

OS USOS E A VALIDADE DO TESTE CLOZE PARA MEDIR COMPREENSÃO LEITORA

Ana Elisa Gaelzer Sigot*

RESUMO

Abordamos neste estudo os prós e os contras a respeito dos usos e da validade do teste *cloze* para medir compreensão leitora. São analisados vários fatores que influenciam o desempenho nesse teste, como os níveis de compreensão que o teste mede, influência do contexto fornecido, grau de dificuldade dos textos, métodos de construção, correção e interpretação dos escores. Logo após fazemos uma breve comparação do *cloze* com o teste de escolha múltipla e verificamos as suas aplicações para medir compreensão leitora tanto em língua materna quanto em língua estrangeira. Estudos realizados comprovam que o *cloze* mede compreensão leitora em língua materna, todavia, acreditamos que haja restrições quanto a sua validade para medir compreensão leitora em língua estrangeira.

Palavras-chave: compreensão leitora, teste *cloze*, validade, língua estrangeira.

ABSTRACT

In this article we discuss the validity and the uses of the cloze procedure for measuring reading comprehension. We analyze some aspects which influence the performance in this test, such as the levels of comprehension that it measures, the influence of the given context, the complexity of the texts, methods of construction, correction, and scores interpretation. Further, we compare the cloze procedure and the multiple choice test and discuss the validity of the cloze for measuring reading comprehension both in a native language and in a foreign language. Previous studies confirm that the cloze is a valid instrument for measuring reading comprehension in a native language, however, we believe that there are restrictions with respect to its validity for measuring reading comprehension in a foreign language.

Keywords: reading comprehension, cloze procedure, validity, foreign language.

* Doutora em Linguística pela PUCRS e professora do Departamento de Letras da UNISC. E-mail: aegs@terra.com.br.

INTRODUÇÃO

Em um levantamento realizado a respeito dos usos do teste *cloze*, foi observado que as aplicações deste teste se direcionam basicamente a falantes que possuem o inglês como língua materna. Ele é principalmente utilizado para avaliar compreensão em leitura, determinar a eficiência de um procedimento de ensino e medir leiturabilidade de textos (ALDERSON, 1979). Com relação ao seu uso envolvendo falantes que dominam o inglês como língua estrangeira, os poucos estudos feitos demonstram uma boa correlação do *cloze* com medidas de proficiência em língua estrangeira.

O *cloze* consiste em um método de apagar sistematicamente palavras de um texto e então avaliar o sucesso do leitor em fornecer as palavras apagadas. Quanto maior for o número de lacunas preenchidas, melhor será a compreensão do texto. Taylor (1953) é o introdutor desse teste e o responsável por cunhar a palavra *cloze* a esse método, que é, segundo Oller (1979), uma corrupção da palavra inglesa "close". Taylor considerou que o leitor, ao se deparar com uma estrutura linguística incompleta, tende a completá-la com o elemento sintática e semanticamente adequado. Assim, preencher lacunas adivinhando as palavras omitidas é, de acordo com a noção de Taylor, um tipo especial de "closure", por isso o termo *cloze*.

São várias as controvérsias existentes a respeito da validade e dos usos do teste *cloze* para medir compreensão em leitura e proficiência global em uma língua. Apesar de as pesquisas demonstrarem a existência de uma alta correlação entre escores *cloze* e testes convencionais de compreensão em leitura, ainda se questiona a validade e o uso do *cloze* para medir compreensão. Possivelmente isso aconteça pelo fato de, apesar de os estudos correlacionais mostrarem que os testes medem algo em comum, a natureza desse algo ainda seja desconhecida.

As pesquisas sugerem que há vários fatores que devem ser considerados quando se analisa o desempenho em testes *cloze*. Um dos aspectos bastante discutidos diz respeito aos níveis de compreensão que o teste mede, pois são questionadas as habilidades e capacidades que ele exige do examinando. Outros fatores que influenciam os escores *cloze* se relacionam a aspectos intrínsecos do próprio teste, tais como frequência de omissão de palavras (influência do contexto fornecido), grau de dificuldade dos textos, métodos de construção, correção e interpretação dos escores. Parece-nos particularmente importante distinguir os diferentes processos de construção do *cloze*, visto que as pesquisas indicam que ele pode medir aspectos diferentes da habilidade linguística de acordo com a forma com que for construído.

