

**EMPREGO DA TÉCNICA CLOZE
COMO INSTRUMENTO PARA MELHORAR O DESEMPENHO EM LEITURA**

Ana Maria Esteves Bortolanza¹

Maria Amélia de Castro Cotta²

RESUMO

Este estudo tem por objetivo mostrar que a técnica cloze pode ser um instrumento eficiente para melhorar o desempenho em leitura de alunos no Ensino Fundamental. O estudo foi realizado com um grupo experimental (grupo A) de 12 alunos de 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública. O grupo experimental participou de atividades de leitura por meio de doze testes-cloze. Os resultados foram comparados com o desempenho de um grupo de controle (grupo B), também composto por 12 alunos, da mesma escola e ano escolar. O grupo experimental respondeu a 3 testes-cloze semanais no período de um mês, perfazendo o total de 12 testes-cloze, enquanto o grupo de controle participou apenas do último teste-cloze. Os textos utilizados para aplicar os testes-cloze foram contos tradicionais extraídos de uma coleção, “Histórias da carochinha”, em três volumes, publicados pela editora Ática. O suporte teórico para a fundamentação deste estudo foi o modelo de testagem de hipóteses de Goodman (1967), que define a leitura como uma atividade de interação entre pensamento e linguagem, atividade em que o leitor reconstrói o significado de um texto utilizando-se de estratégias básicas durante a leitura. Os resultados obtidos mostraram que a técnica cloze pode ser eficiente para a melhoria do desempenho em leitura, possibilitando aos alunos dos primeiros anos do ensino fundamental superarem dificuldades de leitura, ao desenvolverem suas estratégias cognitivas e metacognitivas de compreensão no processo de leitura.

Palavras-chave: Leitura. Desempenho em leitura. Estratégias cognitivas e metacognitivas. Técnica Cloze. Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

No mundo em que vive o leitor, e com o qual interage, ele precisa organizar seus pensamentos e estabelecer relações entre suas experiências, verdadeiras leituras que o tornam apto a ler o mundo e também as letras. Assim, para ler um texto, é insuficiente decifrar o código que materializa em um sistema de sinais os significados nele contidos, pois “literalmente as palavras só significam no estado de dicionário, e no mais temos de situá-las para fazê-las inteligíveis” (YUNES, 2003, p. 10).

O objetivo deste estudo foi apontar a eficiência da técnica Cloze como forma de melhorar o desempenho em leitura, uma vez que o leitor é treinado para desenvolver estratégias que lhe permitam reconstruir o significado do texto durante a leitura. Tendo em vista esse objetivo, comparamos o desempenho em leitura de um grupo experimental (grupo A) de 12 alunos, de 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, que participaram de atividades de leitura em 12 testes-cloze; com outro grupo, um grupo de controle (grupo B), também de 12 alunos e do mesmo ano escolar, o qual participou apenas do último teste-cloze aplicado ao grupo A, o teste-cloze XII.

Optamos por desenvolver a pesquisa com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental porque espera-se que nesse momento da escolaridade, os alunos leiam de forma competente os vários gêneros de texto e, que, os professores desenvolvam práticas de leitura diversificadas, nas quais as experiências de leitura dos alunos se explicitam com clareza. Para Kleiman (1989, p.14), “por volta dos 10 anos, ou após 4 anos de escolarização, o aluno que é bom leitor já apresenta todas as características do comportamento observável do leitor proficiente”.

O teste-cloze oferece condições para o leitor desenvolver suas estratégias de leitura, uma vez que cria uma situação problema (um texto lacunado para ser preenchido) e possibilita ao leitor monitorar sua compreensão em leitura, controlando o uso de estratégias cognitivas, responsáveis pelo processamento automático e inconsciente.

Neste estudo definimos o suporte teórico eleito para a abordagem do assunto, que é o modelo de testagem de hipóteses de Goodman e a metodologia utilizada na execução da pesquisa, a técnica cloze. Em seguida, procedemos à análise dos dados, comparando o desempenho do grupo experimental (Grupo A) e do grupo de controle (Grupo B). Para concluir, fazemos uma discussão sobre a utilização do Cloze como forma de melhorar o desempenho em leitura.

Foram, portanto, pesquisados dois grupos de 12 alunos, de um 5º ano de uma escola pública, situada na periferia de uma cidade do interior. O critério de escolha dos sujeitos foi aleatório, isto é, escolhemos os sujeitos pelo seu número de classe, compondo os grupos de 12 sujeitos. Os alunos, sujeitos da pesquisa, na faixa etária de 10 e 12 anos, são de famílias pobres e pouco acesso tem a materiais escritos como jornais, revistas e livros. O espaço de leitura para essas crianças reduz-se à escola que frequentam no período da tarde.

O Grupo A participou da aplicação de 12 testes-cloze durante o mês de maio de 2011, divididos em 3 sessões semanais. O Grupo B foi submetido apenas ao último teste-cloze, o cloze XII aplicado ao grupo A na mesma data que o último teste-cloze foi aplicado ao grupo A. A pesquisa foi desenvolvida no horário de aula, com a permissão da professora que acompanhou o desenvolvimento da pesquisa. Os testes-cloze foram impressos e ambos os grupos receberam as mesmas instruções dadas oralmente pela pesquisadora. As instruções orientavam que, primeiramente, o texto inteiro deveria ser lido silenciosamente; que deveriam voltar ao texto preenchendo com apenas uma palavra em cada lacuna; que poderiam deixar em branco a lacuna quando não encontrassem a palavra que desse sentido e; finalmente, que respondessem a lápis e reescrevessem quantas vezes fosse necessário. O primeiro parágrafo e o último dos textos foram transcritos na íntegra, e no corpo do texto foi lacunada a quinta palavra na sequência. Os 12 textos-cloze foram digitados e fotocopiados antes do início da pesquisa, apresentados na seguinte sequência: Chapeuzinho Vermelho; João Bobo; História da Dona Baratinha; João e Maria; A Bela Adormecida; O Gato de Botas; A Perseverança; Margarida, a Sabida; João e o Pé de Feijão; A Moura Torta; Os Três Cabelos de Ouro do Diabo; O Pequeno Polegar.

