

# TESTE DE CLOZE NO ENSINO FUNDAMENTAL: EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DE CRITÉRIO

*Cloze test in elementary school: evidence of criterion validity*

*Test de Cloze en la Educación Primaria: Evidencias de Validez de Criterio*

**Katya Luciane de Oliveira**  
**Angélica Polvani Trassi**

Universidade Estadual de Londrina

**Acácia Aparecida Angeli dos Santos**

Universidade São Francisco

**Neide de Brito Cunha**

Universidade do Vale do Sapucaí

## Resumo

A presente pesquisa visou levantar evidências de validade de critério de um Teste de Cloze para ensino fundamental, bem como identificar o nível de leitura dos estudantes. Participaram 359 alunos dos 1º ao 9º anos do ensino fundamental público dos estados do Paraná e de São Paulo. Aplicou-se coletivamente um teste de Cloze, com aproximadamente 103 palavras e 15 omissões, em sua versão tradicional no qual se omitem todos os quintos vocábulos. Os resultados indicaram que à medida que há avanço no ano escolar também há aumento gradativo na pontuação do teste de Cloze, sendo que a diferença entre os anos escolares foi estatisticamente significativa. A discussão dos dados aponta para a possibilidade de emprego do teste de Cloze como medida de avaliação da compreensão de leitura em alunos do ensino fundamental.

*Palavras-chave:* compreensão de leitura, evidências de validade, avaliação psicoeducacional.

## Abstract

This research aimed at finding evidence of validity of criteria of a Cloze test for elementary school and identifying the reading level of the participants. 359 students from the 1st to 9th years of public elementary school in the states of Paraná and São Paulo participated. The Cloze test in its traditional version was collectively applied, where all fifth words are omitted. The text presented approximately 103 words and 15 omissions. The results indicated that as there is progress in the school year there is also a gradual increase in the Cloze test scores, and the difference between the school years was statistically significant. The discussion of the data points to the possibility of using the Cloze test as a measure to assess reading comprehension in elementary school students.

*Keywords:* reading comprehension, validity of evidence, psycho-educational evaluation.

## Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo levantar evidencias de validez de criterio de un Teste de *Cloze* para la educación primaria, así como identificar el nivel de lectura de los estudiantes. Participaron 359 alumnos del primero al noveno año de la educación primaria pública de los Estados de Paraná y São Paulo-Brasil. Se aplicó colectivamente un test de *Cloze*. Los resultados indicaron que el promedio de puntuación de la muestra se clasificó en el nivel de comprensión de lectura independiente, y con el avance del año escolar, también hay aumento en la puntuación del test de *Cloze*. La diferencia entre los años escolares fue estadísticamente significativa. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los Estados de Paraná y São

Paulo, sin embargo, en el Estado de Paraná se obtuvo mayor promedio. La discusión de los datos plantea la posibilidad del empleo del test de *Cloze* como medida de evaluación de la comprensión de lectura en alumnos de la educación primaria.

*Palabras clave:* comprensión de lectura, validez de la prueba, evaluación psicológica, técnica de *Cloze*, educación primaria

---

Segundo a Psicologia Cognitiva, a leitura é uma habilidade que envolve diversos componentes cognitivos, tais como linguagem, memória, pensamento, percepção e inteligência. O ato de ler envolve “transformar representações gráficas da linguagem em representações mentais da sua forma sonora e do seu significado” (Morais, Leite & Kolinsky, 2013, p. 17). Vários processos englobam a leitura: inicialmente há o processo ortográfico, em que ocorre a percepção dos aspectos das palavras impressas. Posteriormente, tem-se a criação do código fonológico, por meio do qual ocorre a transformação da letra em som; em seguida, é necessário sequenciar as letras e sons, a fim de formar uma palavra, só assim será possível haver a identificação da palavra e descobrir seu significado (Sternberg, 2010).

Sternberg (2010) aponta que novos leitores precisam dominar dois processos perceptivos básicos, o processo léxico e o processo de compreensão. O primeiro está relacionado à identificação de letras e de palavras, sendo também responsável por ativar informações sobre essas palavras na memória, como, por exemplo, seu significado. O segundo processo permite a compreensão do texto pelo leitor.

Nesse sentido, a compreensão de leitura consiste em um processo de integração e construção, no qual o leitor relaciona as diferentes ideias apresentadas no texto e as associa a seus conhecimentos prévios, atribuindo um significado. Outras habilidades também são importantes, para a compreensão de texto, tais como, reconhecimento de palavras e realização de inferências, estratégias de aprendizagem, motivação do aluno e estrutura do texto (Spinillo, 2013; Baliza & Silva, 2015; Oliveira & Silveira, 2014; Solé, 2014). Gomes e Boruchovitch (2013) ressaltam que segundo a psicologia cognitiva, os conhecimentos e experiências anteriores do leitor serão imprescindíveis para que a compreensão aconteça.