Analisaremos a seguir algumas das controvérsias existentes a respeito da influência destes fatores nos escores de compreensão obtidos através do *cloze*. Logo, faremos uma comparação do teste *cloze* com o teste de escolha múltipla, enfocando aspectos relativos aos usos e à validade destes testes para medir compreensão leitora. Finalmente, verificaremos as aplicações do procedimento *cloze*, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira.

1 ASPECTOS CONTROVERSOS SOBRE OS ESCORES CLOZE

1.1 Níveis de compreensão que o teste mede

Muitos estudos confirmam o fato de que os itens *cloze* medem relações textuais além do nível da sentença, e comprovam a validade do *cloze* para medir compreensão (BACHMAN 1982, OLLER 1979, JONZ 1990, RANKIN 1986, CHAVEZ-OLLER M.A., CHIHARA T., WEAVER, K. A., OLLER Jr. 1977, JONGSMA 1980, ANDERSON 1971 e HINOFOTIS 1980). Estes autores argumentam que o *cloze* mede compreensão global pelo fato de os examinandos utilizarem regras no nível do discurso para preencher uma lacuna. Haveria uma igualdade subjacente entre os textos e os processos de compreensão das pessoas que os lêem.

O teste *cloze*, de acordo com Jonz (1990), envolve o uso de mecanismos gerais de processamento em todos os níveis, desde o reconhecimento de palavras até a formação de conceitos. De acordo com esse autor, portanto, um teste *cloze* deve necessariamente envolver um processamento da linguagem tanto no nível da estrutura de sentenças quanto no nível do texto. Jongsma (1980) chegou a conclusão semelhante, pois afirma que o *cloze* é uma medida válida tanto de compreensão global quanto específica.

Acredita-se que, no que diz respeito à proficiência em língua estrangeira, essa posição também seja confirmada. Hinofotis (1980) sugere que o *cloze* efetivamente mede proficiência global em língua estrangeira, em vez de algum aspecto específico da língua. Esses estudos corroboram os resultados obtidos por Taylor (1953) que inicialmente propôs o uso do *cloze* para medir compreensão em leitura e após (1956) admitiu também sua validade para medir proficiência em língua estrangeira.

Apesar de os estudos realizados com o *cloze* demonstrarem resultados aparentemente consistentes quanto a sua validade para medir compreensão em leitura, há autores que discordam desta posição (ALDERSON 1979, CARROLL 1972, PORTER 1983 e SHANAHAN, KAMIL e TOBIN 1982). Esses autores

não consideram o teste *cloze* uma medida válida para verificar compreensão textual, e afirmam que ele é basicamente um teste de habilidades linguísticas (conhecimentos lexical e gramatical), e não de compreensão leitora. De acordo com essa posição, o preenchimento do teste é feito tendo como base as pistas oferecidas pelo contexto imediato antes e depois de cada lacuna.

Contrariamente ao que Oller (1979) afirma quanto ao *cloze* testar proficiência no nível do discurso, Alderson (1979) propõe que ele se limite a determinar aspectos da compreensão no nível de frases e orações. Carroll (1980) afirma ainda que o *cloze* se baseia apenas no uso gramatical. Assim, apenas habilidades que se situam na ordem mais baixa em termos de hierarquia de complexidade – gramática e vocabulário – podem ser testadas.

Alderson (1979) e Porter (1983) acreditam ter empiricamente demonstrado que os itens *cloze* não são sensíveis a um contexto maior que 5 a 10 palavras em cada lado de uma lacuna. Com isso temos que, de acordo com esses autores, a predição de itens *cloze* não seria afetada por relações inter-sentenciais, restringindo assim o uso do teste para medir aspectos da compreensão no nível de frases e orações. Chihara, Chavez-Oller, Weaver e Jr., Oller (1977) criticam essas pesquisas, afirmando que há falhas de ordem teórica e experimental.

A questão que se coloca em muitos desses estudos nos quais o *cloze* não foi considerado uma medida válida para determinar a compreensão no nível do discurso, é o fato de que muitos dos experimentos são feitos a partir de textos que possuem frases fora de sua ordem natural (é o caso de SHANAHAN, KAMIL e TOBIN 1982). Foi verificado que o uso de informação inter-sentencial é importante para a compreensão, e é influenciada pela ordem com que as frases aparecem no texto. Se a ordem das sentenças for alterada, é bem provável que a compreensão no nível do discurso seja prejudicada.