Para o Grupo A, estabelecemos os objetivos da execução dos testes cloze, informando-os sobre a pesquisa, o cloze e as atividades de leitura que iriam realizar durante um mês, em 3 sessões semanais. Ao esclarecermos que os testes-cloze objetivavam melhorar o desempenho em leitura, pudemos observar que os sujeitos participantes da pesquisa, à medida que aplicávamos os testes-cloze, passaram gradativamente a monitorar sua própria leitura, tendo em vista os objetivos definidos.

Antes de cada teste-cloze líamos para o grupo A o texto na íntegra. Após o teste-cloze, realizávamos o pós-cloze, ou seja, líamos novamente o texto para que eles comparassem as repostas dadas com as repostas originais e, dessa forma, pudessem refletir sobre suas próprias estratégias.

Os textos escolhidos para corpus desta pesquisa atenderam a dois critérios básicos: primeiro, os textos deveriam ser legíveis para a faixa etária e escolaridade dos participantes da pesquisa, o que foi avaliado pela pesquisadora e pela professora da sala de aula. O segundo critério foi a indicação da editora, que agrupou os contos de fadas e os contos maravilhosos, de acordo com a complexidade da trama das histórias. Optamos por incluir os dois tipos de contos, trabalhando com o primeiro e o segundo volume indicado para a faixa etária de alunos, cujo título é *Histórias da carochinha*, publicado pela Editora Ática, em 1986.

Para Kato (1987, p.113), “uma ação pedagógica deve considerar uma ação sobre a leitura em curso e uma ação sobre o produto dela que determine um retorno ao texto”. Segundo a autora, a técnica Cloze, que utilizamos em nossa pesquisa, exige do leitor a necessidade de usar pistas gramaticais e semânticas, seu conhecimento prévio, sua capacidade de raciocínio e, ainda, um constante controle de compreensão para reconstruir o significado.

CONCEPÇÕES DE LEITURA E DE PROCESSO DE LEITURA

Partimos em nossa pesquisa do modelo de hipóteses de Goodman (1967, p.128- 29), que afirma ser a “leitura uma atividade de interação entre pensamento e linguagem”, isto é, a leitura é um processo de “amostra, predição e

adivinhação”, na qual o leitor desempenha o papel de reconstruir uma mensagem “encodificada” pelo autor. Com o objetivo de caracterizar a leitura como um jogo de adivinhações, o autor investigou as dificuldades na leitura oral em inglês de leitores de todas as idades e concluiu que, sempre que o leitor “busca extrair sentido de um texto impresso, pensamento e linguagem se envolvem num processo de trans-ação”.

De acordo com Goodman (1967) existe um único processo de leitura, pois só há uma maneira de extrair sentido de um texto. As diferenças individuais se situam na maneira como o leitor opera o processamento da leitura. Em vista disso, só podemos auxiliar o aluno a tornar-se um leitor proficiente ao compreendermos como ele processa a leitura de qualquer gênero textual, de estrutura e propósitos estabelecidos diferentes, pois o processo, embora seja flexível, possui características invariáveis. O fundamental é entendermos de que modo o leitor, autor e texto contribuem para o processo, tendo em vista a “trans-ação” entre leitor e texto.

Para o êxito da leitura é importante a capacidade do leitor, seu conhecimento prévio, seu conhecimento linguístico, os objetivos propostos, os esquemas conceituais etc. Ainda precisamos considerar a forma que o autor materializa suas intenções, as pistas gramaticais e semânticas presentes no texto, isto é, a compreensão depende também do modo pelo qual o autor conseguiu representar o significado.

Quanto ao texto, segundo Goodman (1967), é necessário compreender suas características: a forma gráfica como foi dimensionada no papel, o sistema ortográfico, a pontuação, a estrutura semântica, a sintaxe, os elementos coesivos que o leitor utiliza para amarrar o texto em uma unidade de sentido. Enfim, para que a leitura se realize deve constituir um processo cíclico, que passa do ótico, para o perceptual, o sintático e o semântico.

Goodman (1967) classifica o processo de leitura em processos cíclicos de amostragem, predição, testagem e confirmação, sendo que a predição a estratégia fundamental na leitura significativa. É o conhecimento armazenado na memória do leitor que interage com as pistas visuais, possibilitando-lhe fazer suas predições.

Estratégia é definida por Goodman (1989, p. 16) como “amplo esquema para obter, avaliar e utilizar uma informação”. Dessa forma, para poder ler, compreendendo e extraindo significado, o leitor desenvolve estratégias, não havendo outras formas de desenvolvê-las a não ser pela própria leitura, ou seja, aprendemos a ler proficientemente, lendo. Para o autor, o leitor opera basicamente com três categorias para monitorar sua leitura e construir seu significado: seleção, predição e inferência.

A estratégia de seleção consiste em o leitor eliminar os índices de redundância e eleger apenas aqueles que lhe são úteis. Ao utilizar seus esquemas e conhecimento prévio, o leitor faz predições, de tal maneira que as duas estratégias são operadas simultaneamente, uma vez que o leitor pode selecionar informações com base em suas predições ou predizer partes das informações selecionadas. A estratégia de inferir permite ao leitor complementar a informação não explicitada no texto ou só explicitada mais adiante. Para inferir, o leitor usa seu conhecimento linguístico, seu conhecimento prévio e seus esquemas.