No que diz respeito à compreensão das ideias do texto, Sternberg (2010) se refere ao modelo de Kintsch (1990) ao descrever que quando uma pessoa

lê um texto, a fim de compreendê-lo, busca retirar as principais ideias dele para, então, armazenar essas informações de forma representativa e simplificada na memória operacional. Essa representação é chamada de proposição. Segundo o autor, na leitura de um texto, a memória operacional armazena proposições em vez de palavras, contudo, quando um grande número de palavras do texto necessita ser retido na memória operacional, haverá dificuldade na compreensão de leitura. Por sua vez, quando é mantida na memória por mais tempo, a informação é mais bem compreendida e rememorada.

Corroborando Sternberg (2010), Soares e Emmerick (2013) apontam para o fato que a compreensão de texto também envolve processos básicos, denominados baixo nível, que abrangem a atenção, memória operacional e os processos léxicos (consciências fonológica, morfológica e sintática), bem como processos mais complexos, chamados de alto nível, que envolvem a inferência e o monitoramento do leitor. Mesmo que a criança não tenha dificuldades nos processos de nível básico, ainda assim poderá apresentar problemas de compreensão, devido a uma interpretação superficial das ideias do texto e/ou ainda ineficiência para identificar incoerências ou pesquisar conteúdos dentro do próprio texto.

Alguns autores, dentre eles Santos e Oliveira (2004), Sternberg (2010) e Guedes (2006) estudam ainda a compreensão de leitura sob a perspectiva do *bottom-up top-down*. A primeira envolve o *input* do estímulo linguístico, exigindo que o leitor faça a análise das partes gráficas a fim de dar significado ao texto. Já o *top-down* ocorre quando o leitor consegue relacionar as informações textuais com seu conhecimento prévio. De acordo com Brito (2003), tais processos estão relacionados com integração de informações novas apresentadas pelo texto com aquelas de conhecimento prévio do leitor. Quando o conteúdo do texto é pouco familiar, o leitor utilizado processo *bottom-up*, mas quando o leitor decodifica palavras ou conceitos familiares no texto,

tem-se o processo *top-down*. Os autores ressaltam que um bom leitor deve fazer uso das duas perspectivas a fim de compreender determinada informação escrita.

Segundo Oliveira, Boruchovitch e Santos (2009), a compreensão de leitura é resultado de uma leitura bem-sucedida, uma vez que esta implica bom desempenho em compreensão de textos, boa habilidade para reconhecer e contextualizar palavras, e o leitor ser capaz de utilizar suas experiências prévias. Alunos que têm bom nível de compreensão de leitura apresentam pensamento crítico e têm maior domínio da língua culta, bem como têm melhor desempenho escolar (Roazzi, Hodges, Queiroga, Asfora, Roazzi, 2013; Cunha & Santos, 2006). Entretanto, estudantes com baixa compreensão têm pouco conhecimento de vocabulário, dificuldades para extrair o significado das palavras a partir do contexto do texto, além de ter problemas para se expressar verbalmente ou por escrito, utilizando a norma culta da língua portuguesa e problemas em elaborar pensamento crítico (Sternberg, 2010).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997), o aluno deve ser capaz de selecionar, organizar e interpretar as informações, relacionando-as para que consiga resolver problemas, elaborar argumentações e propostas de intervenções na sociedade. Dados do último Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional (INAF), dos anos de 2011/2012, mostram que apenas 26% da população é alfabetizada em nível pleno, conseguindo ler textos mais longos, analisar as informações disponíveis, distinguir fato de opinião e realizar inferências e sínteses. Além disso, não foram obtidas melhoras nos domínios plenos das habilidades em leitura, escrita e matemática, o que sugere que, embora tenha havido uma evolução nos níveis de alfabetização e na qualidade do ensino da população brasileira nos últimos anos, os estudantes do ensino fundamental ainda apresentam baixo nível de proficiência em português, o que implica dificuldades para compreender um texto com qualidade e criticidade.

Posto isso, a leitura ainda continua sendo uma das habilidades mais importantes no ensino fundamental. Desse modo, mensurá-la de forma confiável é um desafio para a melhoria da educação básica. Contudo, avaliar o produto resultante da leitura, ou seja, a compreensão, não é algo fácil, pois tal habilidade não é um comportamento observável de forma direta e objetiva. Sendo assim, o avaliador deve se pautar em um instrumento confiável e apropriado para analisar

tal habilidade (Oliveira et al., 2009; Santos & Oliveira, 2004). Nesse sentido, uma das ferramentas mais utilizadas para avaliar a habilidade de compreensão de leitura tem sido o Teste *Cloze*.