O estudo de Chihara, Oller, Weaver e Chavez-Oller (1977) parece reforçar o fato de que a ordem das frases em um texto interfere na sua compreensão. Utilizando um processo de apagamento racional, foram aplicados um *cloze* com frases em sua ordem natural e outro com frases em ordem alterada. Os autores verificaram que tanto falantes de língua materna quanto de língua estrangeira obtiveram melhor desempenho no *cloze* construído com as sentenças em sua ordem natural. Posteriormente, foi observado que os itens mais difíceis foram aqueles que dependiam do contexto inter-sentencial para serem completados corretamente. Este estudo parece reforçar o fato de que o *cloze* é sensível a relações textuais além do nível da sentença. Este procedimento de mudar a ordem das frases no texto, no entanto, vai de encontro ao que foi postulado por Taylor (1953) quando apresentou o teste *cloze*. O *cloze*, de acordo com Taylor, é um método de medir a dificuldade de textos coerentes. Acredita-se haver, portanto, uma má interpretação da fundamentação teórica do *cloze*.

Em função do acima mencionado, acreditamos que provavelmente o *cloze* possa ser usado para medir tanto habilidades linguísticas quanto compreensão leitora em língua materna. Além de considerar o conhecimento linguístico do leitor, o *cloze* também se vale do seu conhecimento de mundo (comparação da informação textual com o que o leitor já conhece), que é fundamental para a construção do sentido. Essa interação do conhecimento de mundo e do conhecimento linguístico do leitor durante o preenchimento de um teste *cloze* facilita a decodificação, compreensão e reposição da palavra apropriada.

1.2 Construção do teste – apagamento randômico e apagamento racional

Há pesquisadores que se posicionam a favor de um ou de outro sistema de apagamento. No entanto, parece haver consenso quanto ao fato de que os métodos de apagamento utilizados podem fornecer medidas de habilidades distintas, especialmente quando o *cloze* for utilizado para medir proficiência em língua estrangeira. Taylor (1956) demonstrou que o *cloze* que considera todas as palavras igualmente possíveis de serem omitidas dão resultados superiores àqueles baseados no apagamento racional (apagamento de substantivos, verbos, advérbios...). Isto é, um apagamento randômico fornece escores de maior leitura e validade do que um apagamento racional. Pesquisa posterior realizada com falantes não nativos também chegou à mesma conclusão (OLLER 1979).

Bachman (1982) se posiciona contra o apagamento randômico, pois entende que este ignora as relações sintáticas e semânticas em um texto apresentando, conseqüentemente, resultados inconsistentes, dependendo da proporção de funções sintáticas e textuais que são apagadas. Maclean e D'Anglejan (1986) se colocam a favor da utilização do procedimento de apagamento racional. Os autores afirmam que uma das vantagens do seu uso seria a possibilidade de examinar até que ponto o leitor constrói e manipula o sentido pelo texto através do apagamento seletivo de palavras. Seriam apagadas palavras que exigem do leitor um conhecimento dos diferentes níveis de informação textual (níveis da oração, da frase ou do texto). Com isso, se poderia examinar a habilidade do leitor de usar os diferentes níveis de informação textual e extra-textual para formular e reformular o sentido durante a leitura.

Alderson (1979) afirma que o apagamento de diferentes tipos de palavras pode resultar em testes distintos, especialmente quando se trata de medir proficiência em língua estrangeira. Segundo o autor, o apagamento randômico se justifica quando o objetivo do *cloze* é medir a leitura de textos. No entanto,

quando ele for usado para medir proficiência em língua, esse apagamento randômico deve ser abandonado em favor do apagamento racional.

Além das formas de apagamento racional e randômico, há ainda estudos que mencionam o uso de um *cloze* modificado (FLIPPO e SCHUMM, 2000); no qual à direita de cada lacuna há cinco palavras para que o leitor escolha a mais adequada. Neste estudo os autores examinaram se o preenchimento desse *cloze* reflete efetivamente os processos usados na compreensão leitora. Os resultados obtidos mostraram que esse *cloze* não se constitui em uma medida acurada do processo de compreensão leitora, ao contrário, o teste parece alterar radicalmente o processo normal de leitura pelo fato de se preenchê-lo simplesmente.

1.3 Influência do método de contagem dos escores

A contagem dos escores dos testes *cloze* pode ser feita de várias maneiras. A forma mais comum de contagem de escores é considerar correta somente a palavra exata que foi apagada. Oller (1979) enfatiza que o método de contagem de escores depende dos objetivos que se tenha (por exemplo, verificar o desempenho geral ou específico).