Durante a leitura, o leitor checa suas estratégias para saber se estão sendo ou não bem utilizadas, confirmando ou rejeitando o uso das mesmas. O recurso das estratégias de leitura nos coloca uma questão relevante: é o próprio leitor quem aprende a ler, autocontrolando sua compreensão em leitura, isto é, desenvolvendo suas estratégias durante o processamento. O emprego da técnica cloze ajuda o leitor a desenvolvê-las, melhorando dessa forma seu desempenho em leitura, como pudemos constatar pelos resultados da pesquisa aplicada.

Ao elegermos o modelo de testagem de hipóteses Goodman, mencionamos a importância do conhecimento prévio na leitura. Para Kleiman (1989b, p.13), “sem engajamento do conhecimento prévio do leitor não há compreensão”. Ela classifica o conhecimento prévio em conhecimento linguístico, textual e de mundo. A autora afirma que o princípio da coerência rege a atividade de leitura e que, para se obter coerência, precisamos engajar nosso conhecimento prévio referente ao assunto do texto e estabelecer objetivos para a leitura. A leitura com objetivos melhora nossa capacidade de processamento e de ativação da memória, pois compreendemos e selecionamos as informações que respondem aos objetivos previamente estabelecidos.

Segundo Kato (1987, p. 102), as estratégias podem ser cognitivas e metacognitivas. As estratégias cognitivas são “os princípios que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor”, enquanto que as estratégias metacognitivas “regulam a desautomatização consciente das estratégias cognitivas”. Observando o comportamento dos sujeitos da pesquisa, verificamos que o teste cloze e o pós-cloze criam situações de uso das estratégias cognitivas e metacognitivas que permitem ao leitor monitorar seu comportamento durante a leitura.

O leitor que estabelece seus objetivos de leitura vai formular hipóteses durante o processamento, testá-las para confirmá-las ou rejeitá-las, encarando o ato de ler como um jogo de adivinhações. A técnica cloze foi bastante eficiente em nossa pesquisa para auxiliar o leitor a desenvolver sua capacidade de prever, selecionar e inferir, isto é, para desenvolver estratégias básicas.

CONCEITUAÇÃO DA TÉCNICA CLOZE

Cloze vem de *closure* que a psicologia gestáltica define como tendência de completar um padrão familiar não completo. A técnica cloze consiste em completar um espaço vazio com a palavra eliminada que deve ser adivinhada. Criado por Wilson L. Taylor em 1953, o teste-cloze tinha por objetivo inicialmente medir a inteligibilidade dos textos (Molina, 1979).

O teste-cloze assemelha-se a uma situação natural de uso da linguagem. O leitor utiliza seu conhecimento de mundo e seu conhecimento linguístico. É de fácil elaboração, aplicação e correção. Pode ser usado como instrumento de testagem e de aprendizagem. Materiais não padronizados podem ser utilizados.

No cloze tradicional elimina-se a palavra geralmente a intervalos regulares de 5 a 9 palavras em função da memória de curto prazo. No primeiro e no último parágrafos ou períodos não se efetua lacunamento. O leitor é orientado no sentido de ler o texto cloze inteiro para depois voltar, preenchendo, podendo regredir sempre que julgar necessário. Segundo Kleiman (1989a), o leitor, ao adivinhar a palavra omitida, passa a ter consciência das estratégias de antecipação e inferência com que ele joga durante o processamento da leitura.

Embora o cloze e a leitura sejam atividades de natureza diferente, alguns procedimentos são comuns aos dois. Em ambos, o leitor precisa inferir de acordo com o contexto oferecido, utilizar índices textuais para predizer e realizar padrões de movimento ocular semelhantes.

Em nossa pesquisa, analisamos os dados obtidos, considerando apenas a coincidência com a palavra original. Classificamos em três categorias: Originais, Desvios, e Em branco. As respostas Originais são as respostas coincidentes com as palavras originais do texto; Desvios são as respostas não coincidentes; e, Em branco, as lacunas não preenchidas.

A CATEGORIA ORIGINAIS

A categoria Originais, de respostas coincidentes com as palavras originais do texto, demonstram que os alunos reconstruíram o texto, usando adequadamente as pistas gráficas, sintáticas e semânticas. A seguir apresentamos alguns dados do teste-cloze XII, o último aplicado aos alunos do grupo A. O primeiro número entre parênteses indica o número do teste cloze; o segundo indica o número que o sujeito recebeu para não ser identificado; o terceiro indica o número da lacuna atribuído ao texto-cloze. Todas as lacunas foram marcadas com 18 caracteres nos testes-cloze aplicados, portanto ocupavam o mesmo espaço. As respostas dos sujeitos e a palavra original foram assinaladas em negrito.

Grupo A:

(12 – 29 – 21) *os camponeses nem se importaram **com** o tamanho da criança e deram-lhe o nome de **Pequeno Polegar**.*

(12 – 22 – 41) *Um **dia** o pai estava se*

(12 – 22 – 42) ***preparando** para ir buscar*

(12 – 22 – 43) *lenha **na** floresta*

A CATEGORIA DESVIOS

Denominamos Desvios as respostas não coincidentes com a palavra original do texto. As resoluções em que o aluno participante da pesquisa perdeu

totalmente as pistas gráficas, sintáticas, semânticas e contextuais, denominamos Desvios Absolutos. As resoluções em que os alunos demonstram seguir parcialmente as pistas do texto nos mostram que o leitor usa suas estratégias na tentativa de recuperar o significado do texto original, chamamos de Desvios Produtivos.