Wilson Taylor criou, em 1953, a técnica conhecida como *Cloze*, que consistia em um texto de 250 palavras, no qual eram omitidos todos os quintos vocábulos do mesmo, e demonstrava a relação que o leitor tinha com o texto. Autores brasileiros que usam o teste de *Cloze* (Boruchovitch, Santos & Oliveira, 2007; Mota & Santos, 2014; Santos & Oliveira, 2010), mesmo considerando a pertinência da correção sinônima em programas de intervenção, têm optado por usar a correção literal em suas pesquisas que visam fazer um diagnóstico do nível de compreensão de leitura. Importa salientar que a correção literal pontua como acerto o preenchimento correto da palavra (inclusive grafia e acentuação), assim como usado pelo autor do texto, sendo considerado erro o uso de vocábulos semelhantes a ela (sinônimos).

Bormuth (1968) propôs uma classificação que ainda é empregada nos dias atuais que consiste de três níveis de compreensão de leitura, com base no *Cloze*: nível de frustração, com pontuação de até 44% de acertos, demonstrando pouca habilidade de abstração; nível instrucional, em que o percentual de acertos varia de 44,1% a 57%, com uma capacidade de abstração considerada suficiente; por fim, tem-se o nível independente, quando o leitor tem um percentual de acertos acima de 57%, indicando habilidade de compreensão criativa e autônoma.

Pode-se dizer que o teste *Cloze* tem sido utilizado como uma medida confiável para avaliar e intervir na compreensão de leitura, em todas as etapas da escolarização. Segundo Mota e Santos (2014), avaliações de compreensão de leitura do tipo *Cloze* são mais eficientes que os testes em formato de perguntas sobre o entendimento do texto, pois um bom desempenho nesse tipo de atividade, não implica necessariamente em boa compreensão, mas, sim, uma boa técnica para responder de forma exata as questões.

Em levantamento realizado por Cunha (2009), quanto às pesquisas referentes à técnica de *Cloze*, foram analisados 52 estudos entre os anos de 1976 e 2007 e observado que, do total, somente 23,4% eram com estudantes de 1ª a 4ª séries e 29,1% com alunos de 5ª a 8ª séries. As observações de Santos e Oliveira (2010) corroboram a análise de Cunha (2009) de que poucos

são os estudos que abordam o teste de *Cloze* como instrumento de avaliação da compreensão de leitura em alunos do ensino fundamental.

No que tange às pesquisas com a compreensão de leitura no ensino fundamental no Brasil, observa-se que muitas delas têm se destinado a investigar sua relação com o desempenho escolar (Zucoloto & Sisto, 2002; Guidetti & Martinelli, 2007; Boruchovitch & Santos, 2007; Oliveira et al., 2009). Contudo, somente dois estudos (Oliveira, Santos, Boruchovitch & Rueda, 2012; Carvalho, Monteiro, Alcará & Santos, 2013) se propuseram a verificar os ajustes dos itens do Teste *Cloze* aos anos escolares. Portanto, em poucos se observa foco explícito de levantamento de evidências de validade para o teste de *Cloze*. Sendo assim, de modo a suprir essa necessidade e considerando a escassez de instrumentos para avaliação da compreensão de leitura, conforme apontado por Lúcio, Oliveira e Miguel (2016), há que se buscare a identificação de evidências de validade para a técnica de *Cloze* no contexto nacional.

## MÉTODOS

### Participantes

Participaram do presente estudo alunos do ensino fundamental, do 1º ano ao 9º anos, totalizando 359 estudantes, provenientes de duas escolas públicas municipais e duas estaduais de duas cidades dos estados do Paraná e São Paulo (34,3%,  $n = 123$ ; 65,7%,  $n = 236$ ). As escolas foram selecionadas por conveniência em razão de conhecimento da coordenação pedagógica das instituições participantes. O sexo feminino representou 52,4% ( $n = 188$ ), o masculino 47,4% ( $n = 170$ ), e um aluno não informou o sexo. A idade média de idade dos estudantes foi de 10 anos e 3 meses (DP=2,5), sendo a idade mínima 6 anos e máxima de 17 anos.

### Instrumento

Foi empregado um teste de *Cloze* intitulado “A princesa e o fantasma”, de autoria de Santos (2005). O texto foi especialmente criado para averiguar a compreensão de leitura de alunos do ensino fundamental, sendo o mesmo preparado em conformidade com a técnica de *Cloze*, em sua versão tradicional, omitindo os quintos vocábulos. No local da omissão foi colocado um traço de tamanho proporcional à palavra excluída.

O texto continha aproximadamente 103 vocábulos e 15 lacunas, e o aluno deveria preenchê-las com as palavras que considerassem apropriadas para dar sentido ao texto.

O tipo de correção utilizada foi o literal, e, ao final, foi obtida uma pontuação a partir do total de acertos da criança. A seguir, segue-se um trecho do texto “A princesa e o fantasma” para conhecimento: “Era uma vez uma princesa que vivia muito infeliz em seu palácio. Ela era apaixonada por \_\_\_ fantasma que vivia escondido \_\_\_”. (Santos, 2005).

