta capacidad lingüística. El objetivo de esta investigación fue investigar la interferencia de errores en la escritura para el desempeño en Cloze por razón fija. Participaron 1842 estudiantes de las cinco regiones brasileñas, matriculados en escuelas públicas de educación primaria. Los instrumentos utilizados fueron las pruebas Cloze 1 “La princesa y el fantasma” y Cloze 2 “Una venganza desafortunada”, y la Escala de evaluación de escritura. Como resultado, los puntajes en ambas pruebas Cloze difirieron debido a los grupos de desempeño en escritura: un mayor número de errores de escritura indicó un rendimiento más bajo en las pruebas de Cloze. El número de errores de escritura predijo el desempeño de los estudiantes en las pruebas Cloze 1 y Cloze 2 (49 y 52% de la varianza explicada, respectivamente). Al considerar los errores de escritura y el año escolar, la contribución predictiva fue del 43% de la varianza explicada en Cloze 1 y del 46% en Cloze 2. Estos resultados corroboran las relaciones entre comprensión lectora y escritura identificadas en la literatura y el papel de la escolarización en el desarrollo y consolidación de estas habilidades lingüísticas. Se hacen indicaciones para nuevos estudios y sugerencias para el uso del test de Cloze por un razón fija en el proceso de evaluación psicoeducativa.

Abstract

The Cloze test assesses students' reading comprehension. Studies indicate that fixed-ratio Cloze's test scores are related to writing, suggesting that this assessment format depends on linguistic ability. Thus, this research aimed to investigate the interference of writing errors for the fixed-ratio Cloze test's performance. Participated in this study, 1.842 students from the five Brazilian regions enrolled in public Elementary School I (3rd to 5th year). The instruments used were the Cloze test 1 "The Princess and the Ghost" and Cloze test 2 "An unfortunate revenge," and the Writing Assessment Scale. As a result, the scores in both Cloze tests differed due to the writing performance groups – a more significant number of writing errors indicated lower performance in the Cloze tests. The number of writing errors predicted the students' performance in the Cloze 1 and Cloze 2 tests (49 and 52% of the explained variance, respectively). When considering writing errors and the school year, these independent variables' predictive contribution was 43% of the variance explained in Cloze 1 and 46% in Cloze 2. These results corroborate previous studies on the relationships between reading comprehension and writing and the role of schooling in developing and consolidating both language skills. Indications for new studies are made, and suggestions for using the Cloze test for a fixed reason in the psychological and educational assessment process

Citar como:

Ferraz, A. S., Cunha, N. B., & Santos, A. A. (2021). Interferência da habilidade de escrita no resultado do teste de Cloze por razão fixa Impact of writing skills on the fixed-ratio Cloze test scores. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 14 (3), 4748-55. Obtenido de: <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/1963>

Neide de Brito **Cunha**, MsC Psi.

AutorID: [16306548800](https://orcid.org/16306548800)

Research ID: [A-4093-2013](https://orcid.org/A-4093-2013)

ORCID: [0000-0003-4945-4495](https://orcid.org/0000-0003-4945-4495)

Source | Filiacion | Filiação:

Centro Paula Souza – Unidade de Pós-graduação, Extensão e Pesquisa

BIO:

Doctora en Psicología en el área educativa, Maestría en Educación. Profesor de la Maestría Profesional en Gestión y Desarrollo de la Formación Profesional. Con intereses la formación del formador y la autorregulación del aprendizaje.

City | Ciudad | Cidade:

Atibaia[br]

e-mail:

neidedebritocunha@gmail.com

Acácia Aparecida Angeli **Santos**, Psi.

AutorID: [35560938500](https://orcid.org/35560938500)

Research ID: [D-2587-2012](https://orcid.org/D-2587-2012)

ORCID: [0000-0002-8599-7465](https://orcid.org/0000-0002-8599-7465)

Source | Filiacion | Filiação:

Universidade São Francisco, Campinas – SP, Brasil

BIO:

Psicóloga, Doctora en Psicología. Docente e investigadora con con experiencia en cursos de pregrado y posgrado stricto-sensu. IA Research Fellow por CNPq.

City | Ciudad | Cidade:

Campinas [br]

e-mail:

acacia.angeli@gmail.com

Interferência da habilidade de escrita no resultado do teste de Cloze por razão fixa Impact of writing skills on the fixed-ratio Cloze test scores

Interferencia de la capacidad de escritura en el resultado de la prueba Cloze por razón fija
Writable Interference in Cloze Test Result for Fixed Reason

Adriana Satico **Ferraz**

Neide de Brito **Cunha**

Acácia Aparecida Angeli **Santos**

O procedimento Cloze é usado para construir um teste de linguagem. Esse método pressupõe a exclusão de informações de um texto contruído especialmente para essa finalidade ou selecionado a partir do objetivo da avaliação. Os vocábulos suprimidos do texto são substituídos por traços que o examinando deverá preencher com base na sua compreensão de leitura. Amplamente utilizado em testes de domínio de segunda língua, o teste de Cloze pode ser construído por razão fixa, que envolve a eliminação de vocábulos com base em um intervalo fixo; por deleção racional, relativa à omissão de vocábulos previamente selecionados; e por múltipla escolha, que alude à um conjunto de alternativas para avaliar a compreensão do conteúdo do texto (**Abraham & Chapelle, 1992; Chai, Swanto, & Din, 2020**). Após uma quantidade substancial de pesquisas sobre as diferentes configurações do teste de Cloze foram encontradas evidências de que esses testes avaliam a competência textual e a competência gramatical (**Apsari, 2016; Arshad, Shakir, & Ahmad, 2020; Chai et al., 2020; Juan-Garau, Prieto-Arranz, & Salazar-Noguera, 2015**).

