

Fractal: Revista de Psicologia



All the contents of this journal, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution License. Fonte: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-02922014000100016&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922014000100016&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 15 maio 2018.

#### REFERÊNCIA

JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo et al. Avaliação da compreensão de leitura pelo Sistema Orientado de Cloze (SOC). **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 1, p. 223-242, jan./abr. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-02922014000100016&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922014000100016&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 15 maio 2018. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-02922014000100016>.

# AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO DE LEITURA PELO SISTEMA ORIENTADO DE CLOZE (SOC)

*Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly<sup>I,\*</sup>; Jaqueline Bonassi<sup>II</sup>;  
Anelise Silva Dias<sup>II</sup>; Nayane Martoni Piovezan<sup>II</sup>;  
Diego Vinícius da Silva<sup>II</sup>*

<sup>I</sup> Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil

<sup>II</sup> Universidade São Francisco, Bragança Paulista, SP, Brasil

## RESUMO

*O Sistema Orientado de Cloze (SOC) é um procedimento que adequa textos em função do seu nível de dificuldade para avaliar a compreensão de leitura. Este estudo avaliou a compreensão de leitura de alunos do ensino fundamental. Participaram 331 alunos de 6º ao 9º ano, 51,7% do gênero feminino. Foram utilizados três textos nos quais foi aplicado o SOC, com critérios de omissões diferentes. Os alunos responderam aos instrumentos de forma coletiva em duas sessões. Os resultados evidenciaram diferença significativa para gênero e ano de escolaridade onde as meninas e os alunos de nível escolar mais elevado tiveram desempenho melhor. Foram encontradas correlações de magnitudes moderadas e altamente significativas entre as provas, o que indicou relação entre os diferentes tipos de prova.*

*Palavras-chave: leitura; Cloze; ensino fundamental.*

## READING COMPREHENSION EVALUATION USING THE CLOZE ORIENTED SYSTEM (COS)

### ABSTRACT

*The Cloze Oriented System (COS) is a procedure that adequate texts due to their level of difficulty in order to evaluate the reading comprehension. This study evaluate the reading comprehension of middle school students. There were 331 students from the 6<sup>th</sup> to the 9<sup>th</sup> grade, 51,7% of them female. Three texts, in which the COS was applied, were used with different omission criteria. The students answered the instruments collectively, in two sessions. The results showed significant differences due to gender and grade, the girls and the higher grade students had the best performance. There were found correlation of moderate magnitude and highly significant between the tests, showed a direct relation between the different types of test.*

*Keywords: reading; Cloze; middle school.*

\*Endereço para correspondência: Universidade de Brasília, Conselho Universitário, PED-PG-PDS. Universidade de Brasília (UnB) - Asa Norte. 70910900 - Brasília, DF – Brasil.

E-mail: [cristina.joly@usf.edu.br](mailto:cristina.joly@usf.edu.br), [jaquelinebonassi@hotmail.com](mailto:jaquelinebonassi@hotmail.com), [anelise\\_dias@yahoo.com.br](mailto:anelise_dias@yahoo.com.br), [nayanepiovezan@gmail.com](mailto:nayanepiovezan@gmail.com), [vinicius.diego@ymail.com](mailto:vinicius.diego@ymail.com)

A leitura proficiente constitui-se um dos objetivos de ensino da Educação Fundamental, uma vez que é esperado dos alunos ao finalizarem esta etapa, possam ler textos (adequados para sua idade) fazendo uso dos recursos necessários e suficientes, de forma autônoma, quando surgir dificuldade (GRIFFITH; RUAN, 2009; SALVIA; YSSELDYKE, 1991; SOLÉ, 1998). Permite o aprendizado, o poder de análise das mais diversas situações e a tomada de decisões. Possibilita um entendimento mais amplo da realidade, quando o aprendizado é contínuo. Portanto, quanto mais se lê e se compreende, maior será o entendimento dos fatos e a compreensão do mundo (BRAGA; SILVESTRE, 2002; OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2007).

À medida que a criança cresce e amplia suas experiências, adquire conhecimentos que a ajudarão a tornar a leitura e a compreensão do texto mais fácil. A leitura, portanto, não é somente um processo pelo qual a criança decodifica letras e palavras, mas um acúmulo de conhecimentos e experiências, que fazem com que aquelas letras e palavras adquiram sentido e formem uma mensagem, uma história. Esse processo de compreensão do texto implica num leitor ativo e curioso, que pode processá-lo e examiná-lo de acordo com o objetivo da leitura (BRAGA; SILVESTRE, 2002). Solé (1998), além de legitimar essa ideia, afirma que o leitor torna-se efetivamente ativo quando, a partir dos objetivos estabelecidos, faz previsões, conexões do conteúdo já aprendido com o novo, ou seja, quando se utiliza de algumas estratégias a fim de melhor compreender o texto.

A despeito da importância dessa habilidade para a aprendizagem, observa-se que alunos no final do Ensino Fundamental, na sua maioria, sabem ler, mas não conseguem extrair as ideias mais relevantes do texto (CARVALHO, 2006; INEP, 2003; JOLY; NICOLAU, 2005). Esta baixa compreensão textual coloca os leitores como pouco habilidosos na formulação de críticas, além de poderem apresentar sérios problemas de desempenho escolar por não conseguirem compreender adequadamente os conteúdos. Inversamente, crianças que apresentam uma leitura com compreensão tendem a ter um bom desempenho escolar (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008).

Uma das formas de se avaliar a compreensão da leitura é por meio da Técnica de Cloze, criada por Taylor em 1953, que além de ser usada para avaliar o desempenho em compreensão da leitura, é também um recurso interventivo. Essa técnica tem possibilitado identificar a capacidade do leitor de integrar a informação impressa que recebe ao conhecimento que tem da estrutura da língua (CHAN-CE, 1985). Assim, a Técnica de Cloze consiste na organização de um texto com a omissão de alguns vocábulos, substituídos por espaços que o leitor preencherá com a palavra que julgar mais adequada. Várias são as vantagens acadêmicas em se utilizar o Cloze. Dentre elas está a facilidade de aplicação, manipulação e interpretação, assim com um custo relativamente baixo (CAPARROTTI, 2005; JOLY, 2009a, 2009b; OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2009).

Joly (2009a, 2009b) desenvolveu o Sistema Orientado de Cloze (SOC), que consiste na organização de um texto adaptado à técnica de Cloze com a finalidade de nivelar a dificuldade, a partir de critérios específicos relativos ao número

de palavras, omissões de vocábulos, tamanho das lacunas e opções de resposta. O SOC pode ser aplicado a textos para avaliar a compreensão em função do objetivo pretendido, sendo que no presente estudo foram utilizadas três provas diferentes, construídas com base nesse sistema.

Estudos como os de Caparrotti (2005) e Joly (2006, 2007, 2009a) com o Sistema Orientado de Cloze como instrumento de avaliação, revelaram a eficiência do SOC quando aplicado à organização textual a partir de um critério específico para orientar tanto a organização de instrumento de avaliação quanto aos programas de intervenção. Pode ser constatado também que a dificuldade em compreender um texto está relacionada tanto aos itens como ao tipo de resposta que está sendo solicitada.