### Procedimentos de coleta de dados

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da universidade ao qual estava vinculado. Os responsáveis legais assinaram o TCLE e os alunos assentiram em participar do mesmo assinando o Termo de Assentimento. A aplicação aconteceu de forma coletiva, em sala de aula, em dia e horário agendado pelas instituições coparticipantes e teve uma duração aproximada de 30 minutos. As próprias autoras efetuaram a aplicação, permanecendo em sala de aula junto com a professora da turma. Cabe mencionar que, no caso dos alunos do 1º ano, a coleta foi realizada no último bimestre letivo (mês de novembro), para que eles conseguissem responder ao instrumento. Nos demais a coleta ocorreu durante os meses de agosto a novembro.

### Procedimentos de análise de dados

Para uma melhor operacionalização dos objetivos, os dados foram organizados em planilha SPSS e submetidos à análise das estatísticas descritiva (médias e Desvio-padrão) e inferencial (Análise de Variância – ANOVA e teste t de Student) com o intuito de atender ao objetivo proposto.

## RESULTADOS

Inicialmente, foi feita uma análise descritiva geral da pontuação dos alunos no teste de *Cloze*. A média de pontos foi de 8,7 (DP=3,8), sendo a pontuação mínima 0 e a máxima 15. Também foram calculadas as médias, desvios-padrão e pontuações máxima e mínima dos alunos no teste de *Cloze*, em cada ano escolar. A Tabela 1 apresenta esses resultados, além da frequência e porcentagem de alunos por ano escolar.

Tabela 1

Frequência e porcentagem, Média, desvios-padrão e pontuações mínima emáxima dos alunos no teste de Cloze por ano escolar.

Ano escolar	F e %	M de Pontos no Cloze	% de acerto	DP	Pontuação Mínima	Pontuação Máxima
1°	41 11,4	2,3	15	2,7	0	11
2°	47 13,0	6,5	43	3,6	0	11
3°	47 13,0	7,2	48	3,0	0	14
4°	37 10,3	8,1	54	2,6	4	12
5°	43 12,0	9,5	63	1,8	6	14
6°	34 9,5	10,1	67	2,8	1	14
7°	30 8,3	10,8	72	1,9	6	14
8°	38 10,6	12,5	83	1,1	9	14
9°	42 11,7	10,6	70,5	1,9	7	15

Por meio da Tabela 1, pode-se verificar que os estudantes do 1° ano apresentaram menor pontuação no teste Cloze ( $M=2,3$ ), enquanto os escolares do 8° ano tiveram a maior média de acertos ( $M=12,5$ ). A média geral dos alunos por estado foi: Paraná ( $M=8,9$ ) e São Paulo ( $M=7,9$ ). Empregando-se o teste *t* de Student, verificou-se que a média dos alunos do primeiro foram significativamente superiores à do segundo ( $t=3,246$  e  $p=0,001$ ).

Para identificar possível diferença na graduação da pontuação do teste de Cloze em razão do ano escolar na amostra total, recorreu-se à ANOVA. Os dados demonstraram que houve diferença estatisticamente significativa na pontuação dos alunos em razão dos anos em que estavam matriculados, considerando [ $F(8, 356)=53,983,247$ ;  $p\leq 0,001$ ]. Na Tabela 2, é possível observar as diferenças apontadas pelo teste de *post-hoc* de Tukey.

Tabela 2

Post-hoc de Tukey da pontuação no teste de Cloze por ano escolar

Anos	<i>p</i> com o 1°ano	<i>p</i> com o 2°ano	<i>p</i> com o 3°ano	<i>p</i> com o 4°ano	<i>p</i> com o 5°ano	<i>p</i> com o 6°ano	<i>p</i> com o 7°ano	<i>p</i> com o 8°ano	<i>p</i> com o 9°ano
1°		0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001
2°	0,001		0,992	0,489	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001
3°	0,001	0,992		0,881	0,003	0,001	0,001	0,001	0,001
4°	0,001	0,489	0,881		0,357	0,076	0,002	0,001	0,002
5°	0,001	0,001	0,003	0,357		0,997	0,481	0,001	0,635
6°	0,001	0,001	0,001	0,076	0,997		0,931	0,001	0,984
7°	0,001	0,001	0,001	0,002	0,481	0,931		0,122	1,000
8°	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001		0,021
9°	0,001	0,001	0,001	0,002	0,635	0,984	1,000	0,021	

Ao se analisar a Tabela 2, é possível observar que a grande maioria dos anos escolares se diferenciou significativamente uns dos outros. Neste sentido, é possível notar que a pontuação dos alunos no teste de *Cloze* aumenta gradativamente em razão do ano escolar. Somente no 9º ano isso não pode ser observado.

Por fim, visando investigar diferenças na pontuação do teste de *Cloze* em razão do ano escolar, tendo por foco o ano escolar em cada Estado, também se recorreu à ANOVA. Na Tabela 3, é possível observar as diferenças apontadas pelo teste de *post-hoc* de *Tukey* em ambos os estados dos anos que apresentaram diferenças.