Nesta pesquisa focalizou-se o teste de Cloze por razão fixa para a avaliação da compreensão de leitura (textos “A princesa e o fantasma” e “Uma vingança infeliz” [Santos, 2005]). A sua elaboração envolve a eliminação de palavras conforme um padrão fixo, como uma medida de traços de linguagem, mais especificamente, a competência gramatical e a textual escrita (**Abraham & Chapelle, 1992; Chai et al., 2020**). Nesse caso, há omissão sempre da palavra colocada em determinada posição, que pode ser a quinta, a sétima ou décima palavra. Esse procedimento, segundo Chapelle e Abraham (1990), visa testar regularmente vários tipos de palavras, algumas das quais se referem a construções gramaticais, consideradas ao nível mais microtextual, ou à frase, e outras são direcionadas a construções textuais de longo alcance, ou macrotextual, que têm a ver com o contexto.

Análises sobre o teste de Cloze, independentemente da amostra focalizada, têm demonstrado que ele é mais que um instrumento de avaliação da leitura, pois em várias de suas formas também capta aspectos da escrita, uma vez que é exigido do aluno a redação correta dos vocábulos suprimidos (Abraham & Chappelle, 1992; Zucoloto & Sisto, 2002). Kongsuwan Nakul (2015) acrescenta que o preenchimento das lacunas não se reduz apenas à dimensão do significado da forma reconhecida, exigindo igualmente a ativação de componentes complexos de conhecimento das palavras. Nessa direção, o teste de Cloze, ao se direcionar para a compreensão leitora, apresenta-se como um recurso promissor para aprimorar as competências ortográficas já que, como sublinham MacArthur e Graham (2016), a leitura e a escrita são duas significações que se influenciam mutuamente.

Ao considerar a utilização do teste de Cloze por razão fixa para aquilatar a compreensão de leitura de alunos brasileiros do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, Cunha, Santos, e Oliveira (2018) verificaram a evidência de validade baseada no processo de resposta para o texto “Uma vingança infeliz” (Santos, 2005), por meio da avaliação da homogeneidade na distribuição dos tipos de erros. Os resultados mostraram que os estudantes com médias mais altas no teste cometeram mais erros lexicais e sintáticos, e as com médias mais baixas, erros semânticos. Considerando que os erros foram classificados por ordem crescente de gravidade, de acordo com as divisões de García (1988), na sequência lacuna deixada em branco, fonológico, lexical, sintático e semântico, seria esperado que os alunos com pontuações mais altas tivessem cometido também mais erros lexicais, que incidem no uso do sinônimo.

García (1998) demonstrou como a leitura parte da informação visual e chega ao som, enquanto a escrita associa fonemas a letras indicando que são processos diferentes. Entretanto, a relação estreita entre os processos de leitura e escrita tem sido destacada nos estudos com crianças, como os de Suehiro e Santos (2012) e Suehiro e Hohlenwerger (2014).

Em Suehiro e Santos (2012) constatou-se a evidência de validade concorrente para os testes de Cloze “A princesa e o fantasma” e “Uma vingança infeliz” (Santos, 2005) com a Escala de Avaliação da Escrita (EAVE; Sisto, 2005), que avalia a escrita por meio do ditado de palavras. Os resultados obtidos confirmaram a estreita relação existente entre ambas as habilidades investigadas, ilustrada pelo alto índice de correlação (acima de .70). No estudo de Suehiro e Magalhães (2014), os referidos testes de Cloze se mostraram sensíveis para captar a relação existente entre a aprendizagem da escrita e a compreensão em leitura. Os alunos com baixo desempenho na leitura foram os com pior desempenho na escrita, abarcando uma evidência de validade de critério concorrente para o teste de Cloze e a EAVE.

Santos e Monteiro (2016) buscaram a evidência de validade convergente-divergente para os testes de Cloze “A princesa e o fantasma” e “Uma vingança infeliz” por meio da correlação com a EAVE, assim como procuraram explorar as diferenças de desempenho no Cloze em subgrupos de 92 alunos, formados com base na pontuação da EAVE (erros de escrita). Os resultados indicaram correlações de magnitude alta (acima de .73) e estatisticamente significativa ($p < .001$) entre os textos do Cloze e a EAVE. Além disso, alunos com desempenho fraco na EAVE obtiveram baixo rendimento no Cloze.

Reconhecendo que a escrita é mais complexa do que a leitura na alfabetização, Cagliari (2010) esclarece que para ler são necessários alguns conhecimentos como a identificação das letras e, para escrever, além daqueles relacionados à leitura, são exigidos conhecimentos complementares, como as regras ortográficas. Essa afirmação aponta

para uma precedência da leitura sobre a escrita, com o desenvolvimento de habilidades de leitura sendo como um “pré-requisito” para a aprendizagem da escrita (Graham & Hebert, 2011; Hebert, Simpson, & Graham, 2013). Todavia, no estudo de Santos e Fernandes (2016) com estudantes do 2º ao 5º ano a escrita foi preditora da leitura em 33% da sua variância explicada. Portanto, o resultado encontrado pelas autoras sugere que o nível de proficiência do aluno em escrita também pode repercutir no desempenho em leitura ao longo dos anos escolares do Ensino Fundamental I. Ao lado disso, o nível escolar das crianças é uma variável importante na avaliação da compreensão de leitura e da aprendizagem da escrita, uma vez que se identifica um aumento na proficiência dessas habilidades conforme o avanço na escolarização (Fonseca & Caliatto, 2016; Santos & Fernandes, 2016; Suehiro & Hohlenwerger, 2014; Suehiro & Santos, 2012).

Mediante o exposto, o objetivo deste estudo foi investigar em que medida os erros de escrita interferem no desempenho dos estudantes do 3º ao 5º ano que são submetidos à testagem da compreensão de leitura por meio do teste de Cloze por razão fixa, corrigido de forma literal. É importante informar que esse tipo de correção considera como acerto somente a escrita correta da palavra, bem como a apresentação do vocábulo idêntico que fora suprimido do texto.