A interpretação dos resultados de provas que aferem a compreensão de leitura por meio da técnica de Cloze foi proposta por Bormuth (1968) de modo a classificar o respondente no nível de frustração, instrucional ou independente, a partir de seu desempenho. O nível de “frustração” refere-se ao acerto de compreensão de até 44% do total do texto, o que indica que leitor obteve pouco êxito na compreensão; nível “instrucional” com percentual de compreensão entre 45% e 57% do texto, mostra que há compreensão suficiente, mas há necessidade de auxílio adicional externo (do professor, por exemplo); nível “independente”, com percentual de compreensão superior a 57% de acertos no texto, equivale a um nível de autonomia do leitor.

Dentre os estudos brasileiros sobre compreensão em leitura com Cloze, está a investigação de Joly e Lomônaco (2003) que objetivou verificar o desempenho dos participantes na compreensão da leitura e avaliar a efetividade de um programa informatizado com 80 estudantes de 1ª a 4ª série do ensino fundamental com idades entre 7 e 10 anos de ambos os sexos, de uma escola particular da região metropolitana de Campinas, São Paulo. Utilizou-se um programa de leitura tradicional (lápiz e papel) e um informatizado. A coleta de dados ocorreu em 18 sessões. Duas sessões eram destinadas a treinos semanais com duração de aproximadamente 50 minutos cada. Os participantes foram divididos em dois grupos, um experimental (GE) que utilizaria o programa informatizado e o grupo controle (GO), que faria uso do programa tradicional. Foram também realizados pré e pós-testes com os dois grupos. Os resultados indicaram que houve progresso na compreensão da leitura tanto no GE como no GO no pós teste, ou seja: os resultados permitiram afirmar que a Técnica de Cloze, tanto no modo convencional como no informatizado, mostrou-se eficiente em programas que visam aumentar a compreensão da leitura em alunos do ensino fundamental. Constatou-se ainda que os alunos da 4ª série tiveram um desempenho superior aos da 1ª série e todos progrediram, respeitando a sequência das séries que frequentavam.

A fim de caracterizar o desempenho em compreensão de leitura e verificar evidências de validade de critério e precisão do Teste Cloze Básico – Mar, Joly e Nicolau (2005), realizaram um estudo com 511 estudantes de 4ª série, com idades entre 9 e 14 anos, ambos os sexos, de escolas públicas e particulares do interior paulista. O instrumento foi aplicado coletivamente em uma única sessão. Os resultados

indicaram baixo desempenho em compreensão de leitura, já que 66% dos alunos foram classificados no nível de frustração e 12% no nível instrucional propostos por Bormuth (1968), isto é, a maioria da amostra constituiu-se de leitores com pouco êxito na compreensão da leitura. Quanto ao tipo de escola, as particulares obtiveram melhor desempenho que as públicas. As meninas revelaram um maior nível de compreensão que os meninos e também houve diferença significativa em função da idade. Foram verificadas boas características psicométricas para essa prova de compreensão de leitura, sendo a precisão aferida pelo *alpha* de Cronbach igual a 0,95, e aferida pelo método das metades de Guttman que foi igual a 0,90, com correlação entre as duas formas igual a 0,83. Foi também confirmado que essa prova é capaz de diferenciar leitores competentes dos que têm dificuldades.

Caparrotti (2005) realizou um estudo com o objetivo de verificar a precisão e identificar evidências de validade da Prova de Compreensão em Leitura – Nível I (Cloze MAL – usando o SOC 1x5 – uma palavra omitida a cada cinco) por meio da correlação com um teste de vocabulário. Aplicaram-se os instrumentos em 724 alunos de escolas públicas e privadas que frequentavam regularmente a 3ª e 4ª séries do ensino fundamental, com idade variando entre 8 e 12 anos, coletivamente, em duas sessões. Os resultados indicaram que os alunos da 4ª série tiveram a maior média na prova de vocabulário e na prova de compreensão. Houve diferenças significativas entre os três níveis de desempenho (frustração, instrucional e independente) tanto para a 3ª série quanto para a 4ª série. As escolas particulares obtiveram melhor desempenho do que as públicas. As meninas revelaram, nas duas situações de análise, um desempenho superior ao dos meninos. Não houve diferenças por sexo para o escore de vocabulário em nenhuma das séries. Os participantes das escolas particulares apresentaram desempenhos classificados como instrucional e independente. Os alunos das escolas particulares obtiveram melhor desempenho do que os das públicas. Constatou-se que a Prova de Compreensão de Leitura – nível I discriminava leitores hábeis dos inábeis para as variáveis sexo, série, idade e tipo de escola.

Coleti (2006) investigou o desempenho em compreensão de leitura e o desempenho escolar em aritmética, leitura e escrita, nos quais verificou a influência das variáveis, idade, gênero, tipo de escola e série frequentada. Participaram do estudo 235 alunos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental de escolas públicas e particulares, com idade entre 10 e 16 anos. Utilizou-se o Teste de Cloze por Opção S5/F-II e o Teste de Desempenho Escolar (TDE). Os instrumentos foram aplicados coletivamente em duas sessões. Os resultados evidenciaram influência estatisticamente significativa de gênero, idade, série e rede de ensino sobre o desempenho em compreensão de leitura, assim como a relação entre compreensão de leitura e desempenho escolar foi estabelecida. Quanto aos resultados do TDE, o gênero feminino obteve melhor pontuação em todas as séries, tanto em aritmética quanto na escrita. A 6ª série apresentou pontuação total máxima e maior variabilidade no desempenho em relação as demais e o ensino particular obteve maior média em relação ao ensino público.

Oliveira, Boruchovitch e Santos (2007) pesquisaram as diferenças na compreensão de leitura, em alunos do Ensino Fundamental, em estudo realizado com 206 alunos de 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries de escolas públicas e particulares, com idade entre 10 e 14 anos, considerando apenas o tipo de escola. Utilizaram o Teste Cloze em sua versão tradicional e uma questão fechada que abordava a autopercepção do desempenho do aluno no semestre, sendo que a aplicação realizou-se de forma coletiva. Os resultados evidenciaram diferença significativa na leitura dos estudantes tanto para a variável gênero quanto para o tipo de escola e da série. A maioria dos participantes apresentavam autopercepção de desempenho positiva.

Oliveira, Boruchovitch e Santos (2008) pesquisaram a relação entre compreensão de leitura e desempenho escolar nas disciplinas de português e matemática, de alunos de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental, em 434 estudantes de escolas públicas, com idade entre 10 e 16 anos. Utilizaram o Teste Cloze em sua versão tradicional e as notas escolares dos participantes. A coleta dos dados ocorreu de forma coletiva. Os resultados apontaram que a compreensão em leitura dos participantes desta amostra pode ser considerada, segundo Bormuth (1968), no nível instrucional, e que nesse nível estão os leitores que demonstram abstração apenas suficiente para compreender algumas ideias trazidas no texto, necessitando de auxílio externo para que a compreensão integral ocorra. Foi possível observar ainda, que, alunos que demonstraram melhor compreensão textual também apresentavam desempenho escolar mais satisfatório em ambas as disciplinas, verificando assim que há relação congruente entre compreensão de leitura e desempenho escolar.