Tabela 3  
*Post-hoc de Tukey da pontuação no teste de Cloze por ano escolar em cada estado*

Anos	<i>p</i> com 1º ano	<i>p</i> com 2º ano	<i>p</i> com 3º ano	<i>p</i> com 4º ano	<i>p</i> com 5º ano	<i>p</i> com 6º ano	<i>p</i> com 7º ano	<i>p</i> com 8º ano	<i>p</i> com 9º ano
1º PR		0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001
1º SP		0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001
2º PR	0,001				0,001	0,001	0,001	0,001	0,001
2º SP	0,001			0,001	0,001	0,001	0,001	0,003	0,001
3º PR	0,001				0,003	0,001	0,001	0,001	0,001
3º SP	0,001				0,001	0,001	0,020	0,001	0,001
4º PR	0,001						0,002	0,001	0,002
4º SP	0,001						0,001	0,001	0,001
5º PR	0,001	0,001	0,001				0,001	0,001	0,002
5º SP		0,001	0,001				0,001	0,001	0,001
6º PR	0,001	0,001	0,001					0,001	0,001
6º SP	0,001	0,001	0,001					0,001	
7º PR	0,001	0,001	0,001	0,002	0,001				0,001
7º SP	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001				
8º PR	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001		
8º SP	0,001	0,003	0,001	0,001	0,001	0,032			
9º PR	0,001	0,001	0,001	0,002	0,002	0,001	0,001		
9º SP	0,001	0,001	0,001	0,001	0,001				

Os dados demonstraram que houve diferença estatisticamente significativa na pontuação dos alunos em razão dos anos em que estavam matriculados, considerando o estado do Paraná [ $F(8, 123)=24,379$ ;  $p \leq 0,001$ ] e São Paulo [ $F(8, 236)=37,425$ ;  $p \leq 0,001$ ]. Salienta-se que houve a mesma tendência das diferenças encontradas na amostra geral por ano escolar.

## DISCUSSÃO

Com a análise da pontuação geral dos participantes no teste de *Cloze*, é possível dizer que os alunos da amostra pesquisada ficaram em um nível de classificação, com relação à compreensão de leitura, considerado independente, segundo Bormuth (1968). Ao se considerar a média apresentada pelo grupo, qual

seja 8,7(58% de acertos), e o total possível de 15 pontos para o teste, observa-se que os alunos apenas do 5º ano em diante obtiveram pontuações médias que os colocaram na posição classificatória independente. Nesse nível o leitor teria uma habilidade de compreensão criativa e autônoma para esse nível de escolaridade.

É evidente que esse resultado deve ser visto, respeitando-se as peculiaridades de cada ano escolar. Quando se observa o 1º e o 2º ano com aproveitamentos de 15,3% ( $M=2,3$ ) e 43,3% ( $M=6,5$ ), respectivamente, esse percentual de acertos, conforme aponta Bormuth (1968), os colocariam no nível de frustração, o que denotaria em alunos com pouca habilidade de abstrair o conteúdo lido. No caso dos alunos dos 3º (48% acertos e  $M=7,2$ ) e 4º (54% acertos e  $M=8,1$ ) anos, a classificação seria considerada

instrucional, ou seja, a abstração seria apenas suficiente/superficial para uma compreensão. Já os alunos dos 5º (63% e  $M=9,5$ ), 6º (67,3% e  $M=10,1$ ), 7º (72% e  $M=10,8$ ), 8º (83% e  $M=12,5$ ) e 9º (70,6% e  $M=10,6$ ) anos já demonstrariam o nível independente, pelo menos para esse nível de escolaridade.

Sendo assim, sugere-se que os estudantes do 5º ao 9º ano, por apresentar um nível de compreensão de leitura independente, terão mais domínio da norma culta portuguesa, mais facilidade para interpretar e fazer inferências, argumentar, relacionar suas ideias com as informações do texto, utilizar estratégias de leitura, bem como podem apresentar melhor desempenho escolar (Cunha & Santos, 2006; Soares & Emmerick, 2013; PCNs, 1997).

A diferença de nível de compreensão de leitura entre os anos escolares pode ser explicada por competências específicas e gerais da leitura que vão se alterando com o decorrer do tempo. Assim, no início, as habilidades de leitura se restringem apenas ao reconhecimento de palavras escritas. Após esta etapa, o leitor deve identificar as palavras com mais precisão e rapidez e, por último, necessitará identificar grande parte das palavras escritas de forma automática, com uma leitura mais rápida que na etapa anterior. Ressalta-se ainda que, quando há muita necessidade de o sujeito identificar as palavras do texto, tem-se uma sobrecarga da memória operacional, o que dificultará a compreensão de leitura, pois o leitor não conseguirá extrair as ideias principais do texto (Morais et al., 2013; Kintsch, 1990). Dessa forma, alunos do 1º e 2º anos apresentaram resultado inferior aos demais anos escolares, pois possivelmente estão no processo de reconhecimento preciso de palavras. Em contrapartida, estudantes do 5º ano em diante, têm uma tendência a terem melhor domínio das habilidades de leitura, havendo assim um reconhecimento mais automático dos vocábulos.