Com base nesse objetivo, foi analisado (a) se as pontuações do teste de Cloze elaborado e corrigido nas condições supracitadas variariam de acordo com o quantitativo de erros de escrita; (b) se o número de erros de escrita seria preditor do desempenho no teste de Cloze, bem como se a variável ano escolar interfere nessa associação. Como hipóteses, esperava-se que (a) os alunos que apresentassem baixa pontuação em escrita também teriam menor desempenho no teste de Cloze (Santos & Monteiro, 2016); (b) a quantidade de erros de escrita fosse preditora do baixo desempenho no teste de Cloze (Santos & Monteiro, 2016). Todavia, se considerou que essa associação preditiva possui interferência da variável ano escolar, pois são averiguadas diferenças na habilidade de compreensão de leitura quando se compara os anos escolares do Ensino Fundamental I (Suehiro & Santos, 2012; Mota & Santos, 2014). Vale informar que para atender o objetivo desta pesquisa primeiramente verificou-se a associação preditiva da escrita para a compreensão de leitura em vias de assegurar que os instrumentos utilizados nesta pesquisa captaram a relação existente entre ambas as habilidades linguísticas (Santos & Fernandes, 2016; Santos & Monteiro, 2016; Suehiro & Magalhães, 2014; Suehiro & Santos, 2012).

Método

Participantes

Participaram deste estudo 1842 alunos do ensino fundamental I de escolas públicas localizadas nas cinco regiões do Brasil. A idade mínima dos alunos foi de sete e máxima de 13 anos ($Midade = 9.41$; $DP = 1.2$). Quanto aos anos escolares, 600 alunos eram do 3º ano, 652 do 4º ano e 590 do 5º ano. A distribuição de alunos por região contou com 338 do Sul, 300 do Centro-Oeste, 389 do Norte, 422 do Nordeste e 393 do Sudeste. Desses alunos, 51.1% eram meninos ($n = 941$).

Instrumentos

Testes de Cloze “A princesa e o fantasma” (Cloze 1) e “Uma vingança infeliz” (Cloze 2) (Santos, 2005). Ambos os textos foram elaborados conforme a técnica de Cloze (Taylor, 1953), com o objetivo de avaliar a compreensão de leitura de alunos do Ensino Fundamental I (3º ao 5º ano). Com base no formato de razão fixa, para cada texto foram omitidos 15 vocábulos. A aplicação dos testes pode ser coletiva ou individual, no formato lápis e papel, sem tempo mínimo e máximo preestabelecido para respondê-los. Conforme indicado na introdução deste estudo, a correção adotada foi a literal, que considera como acerto apenas a apresentação do vocábulo idêntico ao que fora suprimido e que esteja escrito corretamente. Para cada acerto é atribuído 1 ponto e para o erro 0 ponto. A pontuação mínima para cada texto é de 0 e máxima de 15 pontos.

Os testes de Cloze 1 e 2 possuem evidência de validade de construto, evidência de validade baseada na relação com outras variáveis (tipo convergente com a consciência fonológica e de critério concorrente com o ano escolar) e evidência de validade baseada no processo de resposta (Cunha, Santos, & Oliveira, 2018; Oliveira, Santos, Boruchovitch, & Rueda, 2012; Mota & Santos, 2014; Santos & Monteiro, 2016; Suehiro & Santos, 2015). Também possuem estimativas de precisão por consistência interna ($\alpha > .70$), verificada em amostras de alunos brasileiros do Ensino Fundamental I (Cunha et al., 2018; Cunha, Ferraz, & Santos, manuscrito submetido; Santos & Monteiro, 2016).

Escala de Avaliação da Escrita (Sisto, 2005). Essa escala avalia a dificuldade de alunos do Ensino Fundamental I para representar fonemas por meio de um ditado de 55 palavras, classificadas como: encontro consonantal, dígrafo, sílaba composta e sílaba complexa. A aplicação de 10 palavras da EAVE requer que o examinador oriente os alunos a escrevê-las com a primeira letra em maiúscula. A escala pode ser aplicada de forma individual ou coletiva por meio do formato lápis e papel. Não é estabelecido um tempo mínimo/máximo para o aluno escrever as palavras ditadas. Na correção é atribuído 0 ponto para os acertos e 1 ponto para os erros ou omissões. A pontuação mínima é de 0 e máxima de 55 pontos. A EAVE possui evidência de validade de conteúdo (Sisto, 2005) e evidência de validade baseada na relação com outras variáveis (tipo divergente com a compreensão de leitura e de critério concorrente com grupos extremos de desempenho com essa habilidade cognitivo-linguística) (Suehiro & Magalhães, 2014).

Procedimento de coleta de dados

Na condução deste estudo foram adotados todos os procedimentos éticos para pesquisas com seres humanos, conforme as orientações da Resolução do Conselho Nacional de Saúde 510/2016 (Brasil, 2016). Por se tratar de escolares, participaram da coleta de dados somente os alunos que entregaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por um dos pais/responsáveis e que assentiram a sua participação por meio Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Os testes foram aplicados por alunos da graduação de Psicologia que integravam o programa de Iniciação Científica ligado a laboratórios de pesquisa de programas de pós-graduação Stricto Sensu em Psicologia e Educação das cinco regiões do Brasil. Os testes foram aplicados de forma coletiva e em horário de aula.

Procedimento de análise de dados

As análises dos dados foram realizadas nos softwares Statistical Package for the Social Sciences (versão 25.0) e MPlus (versão 8; Muthen & Muthen, 1998-2012).

Especificação da variável “grupos de desempenho em escrita”. Utilização de análise descritiva para a formação de quatro grupos atribuídos pelos valores de quartis da pontuação obtida pelos estudantes na EAVE. Grupo 1 (G1; $n = 489$), apresentou de 0 a 16 erros; Grupo 2 (G2; $n = 461$), de 17 a 26 erros; Grupo 3 (G3; $n = 457$), 27 a 40 erros; Grupo 4 (G4; $n = 435$), 41 a 55 erros.