Constatamos que os sujeitos pesquisados se engajam no processo de leitura, mas usam parcialmente as pistas semânticas e sintáticas e as convenções de uso comum da linguagem, a fim de recuperarem o texto original. Analisamos os Desvios Produtivos nas respostas que os sujeitos do Grupo A deram na tentativa de recuperar o texto original, para avaliarmos o uso de estratégias às quais recorriam durante o teste-cloze. Vejamos nos exemplos seguintes:

Grupo A:

(12 – 1 – 1): *Como nossa casa é **silenciosa***

No texto original: Como nossa casa é **triste**.

(12 – 1 – 8): *Nem **se** tivéssemos um só*

No texto original: Nem **que** tivéssemos um só

(12 – 1 – 37): *o que o menino não **crescia** em tamanho*

No texto original: o que o menino não **tinha** em tamanho

(12 – 2 – 19): *do tamanho mesmo do **pequeno** polegar*

No texto original: do tamanho mesmo do **dedo** polegar

(12 – 2 – 28): *deram-lhe uma **comida** especial*

No texto original: deram-lhe uma **alimentação** especial

(12 – 5 – 12) *eu ficaria **muito** feliz*

No texto original: eu ficaria **imensamente** feliz

(12 – 7 – 2) *Nas outras **casas** sempre barulho*

No texto original: Nas outras casas **há** sempre barulho

(12 – 9 – 15): *e **em** sete meses, teve um filho*

No texto original: e **passados** sete meses, teve um filho

(12 – 20 – 3): *e **aqui**, como não temos*

No texto original: mas **aqui**, como não temos

(12 – 22 – 9): *e **mesmo** que ele fosse*

No texto original: e **nem** que ele fosse

(12 – 29 – 25): *Os pais amavam **os***

No texto original: Os pais amavam **muito**

As resoluções desvios são analisadas adiante, no tópico referente ao emprego de estratégias sintáticas e semânticas.

A CATEGORIA EM BRANCO

Os dados da categoria Em Branco correspondem às lacunas não preenchidas e são resoluções resultantes de situações diferentes em que os

sujeitos da pesquisa parecem ter formulado suas hipóteses. Vejamos algumas lacunas não preenchidas por sujeitos do grupo A.

(12 – 11 – 25): *Os pais amavam _____ o Pequeno Polegar*

No texto original: Os pais amavam **muito** o Pequeno Polegar

O sujeito 11 do grupo A achou o preenchimento desnecessário, uma vez que a forma canônica SN-V-SN se apresenta completa. No exemplo abaixo também o preenchimento pareceu ao sujeito 22 do grupo A desnecessário.

(12 – 22 – 26): *E _____ tudo ficou para ver*

No texto original: E **de** tudo fizeram para ver

Em outro exemplo, o sujeito 11 do grupo A abandonou a tarefa, provavelmente por não conseguir dar sentido e retornou à lacuna 39 usando como pista a palavra “inteligência”.

(12 – 11 – 37 e 38): *o que o menino não tinha _____ em tamanho, tinha em _____ e inteligência. Era muito **inteligente***

No texto original: o que o menino não **tinha** em tamanho, tinha em **beleza** e inteligência. Era muito **vivo**.

Vejamos outro exemplo do sujeito 20 do grupo A, que perdeu as pistas nas lacunas anteriores, o que possivelmente determinou o não preenchimento da lacuna.

(12 – 20 – 15 e 17): *Dias depois de **inverno** essa conversa, a mulher **foi** a sentir-se indisposta e, _____ sete meses*

No texto original: Dias depois de **terem** essa conversa, a mulher **começou** a sentir-se indisposta e, **passados** sete meses

ANÁLISE DOS DADOS CATEGORIZADOS EM ORIGINAIS, DESVIOS, EM BRANCO

Os quadros 1, 2 e 3 que se seguem mostram as porcentagens obtidas pelo Grupo A (grupo experimental) nos testes-cloze de 1 a 12, quanto às categorias Originais, Desvios e Em Branco.

Quadro 1 – Porcentagens da categoria *Originais* (Grupo A)

Testes Grupo A	Cloze I	Cloze II	Cloze III	Cloze IV	Cloze V	Cloze VI	Cloze VII	Cloze VIII	Cloze IX	Cloze X	Cloze XI	Cloze XII	Média geral
Aluno 01	76,5%	73,7%	78,9%	68,6%	72,1%	60,0%	75,6%	63,8%	63,8%	55,8%	72,1%	75,0%	69,7%
Aluno 02	67,6%	63,2%	60,5%	51,4%	48,8%	44,4%	19,5%	44,7%	44,7%	23,3%	27,9%	31,8%	44,0%
Aluno 05	70,6%	63,2%	63,2%	62,9%	72,1%	64,4%	34,1%	57,4%	57,4%	39,5%	51,2%	68,2%	58,9%
Aluno 07	23,5%	68,4%	57,9%	40,0%	53,5%	44,4%	43,8%	51,1%	51,1%	27,9%	34,9%	43,2%	50,0%
Aluno 09	52,9%	39,9%	26,3%	34,3%	25,6%	37,8%	17,1%	38,3%	36,2%	09,3%	23,3%	27,3%	30,7%
Aluno 11	26,5%	21,1%	15,8%	22,9%	20,9%	20,0%	14,6%	31,9%	23,4%	0,0%	25,6%	40,9%	22,0%
Aluno 17	73,5%	73,7%	68,4%	37,1%	55,8%	62,2%	36,6%	61,7%	59,6%	39,5%	53,5%	63,6%	57,1%
Aluno 19	64,7%	71,1%	68,4%	37,1%	55,8%	62,2%	36,6%	61,7%	59,6%	39,5%	53,5%	63,6%	57,1%
Aluno 20	17,6%	18,4%	73,7%	34,3%	46,5%	33,3%	24,4%	40,4%	55,3%	18,6%	39,5%	59,1%	38,4%
Aluno 22	67,6%	68,4%	78,9%	60,0%	44,2%	55,6%	48,8%	53,2%	61,7%	67,4%	51,2%	59,1%	59,7%
Aluno 26	82,4%	73,7%	76,3%	45,7%	53,5%	55,6%	26,8%	53,2%	74,5%	44,2%	58,1%	72,7%	59,7%
Aluno 29	55,9	57,9%	65,8%	45,7%	44,2%	44,4%	51,2%	48,9%	42,6%	30,2%	41,9%	54,5%	48,6%

O índice razoavelmente alto de respostas Originais, principalmente nos primeiros testes-cloze, pelo que pudemos observar, deve-se ao fato de serem narrativas simples e na maior parte conhecidas pelos sujeitos da pesquisa.