O estudo também objetivou investigar a diferença de pontuação geral do teste *Cloze* para os estados de Paraná e São Paulo. Foi identificada uma diferença estatisticamente significativa entre as pontuações nos dois estados, indicando que os alunos do Paraná ( $M=8,9$ ) pontuaram mais no teste de *Cloze* do que os de São Paulo ( $M=7,9$ ). Tal resultado pode refletir diferenças de metodologia de ensino entre os dois estados e sugere a importância de se abranger a amostra

para outros estados brasileiros, a fim de compreender as diferenças regionais e contribuir com os estudos normativos do instrumento.

Quanto à busca de evidência de validade por critério aferida pela diferença na pontuação do teste de *Cloze* dos alunos dos diferentes anos escolares, foi possível observar que o teste empregado conseguiu discriminar a evolução da pontuação dos alunos à medida que também avançava o ano. As diferenças entre os anos foram, em sua maioria, significantes conforme se observou na Tabela 2, bem como a média de pontos apresentada na Tabela 1. Esses resultados vão ao encontro da pesquisa realizada por Oliveira et al. (2007) que também evidenciou que a diferença na pontuação no teste de *Cloze* empregado foi estatisticamente significativa quando se comparou os anos escolares investigados.

A exceção na pontuação foi observada nos alunos do 9º ano escolar, pois o esperado seria que tivessem apresentado maior quantidade de acertos; contudo, o teto máximo ocorreu no 8º ano. Uma hipótese para a explicação desse resultado seria o fato de que o teor do texto usado pudesse ter parecido deveras infantil aos alunos do último ano do ensino fundamental. Desse modo, o texto não seria suficientemente atrativo para que pudesse ser respondido de forma mais coerente e comprometida. Outro aspecto a ser comentado é que os alunos do 9º ano eram provenientes de duas escolas diferentes de classes diferentes, mas é possível que por ser uma amostra pequena esse desempenho inferior tenha sido idiossincrásico dessa subamostra. Sob essa perspectiva, sugere-se que o teste de *Cloze* empregado seja submetido a uma averiguação do ajuste dos itens e dos sujeitos, recorrendo-se à Teoria de Resposta ao Item, conforme foi feito por Oliveira et al. (2012) e Carvalho et al. (2013).

A pesquisa também investigou a diferença por ano escolar entre os dois Estados (Paraná e São Paulo), verificando-se que os dados foram similares, por meio do qual os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental apresentaram desempenho inferior em compreensão de leitura em relação aos anos posteriores. Novamente é importante ressaltar que tal diferença pode ser atribuída a habilidades de leitura esperadas para cada etapa da vida escolar.

Como pode ser observado em Cunha (2009), são poucos os estudos até o presente momento que têm por finalidade avaliar a compreensão de leitura em todo o ensino fundamental, visto que, em sua maioria, são

destinados ao ensino superior. Também é restrito o número de pesquisas que buscam levantar evidências de validade para o teste de *Cloze*.

Os estudos de Zucoloto e Sisto (2002) e Guidetti e Martinelli (2007) demonstraram a relação entre a compreensão de leitura e a habilidade escrita. De forma hipotética, poder-se-ia fomentar que como a pontuação dos alunos na presente pesquisa foi considerada boa por ser classificada no nível independente, talvez se a habilidade de escrita tivesse sido também verificada, haveria a possibilidade de se encontrar relação entre essas variáveis. Por isso, um estudo futuro que vise levantar essa evidência de critério poderia ser desenvolvido.

Posto o que foi apresentado, é relevante mencionar que novas investigações estão sendo realizadas para que a versão aqui usada do teste de *Cloze* possa ser utilizada futuramente, de forma confiável, para a avaliação da compreensão de leitura de alunos até o 5º ano do ensino fundamental. Entende-se que essa seja uma limitação do estudo, pois diante dos resultados encontrados, consideramos que a evidência discriminativa na pontuação do teste de *Cloze* em razão dos anos escolares deve ser vista como preliminar e representa um avanço na direção pretendida, qual seja, aferir evidência de validade de critério à medida estudada.

\*\*\*

Deve-se considerar que a compreensão de leitura é uma habilidade imprescindível para o bom desempenho escolar, pois ela está relacionada a um bom nível de leitura, domínio das normas da língua portuguesa, maior capacidade crítica e melhor desempenho escolar. Nessa direção, a presente pesquisa apresenta contribuições significativas para o estudo da compreensão de leitura, uma vez que buscou encontrar evidências de validade para um teste *Cloze* com alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, possibilitando, assim, um estudo mais detalhado desse tema no Ensino Fundamental.