Análise de normalidade dos dados. Os valores de curtose e assimetria se situaram acima de 2, o que caracterizou desvio de normalidade amostral, tanto para os grupos de desempenho em escrita (considerando os testes de Cloze 1 e 2) como para a amostra geral no Cloze 1 e 2 e a EAVE. Esse resultado é comumente identificado em amostras constituídas de mais de 200 participantes (Field, 2013). Portanto, na modelagem por equações estruturais utilizou-se o método de estimação Weighted Least Squares Mean and Variance Adjusted (WLSMV), indicado para dados categóricos e com desvios de normalidade (Muthén & Muthén, 2010). Nas análises de comparação de grupos (análise de variância ANOVA) e na regressão linear múltipla Método Enter foi aplicado o método de bootstrap (2000 amostras).

Consistência interna dos instrumentos. Foram utilizados dois índices de confiabilidade: o coeficiente alfa (α) e a fidedignidade composta (fc). O referencial de interpretação se pautou em valores de α e $fc > .70$ (Dunn, Baguley, & Bunsden, 2014; Peterson & Kim, 2013).

Modelagem por equações estruturais (MEE). Estrutura do modelo: Variável Independente (VI), EAVE; Variáveis Dependentes (VDs), testes de Cloze 1 e 2. Estimador WLSMV (Muthén & Muthén, 2010). Interpretação da plausibilidade do modelo: razão de $\chi^2/df < 0,05$; Índices de ajuste: Root Mean Square Error of Approximation (intervalo de confiança [IC] de 90%) – valores adequados RMSEA $< 0,05$, como limite de .10; Tucker-Lewis Index (TLI) e Comparative Fit Index (CFI) – valores plausíveis a partir de .80 (Marôco, 2014). Interpretação da magnitude da correlação identificada no modelo: $r < .30$, fraca; .40 a .60 moderada; $r > .70$, forte (Dancey & Reidy, 2013).

Comparação de grupos. Análise de variância ANOVA, com o teste post hoc de Games-Howell. O tamanho do efeito foi estimado pelo eta ao quadrado parcial (η^2): valores abaixo de .01 (trivial); entre .01 e .05 (pequeno); de .06 e .13 (médio) e acima de .14 (grande) (Goss-Sampson, 2019).

Regressão Linear Múltipla (Método Enter). Variáveis Dependentes (VDs): desempenho nos testes de Cloze 1 e 2; Variáveis Independentes (VIs): grupos de desempenho em escrita, avaliada pela EAVE e ano escolar. Composição dos modelos 1 e 2 para cada VD. Modelo 1: inserção dos quatro grupos de desempenho em escrita; Modelo 2: inclusão dos grupos de desempenho em escrita e o ano escolar. Valores de autocorrelação dos resíduos aceitáveis: Durbin-Watson entre 1.5 a 2.5 (Field, 2013).

Resultados Preliminares

Os instrumentos apresentaram estimativas adequadas de precisão para a amostra avaliada, considerando os valores adequados do α

para o Cloze 1 de .85, o Cloze 2 de .81 e a EAVE de .96, e os valores de f_c no Cloze 1 = .92; Cloze 2 = .91 e na EAVE = .98. Preliminarmente à execução das análises que visaram a atender o objetivo desta pesquisa verificou-se o potencial preditivo da escrita para a compreensão de leitura.

O modelo representado na Figura 1 é plausível ($\chi^2/gl = 2.24$; $RMSEA = .03$ (IC .025 – .027); CFI e $TLI = .97$ – índices de ajuste qualifi-

cados como muito bons). A habilidade de escrita explicou 65% da variância do Cloze 1 e 62% no Cloze 2. A direção negativa dos coeficientes de regressão indicam que a dificuldade de escrita repercutiu em uma diminuição de .81 pontos em compreensão de leitura no Cloze 1 e de .79 pontos no Cloze 2. Os testes de Cloze 1 e 2 apresentaram correlação de forte magnitude, indicativo de convergência dessas medidas na avaliação da compreensão de leitura.

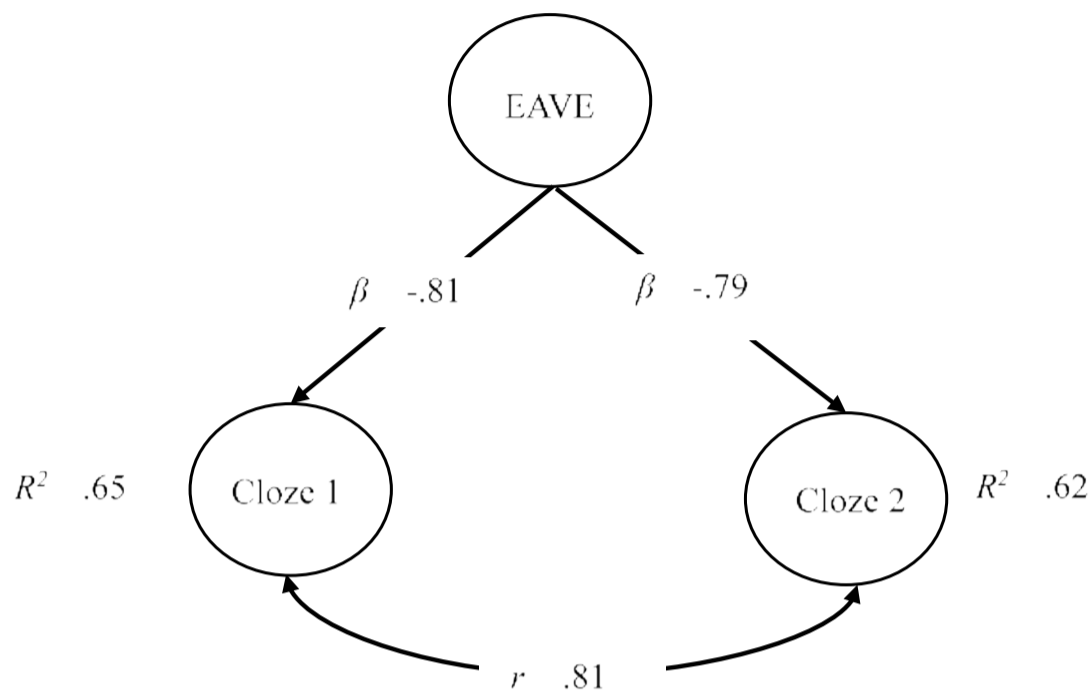


Figura 1. Modelagem por equações estruturais – EAVE (VI); testes de Cloze 1 e 2 (VDs).