Quanto à categoria *Desvios*, atribuímos o aumento das porcentagens de desvios dos primeiros testes-cloze para o último devido à complexidade dos textos, quer seja do ponto de vista linguístico, quer seja da estrutura textual. O número de *Desvios* também aumentou quando os textos eram desconhecidos.

Quadro 2 – Porcentagens da categoria *Desvios* (grupo A)

Testes Grupo A	Cloze I	Cloze II	Cloze III	Cloze IV	Cloze V	Cloze VI	Cloze VII	Cloze VIII	Cloze IX	Cloze X	Cloze XI	Cloze XII	Média geral
----------------	---------	----------	-----------	----------	---------	----------	-----------	------------	----------	---------	----------	-----------	-------------

Aluno 01	23,5%	23,7%	21,1%	25,7%	27,9%	33,3%	17,1%	23,4%	31,9%	39,5%	27,9%	25,0%	26,7%
Aluno 02	29,4%	36,8%	39,5%	48,6%	51,2%	55,6%	80,5%	55,3%	55,3%	76,8%	72,1%	68,2%	55,8%
Aluno 05	14,7%	31,6%	36,5%	20,0%	23,3%	26,7%	34,1%	38,3%	27,7%	30,2%	32,6%	31,8%	28,9%
Aluno 07	64,7%	21,1%	36,5%	51,4%	34,9%	48,9%	56,1%	48,9%	51,1%	72,0%	65,1%	56,8%	50,6%
Aluno 09	47,1%	57,9%	55,3%	51,4%	41,9%	57,8%	80,5%	61,7%	61,7%	88,3%	76,7%	72,7%	62,8%
Aluno 11	26,5%	26,3%	39,5%	51,4%	39,5%	73,3%	39,0%	66,0%	51,1%	48,9%	55,8%	38,6%	46,3%
Aluno 17	20,6%	26,3%	28,9%	37,1%	37,2%	35,6%	48,8%	36,2%	38,3%	51,1%	41,9%	36,4%	36,5%
Aluno 19	32,4%	28,9%	28,9%	31,4%	39,5%	40,0%	43,9%	36,2%	34,0%	53,4%	27,9%	65,9%	38,5%
Aluno 20	11,8%	5,3%	5,3%	34,3%	27,9%	11,1%	14,6%	36,2%	44,7%	55,9%	37,2%	34,1%	26,5%
Aluno 22	26,5%	31,6%	21,1%	40,0%	18,6%	31,1%	48,8%	38,3%	36,2%	32,6%	16,3%	38,6%	31,6%
Aluno 26	14,7%	21,1%	23,7%	25,7%	27,9%	42,2%	17,1%	23,4%	36,2%	30,2%	37,2%	25,0%	27,0%
Aluno 29	38,2%	42,1%	34,2%	54,3%	55,8%	53,3%	48,8%	57,4%	51,1%	69,8%	55,8%	45,5%	50,5%

Quanto à categoria *Em branco*, observamos que no grupo de 12 sujeitos do Grupo A, apenas 4 deles tiveram porcentagens abaixo de 10% no preenchimento dessa categoria. Por outro lado, tivemos 2 sujeitos (aluno 11 e aluno 20) que perfizeram mais de 30% das lacunas não preenchidas, sendo que o sujeito 11 apresentou uma média alta de 46,3% de *Desvios*, indicando dificuldade de buscar as pistas sintáticas e semânticas do texto.

No quadro 3 apresentamos em porcentagens as respostas dos sujeitos que não efetuaram o preenchimento, ou seja, da categoria *Em Branco*. Observamos que de um sujeito para outro há uma diferença é significativa. É o caso do aluno 2 que apresenta 0,2% na categoria *Em Branco*, enquanto o aluno 20 apresenta 35,1% na mesma categoria. Um mesmo sujeito também apresenta uma diferença percentual alta de um teste-cloze para outro.

Quadro 3 – Porcentagens da categoria *Em Branco* (grupo A)

Teste aluno	Cloze I	Cloze II	Cloze III	Cloze IV	Cloze V	Cloze VI	Cloze VII	Cloze VIII	Cloze IX	Cloze X	Cloze XI	Cloze XII	Média geral
-------------	---------	----------	-----------	----------	---------	----------	-----------	------------	----------	---------	----------	-----------	-------------