Objetivando buscar evidências de validade para o Teste Cloze Básico – MAR, Joly e Istome (2008) realizaram um estudo com 52 alunos de uma escola municipal, que frequentavam a 4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental, com idade entre 9 e 15 anos. As autoras utilizaram a Escala de Inteligência Weschsler para crianças – WISC-III e o Teste Cloze Básico – MAR. A aplicação ocorreu em três sessões, sendo que, a primeira ocorreu coletivamente para o Cloze e a segunda e a terceira individualmente para o WISC-III. Os resultados constataram correlações altas e muito significativas entre o WISC-III e o desempenho em compreensão de leitura, sugerindo evidências de validade convergente entre os instrumentos. Constataram-se diferenças significativas de desempenho em compreensão por gênero, sendo os escores das meninas maiores que dos meninos. A análise de regressão entre as provas possibilitou identificar que QI Compreensão verbal e QI Resistência à Distração predizem a compreensão de leitura.

O estudo de Piovezan e Castro (2008) avaliou a compreensão em leitura e a correlação da compreensão com a frequência de uso das estratégias metacognitivas de leitura em 67 alunos do Ensino Fundamental, com idade entre 7 e 13 anos que frequentavam a 2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> séries de uma escola pública. Foi utilizada a Escala de Estratégias Metacognitivas de Leitura, Nível Fundamental I (EMeL-I) e o Teste Cloze Opção – MAL, sendo realizado de forma coletiva em sala de aula. O resultado da pesquisa aponta que as séries mais avançadas, assim como os alunos mais velhos, obtiveram melhor pontuação em compreensão em leitura e menor frequência de uso de estratégias metacognitivas de leitura. O desempenho em compreensão em leitura das meninas foi maior. Analisando as pontuações

em função dos níveis de compreensão em leitura definidos por Bormuth (1968), verificou-se que 86,60% dos estudantes se encontram no nível independente de compreensão em leitura, contrapondo-se com apenas 3,00% no nível instrucional e 10,4% no nível de frustração. A associação entre o uso de estratégias metacognitivas de leitura e compreensão textual foi nula.

Joly (2009a) objetivou verificar o desempenho de alunos de 4ª série do ensino fundamental em compreensão em leitura, por meio de uma prova usando o cloze tradicional, elaborou um estudo com 500 alunos de uma escola particular e cinco públicas, com idades entre 9 e 11 anos de ambos os sexos. Utilizando para a coleta de dados o teste Cloze-Mar básico. O instrumento foi aplicado coletivamente em uma única sessão. Os resultados evidenciaram que, o desempenho em compreensão em leitura dos participantes da escola particular teve um desempenho superior aos das escolas públicas, ou seja, há uma maior concentração de participantes da escola particular no nível independente, enquanto que na escola pública estes estão quase na sua totalidade, no nível de frustração de acordo com a classificação proposta por Bormuth (1968). As meninas revelaram compreender melhor o texto do que os meninos.

Joly (2010) realizou um estudo com 96 estudantes, com idade entre 10 e 15 anos, de 4ª, 5ª e 6ª séries do ensino fundamental, objetivando buscar evidências de validade para o Teste Cloze Básico-MAR, por meio de correlação com o Teste de Competência em Leitura Silenciosa (TeCoLeSi) e as variáveis escolaridade, idade e gênero sobre o desempenho aferido, sendo realizado em duas sessões. Os resultados revelaram evidências de validade para a Prova de Compreensão em Leitura (Teste Cloze Básico-MAR), por meio de significativas correlações, bem como a influência do desenvolvimento e escolaridade. Não se observou diferença significativa de desempenho na compreensão em leitura por gênero e sim para a variável idade e série.

Considerando o exposto, vale destacar a necessidade de realização de mais estudos que avaliem a compreensão em leitura de estudantes do segundo ciclo do ensino fundamental, uma vez que os estudantes do primeiro ciclo foram os mais avaliados conforme as pesquisas citadas anteriormente. Assim, o objetivo do presente estudo é avaliar a compreensão de leitura, por meio de provas usando Cloze em estudantes do segundo ciclo do Ensino Fundamental, comparando-se o desempenho em função da dificuldade das provas. Serão consideradas as variáveis idade, gênero e escolaridade para verificar possíveis diferenças na compreensão em leitura.

## MÉTODO

### Participantes

Foram sujeitos desta pesquisa 331 alunos que frequentavam o Ensino Fundamental, com idades entre 10 e 14 anos ( $M = 12,54$ ;  $DP = 1,11$ ). Destes, 51,7% do gênero feminino e 48,3% do gênero masculino. No que

se refere ao ano de escolaridade, 9,7% cursavam o 6º ano, 36,9% o 7º ano, 20,8% o 8º ano e 32,6% o 9º ano. Quanto ao tipo de escola, 68,9% eram de escola pública e 31,1% de escola particular.

## **Instrumentos**

### ***Teste Cloze por opção - AMIGOS5 / FII (JOLY, 2006)***

É composto por um trecho de 200 palavras da história *O Menino Marrom* (PINTO, 1986) adaptado para avaliar compreensão de leitura usando o Sistema Orientado de Cloze (JOLY, 2009a). Foram omitidos 26 substantivos no texto, sendo que, a cada cinco vocábulos, excluía-se o próximo substantivo. O primeiro parágrafo foi mantido como o original, sem omissões. As palavras omitidas foram substituídas por lacunas em forma de traço, sendo todas do mesmo tamanho. Cada lacuna deve ser preenchida pelo testando com uma das três opções dadas, sendo que apenas uma delas mantém a coerência do conteúdo. Além da palavra correta, as opções contêm uma palavra pertencente à mesma classe gramatical (substantivo) e outra de classe gramatical diferente. À resposta correta atribui-se dois pontos. Se a opção feita pelo respondente for da mesma classe gramatical da palavra omitida é atribuído um ponto. É atribuído zero ponto quando a opção escolhida é a totalmente errada ou quando a lacuna não foi completada. Das palavras omitidas, quatro foram excluídas mais de uma vez (janela, princesa, dia e hora). As opções de resposta também se repetem, nesses casos. Cada item teve a sequência de suas opções de respostas definidas por sorteio. A pontuação máxima possível é de 52 pontos. O tempo de aplicação médio da prova é de 45 minutos.