Os resultados permitiram considerar o aumento gradativo da compreensão de leitura dos alunos conforme avançam na escola. Assim, enquanto estudantes do 1º e 2º ano tiveram nível de frustração, alunos do 3º e 4º ano encontraram-se no nível instrumental, já escolares do 5º ano em diante apresentaram nível independente de compreensão de leitura. Dessa forma, uma contribuição expressiva do teste de *Cloze* se refere

ao fato de ele ser sensível para captar as diferenças entre praticamente todos os anos escolares. Nesse sentido, pode-se dizer que o instrumento apresenta evidências de validade por critério, nos remetendo à ideia da importância de termos instrumentos qualificados cientificamente em suas interpretações.

Foram, ainda, encontradas diferenças estatisticamente significativas entre a pontuação média dos estados do Paraná e de São Paulo, e no primeiro os alunos apresentaram maior nível de compreensão de leitura. Contudo, não foram encontradas diferenças significativas quando se comparou o desempenho nos estados por ano escolar. Assim sendo, esse resultado deve ser mais bem compreendido por meio de pesquisas futuras nesses e em outros estados, assim como se pode analisar a metodologia de alfabetização e de ensino usada nas escolas, a fim de verificar se essas influenciam na compreensão de leitura.

Em termos das limitações encontradas, identifica-se o fato de que os participantes foram de apenas de quatro escolas de apenas dois estados o que pode refletir peculiaridades do ensino de cada um. Também não foi considerado o método de alfabetização usado em cada uma das escolas, embora isso seja de difícil recuperação no que se refere a alunos que vêm transferidos de outras escolas. Outra limitação a ser apontada refere-se ao fato de que a história utilizada só tinha estudos de validade para alunos do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, o que poderia caracterizá-lo como nível de dificuldade mais baixo ou ainda mais infantil para estudantes dos anos mais avançados no Ensino Fundamental II. Posto isso, seria interessante que outro tipo de avaliação da compreensão de leitura tivesse sido associado ao teste de *Cloze*, para que outras possibilidades de interpretação dos resultados fossem possíveis.

Pesquisas futuras deverão ser planejadas, considerando a superação das limitações mencionadas. Também, é recomendado que outras histórias no formato de *Cloze*, com nível de dificuldade apropriado à etapa do Ensino Fundamental II sejam empregadas, bem como com outras formas mais qualitativas de avaliação. Sem dúvida, a continuidade de investigação sobre a avaliação da compreensão de leitura é essencial para que se possa colaborar para o avanço do conhecimento sobre o tema.

## REFERÊNCIAS

- Bormuth, J.R. (1968). Cloze test readability: criterion reference scores. *Journal of Educational Measurement*, 5(3), 189-196.
- 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(1), 41-51.
- Baliza, A.A., & Silva, D.V. (2015). Avaliação da compreensão em leitura aplicada a estudantes do ensino fundamental. *Lumen Educare*, 1(1), 67-80.
- Brasil. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF.
- Brito, E. V. (2003). *Pcns de língua portuguesa: a prática em sala de aula*. São Paulo: Arte e Ciência.
- Carvalho, L.F., Monteiro, R. M., Alcará, A. R., & Santos, A. A. A. (2013). Aplicação da TRI em uma medida de avaliação da compreensão de leitura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(1), 47-57.
- Corso, H.V., Sperb, T.M. & Salles, J. F. (2012). Desenvolvimento de instrumento de compreensão leitora a partir de reconto e questionário. *Revista de Neuropsicologia Latinoamericana*, 4(2), 22-32. doi: 10.5579/rnl.2012.0080.
- Cunha, N.B., & Santos, A.A.A. (2006). Relação entre a compreensão da leitura e a produção escrita em universitários. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(2), 237-245.
- Cunha, N.B. (2009). Pesquisas com o teste de Cloze no Brasil. In: A.A.A. Santos, E. Boruchovitch, & K.L. Oliveira (Eds). *Cloze: um instrumento de diagnóstico e intervenção* (pp 79-117). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Guedes, P.C. (2006). *A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?* São Paulo: Parábola.
- Guidetti, A.A., & Martinelli, S.C. (2007). Compreensão de leitura e desempenho em escrita de crianças do ensino fundamental. *PSIC- Revista de Psicologia da Vetor Editora*, 8(2), 219-228.
- Gomes, M.A.M., & Boruchovitch, E. (2013). Leitura e compreensão: contribuições da psicologia cognitiva e da teoria do processamento da informação. In: M.P.E. Mota, & A. Spinillo (Eds.). *Compreensão de Textos* (pp.101-122). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- INAF Brasil (2012). *INAF Brasil 2011: Principais resultados*. (2012). Recuperado de: [http://www.institutocyrela.com.br/site/arquivos/geral/informe\\_resultados\\_inaf2011\\_versao-final\\_12072012b.pdf](http://www.institutocyrela.com.br/site/arquivos/geral/informe_resultados_inaf2011_versao-final_12072012b.pdf)
- Kintsch, W. (1990). The representation of knowledge and the use of knowledge in discourse comprehension. In: C. Graumann, & R. Dietrich (Eds.). *Language in the Social Context*. Amsterdã: Elsevier.
- Lúcio, P. S., Oliveira, K. L., & Miguel, F. K. (2016). Considerações sobre a habilidade de compreensão de leitura e formas de sua avaliação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(1), 69-77. doi: 10.1590/2175-3539/2016/0201930
- Morais, J., Leite, I., & Kolinsky, R. (2013). Entre a pré-leitura e a leitura hábil: condições patamares da aprendizagem. In: M.R. Maluf, & C. Cardoso-Martins (Eds). *Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever* (pp. 17-48). Porto Alegre.
- Mota, M.M.PE., & Santos, A.A.A. (2014). O Cloze como instrumento de avaliação de leitura nas séries iniciais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1), 135-142.
- Oliveira, K.L., Boruchovitch, E., & Santos, A.A.A. (2007). Compreensão de leitura em alunos de sétima e oitava séries do ensino fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1), 41-49.
- Oliveira, K. L., Boruchovitch, E., & Santos, A.A.A. (2009). A técnica de Cloze na avaliação da compreensão de leitura. In: K.L. Oliveira, E. Boruchovitch, & A.A.A. Santos. (Eds.). *Cloze: um instrumento de diagnóstico e intervenção* (pp.47-77). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Oliveira, K. L., Santos, A. A. A., Boruchovitch, E., & Rueda, F. J. M. (2012). El test de Cloze en la enseñanza primaria: funcionamiento diferencial del ítem. *Liberabit*, 18(1), 45-52.
- Oliveira, K.L., & Santos, A.A.A. (2005). Compreensão de leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(1), 118-124.
- Oliveira, F.J.D., & Silveira, M.I.M. (2014). A compreensão leitora e o processo inferencial em turmas no nono ano do ensino fundamental. *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, 23(41), 91-104.