Aluno 01	0,0%	2,6%	0,0%	5,7%	0,0%	6,7%	12,2%	12,8%	4,3%	4,7%	0,0%	0,0%	4,1%
Aluno 02	2,9%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,2%
Aluno 05	14,7%	5,3%	0,0%	17,1%	7,0%	6,7%	31,7%	4,3%	14,2%	30,2%	0,0%	0,0%	11,0%
Aluno 07	11,8%	10,5%	5,3%	2,9%	11,6%	6,7%	0,0%	0,0%	4,3%	0,0%	0,0%	0,0%	4,4%
Aluno 09	0,0%	2,6%	18,4%	2,9%	32,6%	4,4%	2,4%	2,1%	0,0%	2,3%	0,0%	0,0%	5,6%
Aluno 11	47,1%	52,6%	44,7%	54,3%	39,5%	6,7%	46,3%	10,6%	17,0%	48,8%	18,6%	20,5%	33,9%
Aluno 17	2,9%	0,0%	2,6%	2,9%	7,0%	2,2%	14,6%	2,1%	0,0%	9,3%	4,7%	0,0%	4,0%
Aluno 19	2,9%	0,0%	2,6%	0,0%	0,0%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%	2,3%	2,3%	0,0%	1,1%
Aluno 20	70,6%	76,3%	21,1%	31,4%	25,6%	55,6%	61,0%	14,9%	8,5%	25,6%	23,3%	6,8%	35,1%
Aluno 22	5,9%	0,0%	0,0%	0,0%	37,2%	13,3%	2,4%	10,6%	0,0%	0,0%	32,6%	2,3%	8,7%
Aluno 26	2,9%	5,3%	0,0%	28,6%	18,6%	2,2%	56,1%	10,6%	2,1%	25,6%	4,7%	2,3%	13,3%
Aluno 29	5,9%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	2,3%	0,0%	0,9%

No quadro 4 apresentamos em porcentagens os dados do grupo B (grupo de controle) no teste-cloze XII, quanto às categorias Originais, Desvios e Em branco. O grupo B recebeu as mesmas instruções que o grupo A para realizar o teste-cloze, porém participou apenas do teste-cloze XII.

Se compararmos a média geral de 25% atingida pelo grupo B, nas respostas Originais (quadro 4), com o grupo A que fez 50% de respostas Originais (quadro 5), verificamos que o grupo A (experimental) fez o dobro de respostas originais em relação ao Grupo B. Quanto às respostas Desvios, observamos que, enquanto o Grupo B atingiu 70% de Desvios (quadro 4), o grupo A fez 41% (quadro 5), uma diferença significativa de mais de 30% entre um grupo e outro. O percentual de 25% de Originais e 70% de Desvios do grupo B mostra que, provavelmente, os sujeitos da pesquisa não conseguiram utilizar as pistas sintáticas e semânticas do texto por não terem desenvolvido suas estratégias metacognitivas, isto é, sem tomar consciência de como lemos, não temos como monitorar nossa própria leitura, e isso compromete nossa proficiência de leitura. O emprego da técnica Cloze possibilitou refazer a trajetória da leitura silenciosa dos sujeitos, uma vez que se assemelha à uma situação natural de uso da linguagem, precisamente, do processo cognitivo que envolve o ato de ler.

Quadro 4 – Porcentagens das categorias Originais, Desvios e Em Branco (grupo B)

Categorias			
Grupo B	ORIGINAIS	DESVIOS	EM BRANCO
Aluno 1	38,6%	50,0%	11,4%
Aluno 4	34,1%	63,6%	02,3%
Aluno 5	15,9%	65,9%	18,2%
Aluno 8	27,3%	68,2%	04,5%
Aluno 10	02,3%	90,9%	06,8%
Aluno 11	25,0%	61,4%	11,4%
Aluno 12	11,4%	84,1	04,5%
Aluno 13	29,5%	66,0%	04,5%
Aluno 15	18,9%	81,8%	0,0%
Aluno 16	25,0%	72,7%	02,3%
Aluno 18	25,0%	72,7%	02,3%
Aluno 19	47,7%	52,3%	0,0%
Média	25%	70%	5,0%

Observamos que apenas os sujeitos 1 e 19 (quadro 4) obtiveram porcentagens de originais acima do mínimo alcançado pelo Grupo A, 37.2% no teste cloze VII (quadro 5).

Quanto aos desvios, destaca-se a diferença entre os alunos dos grupos A e B. Enquanto os sujeitos do grupo B obtiveram porcentagens de desvios acima de 60%, com exceção dos sujeitos 1 e 19 que obtiveram respectivamente 50% e 52% (quadro 4); os alunos do grupo A apresentaram porcentagens de desvios abaixo de 50%, excetuando-se as médias obtidas no teste-cloze X (quadro 5).

A categoria Em Branco também apresenta resultados diferentes. A média do grupo A, 9% é bem mais alta (quadro 5) que a do grupo B, 5%. (quadro 4). O grupo A apresentou uma variação de porcentagens da categoria em branco que foi de 18, 9% no teste-cloze VII para 2, 7% no teste-cloze XII.

Quadro 5 – Porcentagens das médias do grupo A em cada teste-cloze e na média geral

Categorias			
Testes Cloze	ORIGINAIS	DESVIOS	EM BRANCO
TC I	56,6%	29,2%	14,0%
TC II	57,7%	29,4%	12,9%

TC III	61,2%	30,9%	07,9%
TC IV	47,6%	39,3%	12,2%
TC V	49,8%	35,5%	14,9%
TC VI	48,3%	42,4%	09,1%
TC VII	37,2%	44,1%	18,9%
TC VIII	50,9%	43,3%	05,7%
TC IX	52,8%	43,3%	04,3%
TC X	33,3%	54,1%	12,4%
TC XI	46,1%	45,5%	07,4%
TC XII	52,3%	44,9%	02,7%
Média	50,0%	41,0%	09,0%

Nos quadros 6 apresentamos em porcentagens as diferenças de desempenho do grupo A e B. Para isso comparamos os dados obtidos pelo grupo A nos 12 testes-cloze aplicados com os dados apresentados pelo grupo B no teste-cloze XII.