### ***Teste Cloze por opção - AMIGOS10 / FII (JOLY, 2006)***

É composto por um trecho de 200 palavras da história *O Menino Marrom* (PINTO, 1986), adaptado para avaliar compreensão em leitura usando o Sistema Orientado do Cloze (JOLY, 2009a). Foram omitidos 17 substantivos no texto, sendo que, a cada dez vocábulos, excluía-se o próximo substantivo. O primeiro parágrafo foi mantido como o original, sem omissões. As palavras omitidas foram substituídas por lacunas em forma de traço, sendo todas do mesmo tamanho. Cada lacuna deve ser preenchida pelo testando com uma das três opções dadas, sendo que apenas uma delas mantém a coerência do conteúdo. Além da palavra correta, as opções contêm uma palavra pertencente à mesma classe gramatical (substantivo) e outra de classe gramatical diferente. À resposta correta atribui-se dois pontos. Se a opção feita pelo respondente for da mesma classe gramatical da palavra omitida é atribuído um ponto. É atribuído zero ponto quando a opção escolhida é a totalmente errada ou quando a lacuna não foi completada. Das palavras omitidas, duas foram excluídas mais de uma vez (janela e princesa). As opções de resposta também se repetem, nesses casos. Cada item teve a sequência de suas opções de respostas definidas por sorteio. O número máximo de acertos possível é de 34 pontos. O tempo de aplicação médio da prova é de 45 minutos.



### **Teste Cloze Básico - CV/FII (JOLY, 2006)**

É composto por um trecho de 330 palavras das histórias *O Menino Marrom* (PINTO, 1986) e *O Menino Maluquinho* (PINTO, 1980), adaptado para avaliar compreensão de leitura usando o Sistema Orientado do Cloze (JOLY, 2009a; 2009b). Foram omitidas 53 palavras no texto, a cada cinco vocábulos. A primeira frase e o último parágrafo foram mantidos sem omissões. As omissões foram substituídas por lacunas em forma de traço, sendo todas do mesmo tamanho. Cada lacuna deve ser preenchida pelo testando com uma palavra que garanta a coerência do conteúdo. A avaliação do desempenho consiste em atribuir um ponto a cada lacuna respondida corretamente e zero ponto quando a opção escolhida é a errada ou quando não foi preenchida. Considera-se correta a lacuna preenchida com a palavra exatamente igual à do texto original. O número máximo de acertos possível é de 53 pontos. O tempo de aplicação médio da prova é de 45 minutos.

### **Procedimento**

A coleta dos dados, agendada com as diretorias das escolas, ocorreu em duas sessões. Na primeira, os Testes Cloze por Opção – S5 e S10 foram aplicados coletivamente, por sala de aula com 30 alunos, sendo que metade dos participantes respondeu ao Teste Cloze por Opção S5 e a outra metade ao Teste Cloze por Opção S10. E o Teste Cloze Básico – CV foi aplicado na segunda sessão, em todos os alunos, coletivamente, por sala, 15 dias após a primeira aplicação. O tempo médio para realização de cada prova foi de 30 minutos. A aplicação foi dirigida por um pesquisador com o apoio de dois bolsistas de pesquisa. Cabe informar que foram seguidos os procedimentos éticos pertinentes para realização da presente investigação.

### **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Inicialmente foi realizada uma análise descritiva para cada uma das provas, bem como os resultados referentes às análises inferenciais visando verificar possíveis diferenças quando se consideram as variáveis, ano de escolaridade, gênero, idade e tipo de escola sobre o desempenho dos alunos nas provas S5, S10 e CV, respectivamente. Em relação ao Teste Cloze por Opção S5, a média apresentada pelos alunos foi de 21,85 pontos ( $DP=3,648$ ), sendo que a pontuação mínima foi igual a 0 e a máxima de 26 pontos. Observa-se que o 6º ano obteve média bem próxima à atingida pelo 9º ano, resultando em crescimento do nível de compreensão ao final dessa etapa de escolaridade. Apesar disso, observa-se que o desempenho do 7º, 8º e 9º anos cresce à medida que a escolaridade aumenta (Figura 1).

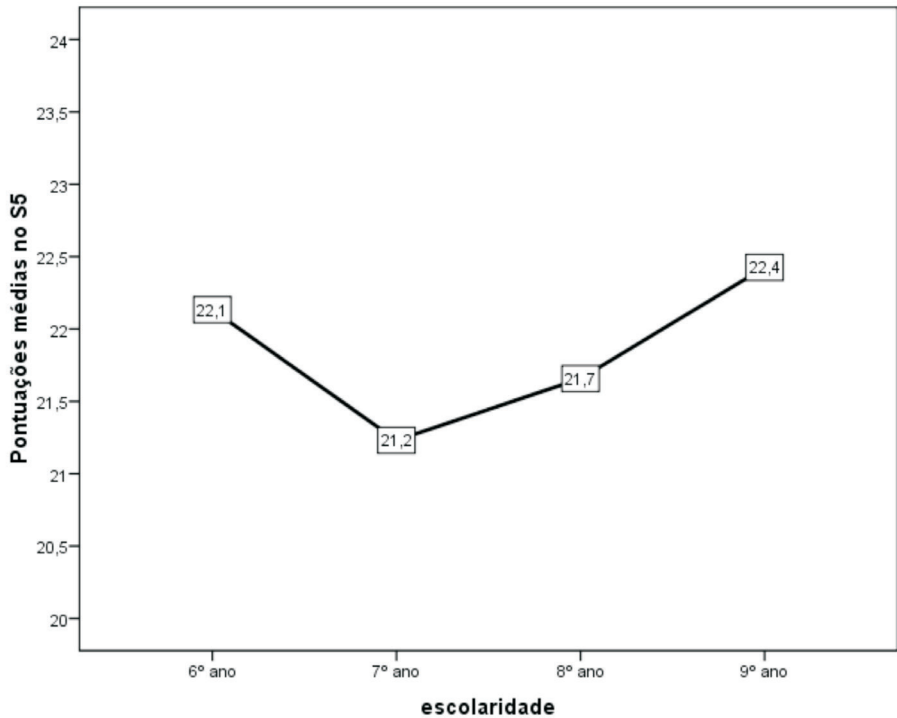


Figura 1. Pontuação média dos participantes por ano de escolaridade no Teste Cloze por Opção-S5.

A fim de verificar a existência de diferenças entre as médias apresentadas nos diferentes anos de escolaridade, foi realizada a ANOVA. Os resultados revelaram que não houve diferença estatisticamente significativa no desempenho dos alunos em função da escolaridade [ $F(3, 132)=0,824$ ;  $p=0,483$ ]. Observou-se que o gênero feminino apresentou uma média mais alta de acertos ( $M=22,34$ ;  $DP=3,410$ ) em relação ao gênero masculino ( $M=21,37$ ;  $DP=3,836$ ), embora essa diferença, quando verificada por meio do teste  $t$  de Student, não tenha sido apontada como estatisticamente significativa [ $t(134)=1,559$ ;  $p=0,121$ ]. Para verificar se havia diferença entre as idades dos participantes recorreu-se à análise de variância (ANOVA), na qual se evidenciou que não houve diferença estatisticamente significativa  $F(4,130)=0,311$ ;  $p=0,870$ ].