Legenda. Cloze 1: Texto “A princesa e o fantasma”; Cloze 2: Texto “Uma vingança infeliz”; β = Coeficiente de regressão; r = coeficiente de correlação produto-momento de Pearson.

Resultados

Os valores de F expostos na Tabela 1 indicam a existência de diferenças no preenchimento dos testes de Cloze 1 e 2 nos quatro grupos de desempenho em escrita. Em ambas as comparações de grupos o tamanho de efeito é classificado como grande. O teste post hoc

de Games-Howell apontou para diferenciações estatisticamente significativas ($p < .001$) nas médias dos testes de Cloze 1 e 2 nos quatro grupos de desempenho em escrita. Constatou-se que os grupos que apresentaram mais erros de escrita obtiveram médias mais baixas em ambos os testes de Cloze em comparação aos grupos que apresentaram menos erros de escrita.

Tabela 1. Comparação nos Testes de Cloze 1 e 2 em razão dos Quatro Grupos de Desempenho em Escrita

Cloze 1		Teste post hoc Games-Howell					
$F^*(gl)$	ηp^2	Grupos desempenho em escrita ^(A)		Diferença média (A - B)			
		em	$M_{\text{grupos}} (DP)$	G1 ^(B)	G2 ^(B)	G3 ^(B)	G4 ^(B)
596.031(3)	.55	G1	9.51 (2.28)		2.07	4.11	7.12
		G2	7.43 (2.58)	-2.07		2.04	5.04
		G3	5.39 (2.76)	-4.11	-2.04		3.00
		G4	2.39 (3.01)	-7.11	-5.04	-3.00	
Cloze 2		Teste post hoc Games-Howell					
$F^*(gl)$	ηp^2	Grupos desempenho em escrita		Diferença média (A - B)			
		em	$M_{\text{grupos}} (DP)$	G1 ^(B)	G2 ^(B)	G3 ^(B)	G4 ^(B)
460.288(3)	.50	G1 ^(A)	6.66 (2.75)		2.17	4.01	5.55
		G2 ^(A)	4.49 (2.49)	-2.17		1.84	3.38
		G3 ^(A)	2.66 (2.13)	-4.01	-1.84		1.55
		G4 ^(A)	2.11 (2.14)	-5.55	-3.38	-1.54	

Legenda. Cloze 1 = texto “A princesa e o fantasma”; Cloze 2 = texto “Uma vingança infeliz”; gl = graus de liberdade; M = Média; DP = Desvio-Padrão; Grupos de desempenho em escrita, considerando os erros na EAVE: G1 = 0 a 16 erros; G2 = 17 a 26 erros; G3 = 27 a 40 erros; G4 = 41 a 55. * $p < 0,001$

Na sequência, a Tabela 2 mostra que 49% da variância do teste de Cloze 1 é explicada pela variável grupos de desempenho em escrita (*Modelo 1: $F [1, 1840] = 1756.51; p < .001$*). O coeficiente de regressão negativo indica que cometer erros na escrita diminuem em .70 pontos o desempenho em compreensão de leitura. Com a inclusão do ano escolar no Modelo 2, a contribuição da variância explicada das VIs para o teste de Cloze 1 sobe para 52% (*$F [2, 1839] = 1017.028; p < .001$*). Nota-se no Modelo 2 que o coeficiente de regressão da variável grupos de desempenho em escrita é menor do que no Modelo 1. Cometer erros de escrita diminui em .64 o desempenho no teste de Cloze 1. Por sua vez, o avançar nos anos escolares representa um aumento de .20 no desempenho do Cloze 1.

A variável grupos de desempenho em escrita explicou 43% da variância do teste de Cloze 2 (*Modelo 1: $F [1, 1840] = 1368.908; p < .001$*). A dificuldade de escrita representou uma diminuição de .65 pontos no desempenho nesse teste. No Modelo 2, as variáveis de desfecho, relativas aos grupos de desempenho em escrita e ano escolar representaram 46% da variância explicada do teste de Cloze 2 (*Modelo 2: $F [2, 1839] = 783.403; p < .001$*). Assim como aconteceu com o teste de Cloze 1, a inclusão da variável ano escolar no Modelo 2 reduziu o coeficiente de regressão dos grupos de desempenho em escrita para o teste de Cloze 2. Desse modo, os erros de escrita diminuíram em .60 pontos o desempenho dos estudantes no Cloze 2 e a progressão dos anos escolares aumentaram em .19 pontos o resultado nesse teste.

Tabela 2. Habilidade de Escrita e Ano escolar como Variáveis Predictoras do Desempenho nos Testes de Cloze 1 e 2

Teste de Cloze 1 "A princesa e o fantasma"							
Variável	B*	IC para B		EP β	β^*	R ²	ΔR^{2*}
		LI	LS				
Modelo 1							
Constante	12.01	11.75	12.28	.14	-.70	.49	.49
Grupos Desempenho escrita	-2.33	-2.44	-2.22	.05			
Modelo 2							
Constante	7.84	6.99	8.68	.43			
Grupos Desempenho escrita	-2.14	-2.26	-2.03	.06	-.64	.52	.52
Ano escolar	.93	.76	1.10	.09	.20		
Teste de Cloze 2 "Uma vingança infeliz"							
Variável	B*	IC para B		EP β	β^*	R ²	ΔR^{2*}
		LI	LS				
Modelo 1							
Constante	8.37	8.08	8.67	0.13	-.65	.43	.43
Grupos Desempenho escrita	-1.85	-1.95	-1.75	0.05			
Modelo 2							
Constante	4.98	4.23	5.70	.38			
Grupos Desempenho escrita	-1.70	-.81	-1.60	.05	-.60	.46	.46
Ano escolar	.75	.61	.90	.07	.19		

Legenda. IC = Intervalo de Confiança de 95%; LI = Limite Inferior; LS = Limite Superior; EP β = erro padrão do coeficiente de regressão. Nota. Os valores de IC, LI, LS e EP β foram gerados pelo método de bootstrap (2000 amostras). * $p < .001$.