Os dados dos quadros 6 revelam que o grupo A (experimental), que participou dos 12 testes-cloze mostrou um desempenho superior no último teste-cloze ao desempenho do grupo B (de controle). O grupo A fez 45% de desvios, enquanto o grupo B atingiu 70%. A diferença da categoria em branco foi de 2%: o grupo A fez 3%, enquanto o grupo B chegou a 5%.

Quanto aos desvios, destaca-se a diferença entre os alunos dos grupos A e B. Enquanto os sujeitos do grupo B obtiveram porcentagens de desvios acima de 60%, com exceção dos sujeitos 1 e 19 que obtiveram respectivamente 50% e 52%; os alunos do grupo A apresentaram porcentagens de desvios abaixo de 50%, excetuando-se as médias obtidas no teste-cloze X.

A categoria em branco também apresenta resultados diferentes. A média do grupo A, 9% é bem mais alta que a do grupo B, 5%. O grupo A apresentou uma variação de porcentagens da categoria em branco que foi de 18, 9% no teste-cloze VII para 2, 7% no teste-cloze XII.

QUADRO 6 – Diferenças de desempenho dos grupos A e B (teste-cloze XII)

Categorias			
Grupos	ORIGINAIS	DESVIOS	EM BRANCO
Grupo A	52,0%	45,0%	03,0%

Grupo B	25,0%	70,0%	05,0%
Diferença	27,0%	25,0%	02,0%

No quadro 7, a diferença de desempenho entre o grupo A nos 12 testes-cloze com o grupo B no teste-cloze XII apresenta uma variação pequena em relação ao quadro 6. A média de originais do grupo A foi de 50%, enquanto o grupo B atingiu a metade, 25%. A média de 41% de desvios do grupo A para 70% do grupo B apresenta uma diferença de 29%.

Observando o quadro 7, percebemos que há diferenças significativas entre os grupos na utilização de estratégias sintáticas e semânticas. A diferença de utilização de estratégias sintáticas entre os grupos A e B é de apenas 5%, sendo o grupo B (de controle) que as emprega em maior número. Significativa é a diferença de uso de estratégias semânticas. Enquanto o grupo B empregou em 29,75%, o grupo A utilizou em 58,12% suas estratégias semânticas. O uso intensivo de estratégias semânticas pelo grupo A, empregando na maioria das vezes preenchimentos adequados, é resultado de sua participação nos 12 testes-cloze, que possibilitou aos sujeitos desenvolverem sua competência de estabelecer relações e campos semânticos.

Quadro 7 – Diferença média geral do grupo A e média do grupo B no teste-cloze XII.

Categorias	ORIGINAIS	DESVIOS	EM BRANCO
Grupos A e B			
Grupo A (média geral)	50,0%	41,0%	09,0%
Grupo B (teste-cloze XII)	25,0%	70,0%	05,0%
Diferença	25,0%	29,0%	04,0%

De acordo com “a escala para graus de inteligibilidade de Pérez e Mendes” (1972), (apud Molina, 1979, p. 52), utilizada nas escolas da Venezuela, a porcentagem de desvio do Grupo B de 70% indica um nível elevado de dificuldades de leitura, enquanto as porcentagens de desvios obtidos pelo grupo A, de 45% (média geral) e 41% (teste-cloze XII) indicam que o grupo A obteve uma compreensão quase total dos textos, podendo com algum esforço conseguir o máximo proveito destas leituras. Tendo aplicado o teste Qui-Quadrado para originais e desvios dos grupos A e B (quadros 6 e 7), constatamos que não se trata de acaso, podemos afirmar que a diferença de desempenho do grupo A em

relação ao grupo B aconteceu em virtude da participação dos sujeitos em 12 testes-cloze.

A pesquisa demonstrou que a técnica cloze é eficiente ao permitir que os alunos desenvolvam estratégias cognitivas e o pós-cloze, um recurso valioso para o desenvolvimento de estratégias metacognitivas.

EMPREGOS DE ESTRATÉGIAS SINTÁTICAS E SEMÂNTICAS

As estratégias sintáticas são determinadas pela competência sintática do leitor, isto é, por sua capacidade de detectar tipo de palavra (verbo, substantivo etc.) e tipo de constituinte (sintagma nominal, verbal etc.), segmentar unidades sintáticas maiores e identificar o início de cada unidade. As estratégias semânticas são determinadas pela competência semântica do leitor, isto é, por sua capacidade de estabelecer relações semânticas e identificar campos semânticos no texto.

Para Goodman (1967, p. 133), o “ciclo sintático requer intencionalmente o uso de estratégias de predição e de inferência”, mas é no “ciclo semântico que tudo adquire valor”. Segundo o autor, “a busca de significado é a característica mais importante no processo de leitura”, pois ao lermos, construímos e reconstruímos o significado, acomodando continuamente cada nova informação e adaptando “nosso sentido de significado em formação”.

Observando o preenchimento da lacuna 12 do teste-cloze XII, em ambos os grupos, podemos observar que todos os sujeitos do grupo A utilizaram estratégias semânticas, enquanto o grupo B utilizou estratégias sintáticas ao fechar uma unidade sintática precipitadamente, desconsiderando o que estava escrito depois da lacuna.

Grupo A (experimental):

(12 – 2 – 12): *eu ficaria **tão** feliz*

(12 – 9 – 12): *eu ficaria **muito** feliz*

(12 – 1 – 12): *eu ficaria **eternamente** feliz*

Grupo B (de controle):

(12 – 5 – 12): *eu ficaria **contente** feliz*

(12 – 10 – 12): *eu ficaria **alegre** feliz*

No texto original: eu ficaria **imensamente** feliz

Outro exemplo de preenchimento da lacuna 30 do teste-cloze XII mostra claramente que os desvios do grupo A foram produtivos, utilizando estratégias semânticas para preenchimento da lacuna, enquanto sujeitos do grupo B faziam desvios absolutos ao não perceberem as pistas semânticas do texto.