Foi também verificado se houve diferença significativa entre as médias por tipo de escola, no que se refere ao S5. Os alunos da escola particular obtiveram desempenho médio igual a 22,45 pontos, ( $DP=1,975$ ), e os da escola pública igual a 21,69 pontos ( $DP=3,975$ ). Observou-se que não houve diferença estatisticamente significativa [ $t(134)=1,4425$ ;  $p=0,324$ ] entre essas médias em função do tipo de escola.

Quanto ao S10, a pontuação média dos alunos foi igual a 13,71 ( $DP=2,520$ ), a mínima foi de 5 pontos e a máxima de 17 pontos. Por meio dos dados apresentados na Figura 2, observou-se que os alunos de 6º ano obtiveram pontuação menor que as demais séries. No entanto, o 7º e o 8º anos obtiveram médias próximas enquanto o 9º ano teve o desempenho mais alto em compreensão quando comparado às demais.

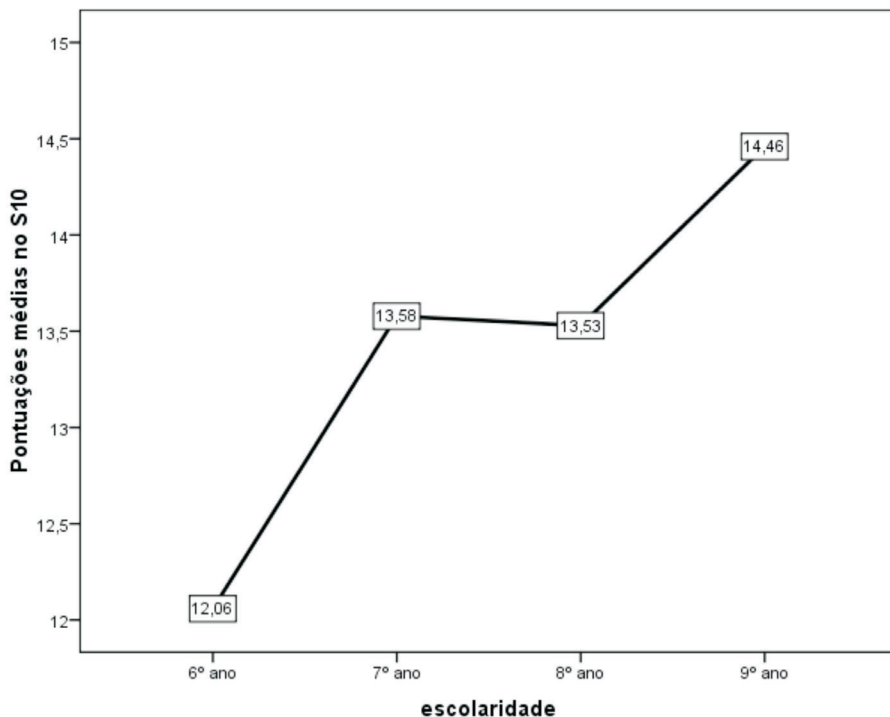


Figura 2. Pontuação média dos participantes por ano de escolaridade no Teste Cloze por Opção-S10.

Em relação à variável escolaridade, observou-se diferença significativa entre o desempenho dos alunos do 6º e 9º ano [ $F(3, 191)=4,606; p=0,004$ ]. Como pode ser observado na Tabela 1, houve a formação de dois grupos para explicar a variância total, no qual os alunos do 6º ano e 9º ano ficaram em grupos distintos enquanto os do 7º e 8º anos ficaram congregados nos dois grupos. Tais resultados revelam que os alunos que estão em uma série mais avançada compreendem melhor as informações lidas. Assim, de acordo com Oliveira, Boruchovitch e Santos (2008), quanto maior a capacidade de compreender os textos, maior seria a capacidade de adquirir, representar, armazenar e recuperar novas informações.

Tabela 1 – Teste post hoc de Tukey em relação ao desempenho em compreensão de leitura em função da escolaridade para o Teste Cloze por Opção – S10

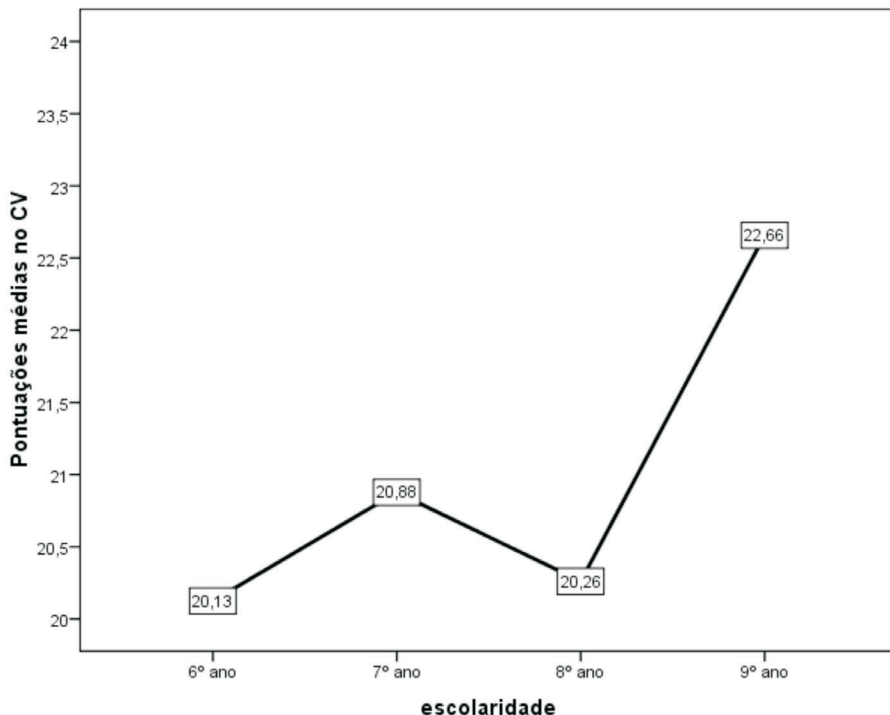
Série	Número de alunos	Subgrupos pelo alfa = 0,05	
		1	2
6º ano	17	12,06	
8º ano	34	13,53	13,53
7º ano	83	13,58	13,58
9º ano	61		14,46
Nível de significância		0,054	0,399

Para verificar se o desempenho em compreensão de leitura foi diferente em função do gênero dos participantes, utilizou-se o teste *t de Student*. Os resultados mostraram que os alunos do gênero feminino apresentaram média mais alta de acertos ( $M=14,17$ ;  $DP=2,28$ ), em relação aos do gênero masculino ( $M=13,21$ ;  $DP=2,68$ ). Verificou-se diferença estatisticamente significativa, [ $t(193)=2,694$ ;  $p=0,008$ ] entre essas médias.

Verificou-se que não houve diferença significativa de desempenho em compreensão em leitura em função da idade dos participantes  $F(4, 187)=1,626$ ;  $p=0,169$ ]. No tocante ao tipo de escola, foi verificado que a particular obteve média igual a 13,36 pontos ( $DP=3,156$ ) e a pública 13,93 pontos ( $DP=2,021$ ). Constatou-se por meio do teste *t de Student*, que tal diferença não foi estatisticamente significativa [ $t(193)=-1,513$ ;  $p=0,132$ ].