Discussão e Considerações Finais

O resultado preliminar deste estudo demonstrou que, para além da convergência entre a compreensão de leitura e a escrita identificada nos estudos com estudantes do Ensino Fundamental I (vide Santos & Fernandes, 2016; Santos & Monteiro, 2016; Suehiro & Magalhães, 2014; Suehiro & Santos, 2012), existe uma relação preditiva da escrita para a compreensão de leitura (Santos & Monteiro, 2016). A confirmação dessa hipótese indicou que os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram adequados para a execução do estudo, visto que é notória a relação de medidas que avaliam a escrita e o vocabulário com o teste de Cloze estruturado por razão fixa e que emprega a correção literal (Chapelle & Abraham, 1990; Suehiro & Hohlenwerger, 2014; Suehiro & Santos, 2012; Zucoloto & Sisto, 2002).

O resultados da pesquisa são compatíveis com as duas hipóteses iniciais, sendo a primeira de que na comparação de grupos os alunos que apresentaram mais erros na escrita tiveram resultados inferiores

nos dois testes de Cloze e vice-versa. Conforme já indicado, resultado análogo a esse foi identificado no estudo de Santos e Monteiro (2016).

A segunda hipótese desta pesquisa fundamentou-se na ligação das dificuldades de escrita com a pouca habilidade na compreensão de leitura (Santos & Monteiro, 2016; Zucoloto & Sisto, 2002). O resultado da análise de regressão no Modelo 1, que continha os grupos de desempenho em escrita como variável independente, indicou que o quantitativo de erros na escrita é um preditor para o desempenho em ambos os testes de Cloze por razão fixa utilizados nesta pesquisa.

A inserção de duas variáveis independentes no Modelo 2, a saber, os grupos de desempenho em escrita e o ano escolar, elevou o potencial preditivo nos testes de Cloze 1 e 2. Enquanto que a dificuldade de escrita, expressa pelos erros cometidos na EAVE, diminui o desempenho nos testes de Cloze, a progressão dos anos escolares aumenta o desempenho em ambas as medidas de compreensão de leitura. Nessa perspectiva, atenta-se para a automatização dos erros de escrita como um fator que pode comprometer a proficiência em compreensão de leitura (Zucoloto & Sisto, 2002), posto que nos achados de Suehiro e Santos (2012) mesmo com o controle do ano escolar manteve-se a magnitude alta das correlações entre a EAVE e os testes de Cloze.

Quando o aluno não apresenta dificuldades relacionadas à aprendizagem, pressupõe-se que ao longo dos anos escolares ocorra o avanço crescente nas habilidades de escrita e leitura, percebida pela diminuição do índice de erros na escrita e pela aquisição da proficiência em compreensão de leitura (Santos et al., 2018; Suehiro & Hohlenwerger, 2014; Suehiro & Santos, 2012; Zucoloto & Sisto, 2002). Com base nos resultados deste estudo, é pertinente considerar que a avaliação por meio do teste de Cloze por razão fixa pode ser mais difícil para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental I e estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem. Isso porque na estrutura por razão fixa não é comum a apresentação de pistas contextuais ao longo do texto, semelhante ao que ocorre em outras formas de construir o teste de Cloze como, por exemplo, na escolha racional, em que são omitidas palavras previamente selecionadas com o objetivo de avaliar conhecimentos específicos, como a conjugação de verbos (Chai et al., 2020; Chapelle & Abraham, 1990).

Apesar deste estudo indicar que os resultados dos testes de Cloze 1 e 2 elaborados por razão fixa sofrem interferência da habilidade de escrita, do ponto de vista psicométrico, essas medidas são adequadas para a avaliação da compreensão de leitura de alunos brasileiros do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental I. Nesse sentido, ressalta-se que os testes de Cloze “A princesa e o fantasma” e “Uma vingança infeliz” utilizados nesta pesquisa também possuem um conjunto considerável de evidências de validade, conforme informado na introdução e na descrição dos instrumentos (Santos & Monteiro, 2016; Suehiro & Magalhães, 2014; Suehiro & Santos, 2012, 2015).

Nesta pesquisa os testes de Cloze 1 e 2 também apresentaram estimativas adequadas de fidedignidade para uma amostra de alunos das cinco regiões brasileiras, considerando a quantidade de itens de cada teste (coeficiente α), bem como os valores das suas cargas fatoriais (coeficiente f_c). Outros estudos que utilizaram esses mesmos textos do teste de Cloze em amostras reduzidas, em termos de quantidade de participantes e representatividade regional, também verificaram estimativas de fidedignidade adequadas (Santos & Monteiro, 2016; Suehiro & Magalhães, 2014). Ademais, quanto à forma de estruturar o teste de Cloze por razão fixa, Chapelle e Abraham (1990) atestaram a existência de precisão na forma de avaliar a compreensão de leitura por meio desse método de construção. No que diz respeito ao formato de resposta, não são identificadas, por exemplo, vantagens nas pontuações dos alunos no teste de Cloze com o sistema de pontuação baseado na dificuldade dos itens quando comparadas com a correção literal, indicativo de estimativas de fidedignidade à forma verbatim de pontuar o teste de Cloze por razão fixa (Boruchovitch, Santos, & Oliveira, 2007).

Ao considerar o impacto dos achados do presente estudo para a prática da Avaliação Psicológica e Educacional sugere-se que os psicólogos que atuam diretamente com os estudantes do Ensino Fundamental I e os pesquisadores das áreas da Psicologia e da Educação que venham a utilizar o teste de Cloze por razão fixa estejam cientes das especificidades da queixa/demanda a ser avaliada. É preciso considerar o histórico escolar do aluno, possíveis diagnósticos de dificuldades de aprendizagem e as características de ensino do ano escolar em que o aluno se encontra. Esse tipo de cuidado confere justiça à testagem, pois auxilia o profissional na diferenciação de dificuldades que não competem à compreensão de leitura e, sim, de problemas na aquisição e estabelecimento da escrita expressos, por exemplo, por falta de vocabulário, de dificuldades na manipulação deliberada da consciência morfológica e de reconhecimento de palavras.