Grupo A (experimental):

(12 – 5 – 30): *mas nada **adiantava** fazer*

(12 – 16 – 30): *mas nada **adianta** fazer*

(12 – 16 – 30): *mas nada **adiantava** fazer*

No texto original: mas nada **conseguiu** fazer

Grupo B (de controle)

(12 – 12 – 30): *mas nada **fazer** fazer*

(12 – 16 – 30): *mas nada **cresceu** fazer*

No texto original: mas nada **conseguiu** fazer

Nos quadros 8 e 9 demonstramos em porcentagens a utilização de estratégias sintáticas e semânticas de ambos os grupos, A (experimental) e B (de controle).

Quadro 8 – Estratégias sintáticas e semânticas no teste-cloze XII, grupo A

Desvios	Estratégias sintáticas	14,10%
45%	Estratégias semânticas	58,12%
	Desvios absolutos	
		27,78%

Quadro 9 – Estratégias sintáticas e semânticas no teste-cloze XII, grupo B

Desvios	Estratégias sintáticas	19,01%
70%	Estratégias semânticas	29,75%
	Desvios absolutos	
		51,24%

Desvios absolutos 51,24%

Observando os quadros 8 e 9, constatamos que há diferenças significativas entre o grupo A (experimental) e o grupo B (de controle) quanto à utilização de suas estratégias sintáticas e semânticas. A diferença de utilização de estratégias entre os grupo A e B é de apenas 5%, sendo o grupo B (de controle) que as emprega com mais frequência. Entretanto significativa é a diferença de uso de estratégias semânticas entre os grupos A e B. Enquanto o grupo A empregou em 58,12% suas estratégias semânticas, o grupo B empregou 29,75%, uma diferença de 28,37% no emprego das estratégias semânticas.

O uso intensivo de estratégias semânticas pelo grupo A que participou dos doze testes-cloze, empregando na maioria das vezes preenchimentos adequados, deve-se ao desenvolvimento de sua competência para estabelecer relações e campos semânticos, por meio das atividades de leitura realizadas com o grupo por meio da técnica cloze.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O emprego da técnica cloze como forma de melhorar o desempenho em leitura mostrou-se uma boa alternativa para o ensino de leitura na pesquisa que desenvolvemos por meio da técnica cloze. Sabemos que a compreensão é um processo subjetivo e que, portanto, há uma leitura para cada leitor. A técnica cloze respeita a leitura de cada leitor, ao permitir que cada um desenvolva suas estratégias e monitore a sua compreensão. Por meio dos exercícios cloze, conduzimos os sujeitos da pesquisa a perceberem que, quanto mais eles preveem o conteúdo referencial, maior é a compreensão no ato da leitura.

Os testes-cloze aplicados aos sujeitos do grupo A mostraram-se também eficientes para o monitoramento da compreensão, sendo assim importante para ensinar aos alunos a necessidade de monitoramento constante na leitura. A técnica cloze auxiliou os sujeitos do Grupo A buscarem a coerência textual, uma vez que, ao preencherem as lacunas, esses sujeitos aprenderam a considerar o significado global do texto, pois as sequências discretas só tem valor enquanto

suporte de um significado global. A definição de objetivos para a leitura durante o desenvolvimento da pesquisa também facilitou o acesso dos sujeitos do grupo A aos textos.

Em resumo, concluímos que a técnica cloze pode proporcionar uma situação de aprendizagem de leitura por meio de uma atividade significativa, que possibilita o aluno a desenvolver sua capacidade cognitiva e metacognitiva, superando suas dificuldades de leitura.

NOTAS

- ¹ Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba. Doutora em Educação Brasileira pela UNESP, campus de Marília.
- ² Docente da Universidade de Uberaba. Doutora em Educação pela UNICAMP.

EMPLOYMENT OF THECNICAL CLOZE AS INSTRUMENT FOR BETTER PERFORMANCE IN READING

ABSTRACT

This paper is intended to show that de cloze technique can be an effective instrument to improve the reading performance of students in elementary school. The study was conducted with an experimental group (group A), 12 students from 5th grade of elementary school, in a public school. The experimental group participated in reading activities though twelve cloze tests. The results were compared with the performance of a control group (group B), also composed of 12 participants, school and the same grade. The experimental group responded to 3 cloze tests weekly during one month, totaling 12 cloze tests, while the control group participated only in the last test cloze. The texts used for implement cloze tests were folktales drawn from a collection, "Histórias da Carochinha", in three volumes, published by Atica. The theoretical support for the reasoning of this study was the model for testing hypotheses of Goodman (1967), which defines the activity of reading as an interaction between thought and language, activity in which the reader reconstructs the meaning of a text using the basic strategies

while reading. The results showed that the cloze technique can be effective in improving performance in reading, enabling students to overcome reading difficulties, developing their cognitive and metacognitive strategies for understanding the reading process.

Keywords: Reading. Performance in reading. Cognitive and meta-cognitive strategies. Cloze Technique. Elementary School.

REFERÊNCIAS

GOODMAN, K. S. *Reading: a psycholinguistic guessing game*. In: *Journal of Reading Specialist*, n. 4, 1967, p. 126 - 135.

_____. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas em desenvolvimento. In: *Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas*. FERREIRO, E.; PALACIO, M. G. (orgs) 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

KATO, M. O aprendizado da leitura. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

KLEIMAN, A. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes Editores, 1989a.

_____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Pontes Editores: Campinas, 1989b.

MOLINA, O. Avaliação de inteligibilidade de livros didáticos de 1º e 2º graus por meio da técnica cloze. Tese de doutorado. USP, São Paulo, 1979.