No que se refere ao Teste Cloze Básico – CV, o desempenho médio dos alunos foi igual a 21,26, ( $DP=5,626$ ), sendo a pontuação mínima igual a dois pontos e a máxima a 35 pontos. A variação possível do desempenho consistia entre zero e 53 pontos, no entanto a média apresentada pelos alunos foi ligeiramente inferior ao ponto médio (27) da prova. A Figura 3 demonstra as médias dos alunos no CV, em função do ano de escolaridade. A partir dos resultados apresentados na Figura 3, observa-se que mesmo havendo um declínio do 7º ano para o 8º ano, constatou-se que houve um aumento na compreensão do 6º para o 7º ano e do 8º para o 9º ano.

Figura 3. Pontuação média dos participantes por ano de escolaridade no Teste Cloze Básico-CV.



Diferença estatisticamente significativa, no entanto, foi observada quando se considerou a variável escolaridade [ $F(3, 327)=3,655$ ;  $p=0,013$ ]. Apesar desse resultado, o teste *post-hoc* de Tukey não foi sensível à diferença, já que houve a formação de apenas um grupo (Tabela 2).

Tabela 2 – Teste *post hoc* de Tukey em relação ao desempenho em compreensão de leitura em função da escolaridade no Teste Cloze Básico - CV

Série	Número de alunos	alfa = 0,05
		1
6º ano	32	20,13
8º ano	69	20,26
7º ano	122	20,88
9º ano	108	22,66
Nível de significância		0,053

Quanto aos resultados inferenciais do CV, as meninas ( $M=22,10$ ;  $DP=5,596$ ) tiveram desempenho médio maior em relação aos meninos ( $M=20,36$ ;  $DP=5,535$ ). Por meio do teste  $t$ , foi verificada diferença significativa entre essas médias [ $t(329)=2,847$ ;  $p=0,005$ ].

A ANOVA não indicou diferença significativa sobre o desempenho dos alunos no CV em função da idade [ $F(4, 322)=0,459$ ;  $p=0,765$ ]. Foi também verificado se houve diferença significativa no desempenho em função tipo de escola, sendo que a escola particular obteve média igual a 21,27 pontos ( $DP=5,138$ ) e a pública 21,25 pontos ( $DP=5,844$ ). Constatou-se por meio do teste  $t$ , que tal diferença não pode ser considerada significativa [ $t(329)=0,033$ ;  $p=0,974$ ].

De uma maneira geral, a partir dos resultados apresentados nas três provas de compreensão, observa-se que, quanto mais o aluno avança nos anos de escolaridade, maior é a compreensão. Resultados semelhantes foram encontrados por Joly e Lomônaco (2003), nos quais o desempenho dos anos escolares maiores foram superior aos menores, respeitando a sequência do ano que frequentavam; e por Piovezan e Castro (2008) que quanto maior a série cursada, maior o desempenho em compreensão.

Ainda no que diz respeito a variável escolaridade, observou-se que não houve diferença significativa apenas para a prova S5, denotando que essa prova não foi sensível para discriminar o desempenho desses estudantes em função do ano escolar frequentado. No entanto, estudos como o de Caparrotti (2005), Coleti (2006), Joly (2010), Joly e Lomônaco (2003), Piovezan e Castro (2008) e Solé (1998) corroboram o dado relativo ao nível de compreensão de leitura aumentar sistematicamente à medida que a criança aumenta os anos de escolaridade, como foi observado para as provas S10 e CV.

Referente ao fato de as meninas da amostra terem apresentado desempenho significativamente melhor em compreensão do que os meninos nas provas CV e S10, dados similares foram encontrados nos estudos realizados por Caparrotti (2005), Coleti (2006), Joly e Nicolau (2005), Joly e Istome (2008), Joly (2009a, 2009b), Oliveira, Boruchovitch e Santos (2007) e Piovezan e Castro (2008) nos quais o gênero feminino obteve maior desempenho em compreensão em relação ao gênero masculino.

A partir dos resultados observou-se que não houve diferença significativa para a variável tipo de escola, contrapondo os resultados encontrados por Coleti (2006), Caparrotti (2005), Joly e Nicolau (2005), Joly (2009b), Oliveira, Boruchovitch e Santos (2007), onde essa variável diferiu significativamente na compreensão de leitura dos participantes.

No que se refere à idade, os resultados desse estudo indicaram não haver diferenças, considerando esta variável no desempenho de compreensão de leitura, diferenciando-se dos resultados encontrados por Coleti (2006), Joly e Nicolau (2005), Joly e Istome (2008), Joly (2010) e Oliveira, Boruchovitch e Santos (2007)

que constatarem: a idade diferenciou significativamente a compreensão de leitura dos alunos. Em contrapartida, é semelhante aos achados de Joly (2009a, 2009b), no qual a idade não influenciou o desempenho em compreensão de leitura.

O fato de não se ter encontrado diferença significativa em função da idade para as três provas de compreensão pode estar relacionado à uma característica da amostra estudada, já que houve alunos que tinham a mesma idade, mas que cursavam anos de escolaridade diferentes. Esse dado talvez possa explicar as diferenças significativas no desempenho em compreensão em função da escolaridade e não da idade.

Para efeito de comparação entre as provas, foi calculada a porcentagem de acertos em cada uma, uma vez que elas possuem quantidades de itens diferentes. A porcentagem de acertos das provas S5 (84,04%) e S10 (80,64%) foram próximas, embora a S5 tenha sido maior. Esse resultado pode estar relacionado ao nível de dificuldade de ambas as provas que possivelmente devem ser próximos, já que obedecem ao mesmo critério no processo de resposta, três opções formuladas com base na classe gramatical das palavras. A prova CV (40,11%), no entanto, foi a que obteve menor porcentagem de acertos. Isso pode ser em decorrência do nível de dificuldade da prova CV ser maior, uma vez que não são apresentadas opções de resposta como nas outras duas provas.

A seguir, serão apresentados os níveis de compreensão propostos por Bormuth (1968) em função do ano de escolaridade. Com relação à prova S5, pode-se destacar que todos os alunos de escola pública estiveram classificados no nível independente, enquanto 4,7% dos estudantes de escola particular distribuíram-se entre os níveis de frustração e instrucional. Isto revela que a maioria dos participantes não apresentou dificuldade para compreender os textos que lêem, sendo considerados, pois, como leitores hábeis (BORMUTH, 1968), com percentual de compreensão superior a 57%.