Será necessário empreender novos estudos, a fim de confirmar a interferência da escrita no desempenho no teste de Cloze por razão fixa. Nesse sentido, poderão ser exploradas outras formas de correção

desse teste, de forma a não ficar apenas com a correção literal. Como forma alternativa de aplicação do Cloze por razão fixa sugere-se a realização de pesquisas com o formato de resposta oral. Conjectura-se que com esse tipo de aplicação o efeito da escrita sobre os resultados desse tipo de teste de Cloze seja reduzido ou até mesmo eliminado. O Cloze oral é indicado principalmente para alunos dos primeiros anos escolares, sem dificuldades auditivas, para aqueles que possuem deficiência visual, assim como para estudantes diagnosticados com transtornos de aprendizagem que, de alguma maneira, comprometem a habilidade de escrita.

Referências

- Abraham, R. G., & Chapelle, C. A. (1992). The meaning of Cloze test scores: An item difficulty perspective. *The Modern Language Journal*, 76(4), 468-479. doi: <https://psycnet.apa.org/doi/10.2307/330047>
- Apsari, Y. (2016). Cloze passage in improving students' reading comprehension. *Eltin Journal, Journal Of English Language Teaching In Indonesia*, 4(2), 53-62. Recuperado de <http://e-journal.stkipsiliwangi.ac.id/index.php/eltin/article/view/379>
- Arshad, A., Shakir, A., & Ahmad, M. (2020). A review on the principles of a reading comprehension test construction to assess the test takers at different levels. *Hamdard Islamicus*, 43(1&2), 123-138. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Muhammad_Ahmad195/publication/340594919_A_Review_on_the_Principles_of_a_Reading_Comprehension_Test_Construction_to_Assess_the_Test_Takers_at_Different_Levels/links/5fea242aa6fdccdb812d691/A-Review-on-the-Principles-of-a-Reading-Comprehension-Test-Construction-to-Assess-the-Test-Takers-at-Different-Levels.pdf
- Boruchovitch, E., Santos, A. A. A., & Oliveira, K. L. (2007). Análise da fidedignidade entre dois tipos de pontuação do Teste de Cloze. *Psicologia em Pesquisa*, 1(01), 41-51. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472007000100008
- Brasil, Conselho Nacional de Saúde. (2016). Resolução CNS 510, de 07 de abril de 2016. Recuperado de <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>
- Cagliari, L. C. (2010). Alfabetização e linguística. 11. ed. São Paulo: Scipione. Recuperado de <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40140/1/01d16t05.pdf>
- Chai, Z. F., Swanto, S., & Din, W. A. (2020). Variants of Cloze-Test Based Tasks and Vocabulary Achievement. *Universal Journal of Educational Research*, 8(7), 2980-2989. Recuperado de https://www.hrpub.org/journals/article_info.php?aid=9430
- Cunha, N. B., Santos, A. A. A., & Oliveira, K. L. D. (2018). Evidências de validade por processo de resposta no Cloze. *Fractal: Revista de Psicologia*, 30(3), 330-337. doi: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v30i3/5817>
- Chapelle, C. A., & Abraham, R. G. (1990). Cloze method: what difference does it make? *Language Testing*, 7(2), 121-146. doi: <https://doi.org/10.1177%2F026553229000700201>
- Cunha, N. B., Ferraz, A. S., & Santos, A. A. A. (no prelo). Estudo psicométrico do Questionário de Avaliação da Consciência Metatextual, *Revista Avaliação Psicológica*. Doi: <http://dx.doi.org/10.17979/reipe.2015.0.10.922>
- Cunha, N. B., Santos, A. A. A., & Oliveira, K. L. (2018). Evidências de validade por processo de resposta no Cloze. *Fractal: Revista de Psicologia*, 30(3), 330-337. doi: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5817>
- Dancey, C. P., & Reidy, J. (2013). Estatística sem matemática para psicólogos. Porto Alegre, RS: Penso Editora. doi: <http://dx.doi.org/10.15329/0104-5393.20190015>