- Roazzi, A., Hodges, L., Queiroga, B., Asfora, R., & Roazzi, M.M. (2013). Compreensão de texto e modelos teóricos explicativos: a influência de fatores lingüísticos, cognitivos e metacognitivos. In: M.P.E. Mota, & A. Spinillo (Eds.). *Compreensão de Textos* (pp.41-76). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Santos, A.A.A. (2005). *O Teste de Cloze como instrumento de diagnóstico da compreensão de leitura*. Relatório Técnico. Itatiba: Universidade São Francisco.
- Santos, A.A.A., & Oliveira, K.L. (2004). A importância da compreensão de leitura para a aprendizagem de universitários. In: Boruchovitch, E., & Bzuneck, J.A. (Eds.). *Aprendizagem: processos psicológicos e o contexto social na escola*(pp. 119-147). Petrópolis: Vozes.
- Santos, A.A.A., & Oliveira, E.Z. (2010). Avaliação e desenvolvimento da compreensão de leitura no ensino fundamental. *Psico-USF*, 15(1), 81-91.
- Soares, A. B., & Emmerick, T. A. (2013). Compreensão de textos: processos e modelos. In: M. M. P.E. Mota, & A. Spinillo. *Compreensão de textos* (pp.13-40). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Souza, L. F. N. I. (2010). Estratégias de aprendizagem e fatores motivacionais relacionados. *Educar*, 36, 95-107.doi: 10.1590/S0104-40602010000100008
- Spinillo, A.G. (2013). A dimensão social, linguística e cognitiva da compreensão de textos: considerações teóricas e aplicadas. In: M.P.E. Mota, & A. Spinillo (Eds.). *Compreensão de Textos* (pp.171-198). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Sternberg, R. J. (2010). *Psicologia cognitiva*. Porto Alegre: Artmed.
- Solé, I. (2014). *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Penso.
- Taylor, W.L. (1953). Cloze procedure: A new tool for measuring perspective on the discourse. *Journalism Quarterly*, 30(4), 415-433.
- Zucoloto, K.A., & Sisto, F.F. (2002). Dificuldades de aprendizagem em escrita e compreensão de leitura. *Interação em Psicologia*, 6(2), 157-166.

Katya Luciane de Oliveira

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação

ORCID: 0000-0002-2030-500X

Angélica Polvani Trassi

ORCID: 0000-0001-6257-3857

Universidade Estadual de Londrina

Acácia Aparecida Angeli dos Santos

Professora Programa de Pós-Graduação em Psicologia

ORCID: 0000-0002-8599-7465

Universidade São Francisco

Neide de Brito Cunha

Professora do Mestrado em Educação

ORCID: 0000-0003-4945-4495

Universidade do Vale do Sapucaí

katyael@gmail.com