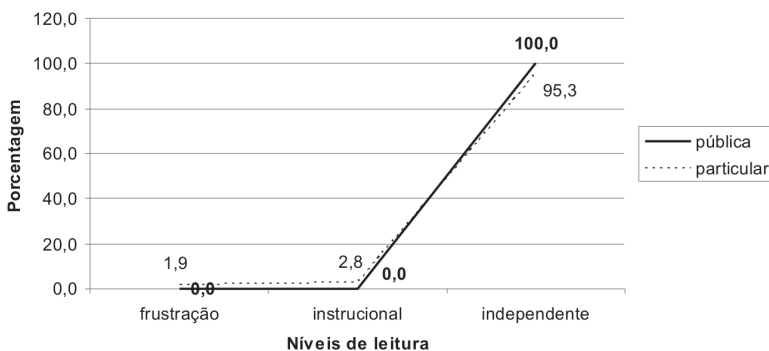


Figura 4. Distribuição de porcentagem dos alunos em função dos níveis de leitura para a prova S5.

Por meio da Figura 5 verifica-se que os participantes da escola particular não obtiveram porcentagens de alunos para o nível frustração para a prova S10. Tanto para a escola pública como para a particular a maior porcentagem dos alunos está no nível independente de leitura. Vale ressaltar ainda que foram poucos os alunos classificados no nível instrucional, e que, portanto, dependem de auxílio adicional externo para compreender plenamente esse texto.

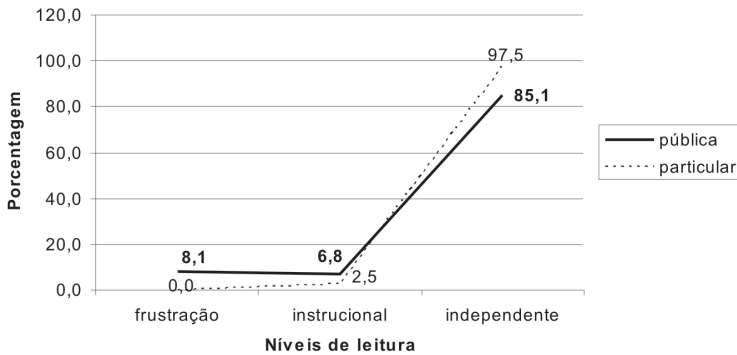


Figura 5. Distribuição de porcentagem dos alunos em função dos níveis de leitura para a prova S10.

Observa-se na Figura 6 uma similaridade entre as porcentagens dos estudantes tanto para escola pública como particular para os níveis propostos por Bormuth (1968), para a prova CV, embora haja mais alunos que tendem a compreender melhor na escola particular. Nota-se que, independente do tipo de escola, a maior parte dos alunos foi classificada no nível de frustração. Isso sugere que esses alunos têm pouca compreensão das leituras que fazem, não atingindo o nível esperado para a etapa de escolaridade em que se encontram.

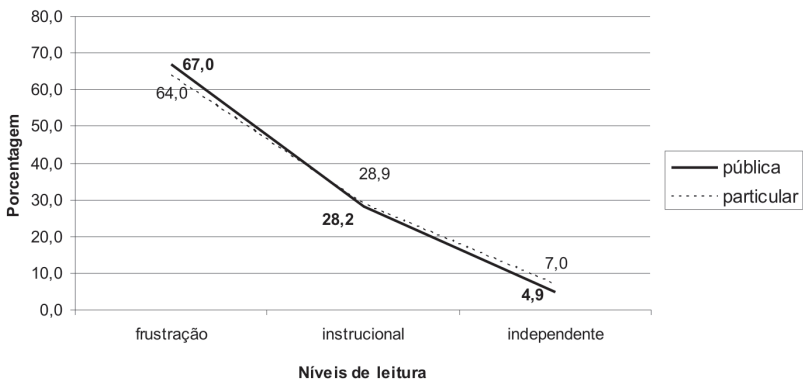


Figura 6. Distribuição de porcentagem dos alunos em função dos níveis de leitura para a prova CV.



Com base nesses resultados, conclui-se que para as provas S5 e S10, que são aquelas que contêm opções de resposta, os leitores classificaram-se como independentes em sua maioria. Contudo, para a prova CV, na qual não há opção de resposta, os alunos precisam fazer uso de mais estratégias para preencher as lacunas tendo como apoio somente o texto. Assim, revelaram menor habilidade para perceber as pistas do contexto, usar o conhecimento da linguagem, entre outros tipos de dicas que poderiam ser invocadas para atingir o nível de compreensão que proporcionasse as respostas corretas e que indicaria um nível de compreensão de leitura esperado para essa etapa de escolaridade (GRIFFITH; RUAN, 2009; RANDI; GRIGORENKO; STERNBERG, 2005; SALVIA; YSSELDYKE, 1991; SOLÉ, 1998). Importante destacar que a falta de um nível adequado/suficiente de compreensão de leitura pode impedir o amplo conhecimento de mundo, entendimento dos fatos (BRAGA; SILVESTRE, 2002; OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2007) e inserção como cidadão em sociedade que exerce seus deveres e direitos.

Verifica-se, a partir dos resultados obtidos e de sua análise comparativa, a dificuldade dos alunos de compreender as informações impressas, não sendo capazes de utilizar recursos de forma autônoma diante do processo de leitura. Tais resultados corroboram os estudos de Carvalho (2006) e também de Joly e Nicolau (2005), no qual os alunos se classificaram no nível de frustração proposto por Bormuth (1968). Esses dados também reforçam a situação verificada pelo INEP, em 2003, indicando que esse nível ainda se mantém, pelo menos no que se refere aos participantes deste estudo. Verifica-se que estudantes que cursam a última etapa do Ensino Fundamental e que participaram deste estudo, tenham, possivelmente, dificuldades de compreensão das informações e, por conseguinte, possam ser leitores pouco habilidosos na formulação de críticas e não apresentar bom desempenho escolar (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2007, 2008; PIOVEZAN; CASTRO 2008; SOLÉ, 1998) e conhecimento da estrutura da língua (CHANCE, 1985).

Também foi verificada a associação entre o CV e as provas S5 e S10 por meio da correlação de *Pearson*. Encontraram-se correlações de magnitudes moderadas e altamente significativas entre o CV e o S10 ( $r=0,493$ ;  $p<0,01$ ) e o CV e o S5 ( $r=0,387$ ;  $p<0,01$ ), indicando correlação entre as diferentes provas aplicadas com base no SOC. A correlação era esperada uma vez que todas as provas avaliam a compreensão de leitura, contudo essas provas podem estar parcialmente requerendo dos respondentes habilidades diferentes, visto que essa é a proposta do SOC para buscar níveis distintos de dificuldade por meio de critérios específicos.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância de se avaliar o desempenho em compreensão de leitura de um indivíduo se dá pelo avanço do aprendizado inicial da leitura para o uso deste como instrumento básico de aprendizagem (SOLÉ, 1998), o que justifica o presente estudo. No que diz respeito aos instrumentos utilizados, quanto ao uso da técnica de cloze para avaliar a compreensão em leitura, pode-se observar que os instrumen-

tos mostram-se eficientes para aplicação nos anos de escolaridades propostos por este estudo corroborando com os estudos de Joly e Lomônaco (2003) e de Santos (2004). Uma das formas de utilização dos instrumentos para a avaliação da compreensão é utilização do Cloze, assim como para fins de intervenção em leitura.