- Dunn, T. J., Baguley, T., & Brunnsden, V. (2014). From alpha to omega: A practical solution to the pervasive problem of internal consistency estimation. *British Journal of Psychology*, 105(3), 399-412. <https://doi.org/10.1111/bjop.12046>
- Field, A. (2009). Descobrimos a estatística usando o SPSS. Porto Alegre: Artmed. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4320753/mod_resource/content/1/2011_Field%20%28completo%29Descobrimos%20a%20estati%CC%81stica%20com%20SPSS.pdf
- Fonseca, M. C. M., & Caliatto, S. G. (2016). Avaliação motora e sua correlação com a escrita ortográfica. *Argumentos Pró-Educação*, 1(1), 118-132. doi: <https://doi.org/10.24280/ape.v1i1.78>
- García, J. N. (1998). Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7485314.pdf>
- Goss-Sampson, M. (2019). Statistical analysis in JASP: A guide for students. Recuperado de <https://static.jasp-stats.org/Statistical%20Analysis%20in%20JASP%20-%20A%20Students%20Guide%20v0.10.2.pdf>
- Graham, S., & Hebert, M. (2011). Writing to read: A meta-analysis of the impact of writing and writing instruction on reading. *Harvard Educational Review*, 81(4), 710-744. doi: <http://dx.doi.org/10.17763/haer.81.4.t2k0m13756113566>
- Hebert, M., Simpson, A., & Graham, S. (2013). Comparing effects of different writing activities on reading comprehension: A meta-analysis. *Reading and Writing*, 26(1), 111-138. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s11145-012-9386-3>
- Juan-Garau, M., Prieto-Arranz, J. I., & Salazar-Noguera, J. (2015). Lexico-grammatical development in secondary education CLIL learners. In M. Juan-Garau & J. Salazar-Noguera (Eds.). *Content-based language learning in multilingual educational environments* (pp.179-195). Springer, Cham. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-11496-5_11
- Kongsuwan Nakul, K. (2015). Theoretical considerations of applications and implications of concordance-based cloze tests. *Lit Linguist Computing*, 30(4), 541-558. doi: <https://doi.org/10.1093/lc/fqu033>
- Loh, F. C. H., & Chia, N. K. H. (2013). Effectiveness of semantic cloze procedure to improve reading comprehension of weak readers in a primary school. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 73-118. Recuperado de <https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/4697/3/LohFaithCheeHui-MED.html>
- MacArthur, C., & Graham, S. (2016). Writing research from a cognitive perspective. In: MacArthur, C., Graham, S., & Fitzgerald, J. (Ed.) *Handbook of writing research: second edition*. (pp. 24-40). New York: Guilford. Recuperado de <https://www.guilford.com/excerpts/macarthur.pdf?t>
- Marôco, J. (2014). Análise de equações estruturais: Fundamentos teóricos, software & aplicações. Pêro Pinheiro, Portugal: ReportNumber. Recuperado de https://cancri.ead.unesp.br/sigeve/evento_imagens/arq_apoio_5_1439146250.pdf
- Mota, M. M. P. E., & Santos, A. A. A. (2014). The Cloze evaluation as a measure of reading ability in primary education. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1), 135-142. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572014000100014>
- Murphy, K. R., & Davidshofer, C. O. (1988). *Psychological testing: Principles and applications*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall. https://www.statmodel.com/download/usersguide/MplusUserGuideVer_8.pdf
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (1998-2012). *Mplus user's guide*. (6th ed.). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén. Recuperado de https://d1wqtxts1x7le7.cloudfront.net/31102694/058927786.pdf?1365470010=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPsychological_testing.pdf&Expires=1617902836&Signature=gtQvGKvts7Z98Up4o4mlHlkKClzWbZfey-TRjiN-003G~7lFU8UuUz0uqq2mhZlQ6~ODZDwNi9XkFwOdejNPHpLG0ryDEAvXYQXMDluXA~1ug4Ro-bNtkfOgbFfcf4F0MR9fgVSNjlgHLCwCCR3Sv-An2ExkaZwMR7YHJCezTGddUqC9KFR3qaUYuFRxesrO38rvx9gflcNt8lLVpRnFGwCAXaySARqPU9wuAFJqahwckzcyW2uiQnqH6xgvfN~9cDUWLeOwVmf3y7KS1qWnqEZdwua7lCzPpG1adydn8M
- [EG1-vkGKyrBdVn8UAXWeaZ8dN7awnNgzHb1TP0qgRlg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://www.statmodel.com/download/usersguide/MplusUserGuideVer_8.pdf)
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2010). *Mplus User's Guide: Statistical Analysis with Latent Variables* (6th ed.). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén. https://www.statmodel.com/download/usersguide/Mplus%20user%20guide%20Ver_7_r6_web.pdf
- Oliveira, K. L., Santos, A. A., Boruchovitch, E., & Rueda, F. J. M. (2012). Compreensão da leitura: análise do funcionamento diferencial dos itens de um Teste de Cloze. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(2), 221-229. doi: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1590/S0102-79722012000200003>
- Peterson, R. A., & Kim, Y. (2013). On the relationship between coefficient alpha and composite reliability. *Journal of Applied Psychology*, 98(1), 194-198. doi: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0030767>
- Rocha, G., & Fontes-Martins, R. (2014). A apropriação de habilidades de leitura e escrita na alfabetização: estudo exploratório de dados de uma avaliação externa. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 22(85), 977-1000. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n85/v22n85a06.pdf>
- Santos, A. A. A. (2005). Evidências de validade de critério para o Teste de Cloze. (Manuscrito não publicado). Universidade São Francisco, Itatiba-SP. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3953/395335744003.pdf>
- Santos, A. A. A., & Fernandes, E. S. O. (2016). Habilidade de escrita e compreensão de leitura como preditores de desempenho escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(3), 465-473. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2823/282349447006.pdf>
- Santos, A. A. A., & Monteiro, R. M. (2016). Validade do Cloze enquanto técnica de avaliação da compreensão de leitura. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 7(2), 86-100. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/eip/v7n2/a06.pdf>
- Sisto, F. F. (2005). Escala de Avaliação da Escrita (EAVE). (Relatório técnico não publicado). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia: Universidade São Francisco. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712014000300011
- Suehiro, A. C. B., & Hohlenwerger, V. L. (2014). Escrita em grupo de escolares. *Avaliação Psicológica*, 13(3), 391-398. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3350/335037824011.pdf>
- Suehiro, A. C. B., & Magalhães, M. M. D. S. (2014). Relação entre medidas de Avaliação da Linguagem Escrita em estudantes do Ensino Fundamental. *Psico-USF*, 19(3), 489-498. doi: <https://doi.org/10.1590/1413-82712014019003011>
- Suehiro, A. C. B., & Santos, A. A. A. (2012). Validade concorrente entre instrumentos de avaliação da compreensão em leitura e da escrita. *Psicologia Argumento*, 30(68), 131-138. doi: <http://dx.doi.org/10.7213/rpa.v30i68.20317>
- Suehiro, A. C. B., & Santos, A. A. A. (2015). Compreensão de leitura e consciência fonológica: evidências de validade de suas medidas. *Estudos de Psicologia*, 32(2), 201-211. doi: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1590/0103-166X2015000200005>
- Taylor, W. L. (1953). Cloze procedure: A new tool for measuring readability. *Journalism Quarterly*, 30(4), 415-433. doi: <https://doi.org/10.1177%2F107769905303000401>
- Zucoloto, K. A., & Sisto, F. F. (2002). Dificuldades de aprendizagem em escrita e compreensão em leitura. *Interação*, 6(2), 157-166. doi: <https://core.ac.uk/download/pdf/229602975.pdf>