Cabe lembrar ainda que seu emprego favorece o desenvolvimento da compreensão da leitura, auxiliando o aluno a estabelecer relações entre os elementos do texto, recorrer aos conhecimentos anteriormente aprendidos e apropriar-se de conhecimentos novos. A técnica de Cloze com suas inúmeras possibilidades de variações favorece sua utilização com textos de diferentes conteúdos, sejam específicos e ligados a disciplinas escolares, sejam de caráter literário, como os utilizados no presente estudo. Os vocábulos podem ser omitidos em função do objetivo pretendido, visando a verificação da legibilidade do texto ou a avaliação das dificuldades de compreensão dos alunos. É um instrumento com facilidade de correção, além do baixo custo, o que torna viável sua utilização em sala de aula favorecendo assim a aplicação nas escolas.

Considerando-se os resultados obtidos com a amostra deste estudo, sugere-se que pesquisas similares sejam realizadas com amostras de outros estados do país para que a ampliação do conhecimento e a estabilidade dos dados obtidos permitam a generalização dos resultados e sua aplicação mais ampla como estratégia de diagnóstico do nível de compreensão de leitura, uma vez que a amostra foi composta somente por estudantes de uma cidade do interior paulista.

Do mesmo modo, estudos que averiguem o nível de dificuldade das provas de compreensão de leitura utilizadas por meio da Teoria de Resposta ao Item (TRI) fazem-se necessários. Análises dessa natureza, considerando também os critérios utilizados na construção do instrumento, são também importantes. Valendo-se dos resultados do presente estudo acerca das diferenças significativas entre os gêneros, investigações que objetivem estudar o Funcionamento Diferencial dos Itens (DIF) revelam-se contribuições significativas para o avanço da área, assim como o estudo de variáveis preditivas para um bom desempenho em compreensão de leitura.

## REFERÊNCIAS

- BORMUTH, J. R. Cloze Test readability: criterion references scores. *Journal of Education Measurement*, [S.l.], v. 5, n. 3, p. 189-196, 1968.
- BRAGA, R. M.; SILVESTRE, M. F. B. *Construindo o leitor competente: atividades de leitura interativa para a sala de aula*. São Paulo: Petrópolis, 2002.
- CARVALHO, M. R. *Estratégias metacognitivas de leitura utilizadas de 2ª a 4ª série do Ensino Fundamental*. 2006. Dissertação (Mestrado)—Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo, 2006.
- CAPARROTTI, N. B. *Prova de compreensão em leitura: evidências de validade*. 2005. Dissertação (Mestrado)—Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo, 2005.
- CHANCE, L. Use cloze encounters of the readability kind for secondary school students. *Journal of Reading*, [S.l.], v. 29, n. 8, p. 690-693, 1985.
- COLETI, B. M. *Compreensão em leitura e desempenho escolar no ensino fundamental II*. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo, 2006.
- GRIFFITH, P. L.; RUAN, J. What is metacognition and what should be its role in literacy instruction? In: ISRAEL, S. E. et al. (Ed.). *Metacognition in literacy learning: theory, assessment, instruction and professional development*. Philadelphia: Lawrence Erlbaum, 2009. p. 3-18.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Qualidade da educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes de 8ª série do Ensino Fundamental*. dez. 2003. Disponível em: <[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BC00EFE24-1160-4D1A-8695-48061763945C%7D\\_qualidade\\_educa.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BC00EFE24-1160-4D1A-8695-48061763945C%7D_qualidade_educa.pdf)>. Acesso em: 16 out. 2006.
- JOLY, M. C. R. A. *Sistema Orientado do Cloze*. 2006. Relatório de pesquisa apresentado à Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo.
- JOLY, M. C. R. A. The validity of Cloze Oriented System (COS): a correlation study with an electronic comprehension test and a reading attitude survey. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v. 11, número especial, p. 49-58, 2007.

JOLY, M. C. R. A. Estudos com o Sistema Orientado de Cloze para o ensino Fundamental. In: SANTOS, A. A. A.; BUCHOVITCH, E.; OLIVEIRA, K. L. (Ed.). *Cloze: um instrumento de diagnóstico e intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009a. p. 119-144.

JOLY, M. C. R. A. Avaliação da compreensão em leitura pelo Sistema Orientado de Cloze. *Revista Mexicana de Orientação Educativa*, [S.l.], v. 17, p. 1-8, jan./jun. 2009b.

JOLY, M. C. R. A. Decodificação e compreensão em leitura: estudo correlacional com crianças. *Sonhar*, Braga, v. 5, p. 101-126, 2010.

JOLY, M. C. R. A.; ISTOME, A. C. Compreensão em Leitura e Capacidade Cognitiva: Estudo de Validade do Teste Cloze Básico – MAR. *Psic: Revista de Psicologia da Vetor Editora*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 219-228, dez. 2008.

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

JOLY, M. C. R. A.; NICOLAU, A. F. Avaliação de compreensão em leitura usando cloze na 4ª série. *Temas sobre Desenvolvimento*, [S.l.], v. 14, n. 83-84, p. 14-19, 2005.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Compreensão de leitura em alunos de sétima e oitava séries do ensino fundamental. *Psicologia Escolar Educacional*, Campinas, v. 11, n. 1, p. 41-49, jan./jun. 2007.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Leitura e desempenho escolar em português e matemática no ensino fundamental. *Paidéia*, São Paulo, v. 18, n. 41, p. 531-540, set./dez. 2008.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. (Ed.). Técnica de Cloze na avaliação da compreensão em leitura. In: \_\_\_\_\_. *Cloze: um instrumento de diagnóstico e intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009. p. 47-76.

PINTO, Z. A. *O menino maluquinho*. São Paulo: Abril, 1980.

PINTO, Z. A. *O menino marrom*. São Paulo: Melhoramentos, 1986.

PIOVEZAN, N. M.; CASTRO, A., N. R. Compreensão e estratégias de leitura no ensino fundamental. *Psic: Revista de Psicologia da Vetor Editora*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 53-62, jun. 2008.

RANDI, J.; GRIGORENKO, E. L.; STERNBERG, R. J. Revisiting definitions of reading comprehension: just what is reading comprehension anyway? In: ISRAEL, S. E. et al. (Ed.). *Metacognition in literacy learning: theory, assessment, instruction and professional development*. Philadelphia: Lawrence Erlbaum, 2005. p. 19-39.

SALVIA, J.; YSSELDYKE, J. *Avaliação em Educação Especial e Corretiva*. São Paulo: Manole, 1991.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Artmed: Porto Alegre, 1998.

SANTOS, A. A. A. O Cloze como técnica de diagnóstico e remediação da compreensão em leitura. *Interação em Psicologia*, Paraná, v. 8, n. 2, p. 217-226, jul./dez. 2004.

TAYLOR, W. I. Cloze procedure: a new tool for measuring readability. *Journalism Quarterly*, [S.l.], v. 30, p. 415-433, 1953.

Recebido em: 17 de abril de 2012

Aceito em: 21 de outubro de 2013