Hinofotis (1980) afirma que para medir proficiência em língua estrangeira, o método da palavra contextualmente adequada é o mais indicado, apesar da contagem dos escores ser mais trabalhosa. Alderson (1979) também concorda com essa posição, pois declara que quando o *cloze* for usado para medir proficiência em língua estrangeira, é normal que se considere correto tanto sinônimos da palavra apagada quanto palavras semanticamente adequadas.

Alderson (1979) faz ainda uma distinção entre falantes de língua materna e falantes de língua estrangeira, e afirma que falantes de língua estrangeira tendem a produzir um maior número de respostas semanticamente inadequadas. Possivelmente, os leitores que realizam o teste em sua língua materna tenham um maior domínio do léxico e da sintaxe – que formam a estrutura da língua – o que lhes permite fazer associações entre idéias no texto com maior facilidade do que os leitores que realizam o teste em língua estrangeira. Disto decorre que, provavelmente, o procedimento de escore que considera correta somente a palavra exata que foi apagada poderia ser considerado mais adequado para medir proficiência linguística de leitores em língua materna, visto que os leitores em língua estrangeira possuem um menor conhecimento lexical e vocabular do idioma.

Questiona-se se a escolha do procedimento de escore do teste poderá afetar a sua validade. Alderson (1979) declara que os resultados das pesquisas são contraditórios, mas que tendem a recomendar o método de escore da palavra

exata, visto que ele tem mais alta correlação com outros métodos utilizados. Quando o *cloze* for utilizado para medir proficiência em língua estrangeira, o autor afirma que o melhor procedimento de escore é aquele que considera corretas as palavras semanticamente adequadas.

1.4 O teste *cloze* e o conhecimento linguístico

Alderson (1979) distingue entre falantes de língua materna e falantes de língua estrangeira ao considerar o desempenho em testes *cloze*. Nossa posição é de que, além da influência das variáveis falante de língua materna e falante de língua estrangeira, consideradas pelo autor, a variável conhecimento linguístico possivelmente também tenha influência na validade do *cloze* para medir compreensão. Na realidade, ao fazer essa distinção, o autor possivelmente esteja se referindo ao conhecimento da língua que é diferente conforme o teste se apresenta em língua materna ou língua estrangeira. Há alguns aspectos que devem ser observados especificamente quanto à influência da presença ou não desse conhecimento linguístico no desempenho em um teste *cloze*.

Acreditamos não haver dúvidas quanto ao fato de que o conhecimento linguístico é um dos fatores mais importantes que devem estar presentes para que possa haver compreensão leitora, especialmente o reconhecimento vocabular. Como o *cloze* é um teste que mede compreensão, o conhecimento linguístico é pressuposto no momento do seu preenchimento. No entanto, o conhecimento da língua pelo leitor pode variar conforme o *cloze* se apresenta em língua materna ou em língua estrangeira, influenciando assim o seu desempenho no teste.

Quando o *cloze* for usado para medir proficiência em língua ou compreensão em leitura em língua materna, o conhecimento da língua pode ser utilizado sem comprometer a validade do teste. No entanto, o seu uso para medir compreensão leitora em língua estrangeira parece ser inviável. Caso o leitor que se submeta a um teste *cloze* não tenha domínio do idioma, ele provavelmente experienciará uma considerável dificuldade ao preencher as lacunas, que afetará a compreensão do texto. Isto pode ser inferido a partir de estudos que mostram que há uma correlação entre o conhecimento da estrutura da língua e o conhecimento vocabular e medidas padrão de compreensão leitora, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira (BERNHARDT, 1984). Além disso, como o leitor que realiza um teste *cloze* em língua estrangeira não tem suficiente conhecimento do léxico da língua, a sua capacidade de captar o sentido textual fica prejudicada, dificultando a realização de associações entre idéias do texto. Em função do que foi acima mencionado, acreditamos, portanto, que a falta de um conhecimento linguístico maior por parte daqueles que realizam um teste

cloze em língua estrangeira provavelmente inviabilizaria o seu uso para medir compreensão em leitura nessa língua.

O estudo realizado por Wolf (1993) também ressalta a importância do conhecimento lingüístico para que possa haver compreensão, pois foi observado que testes de compreensão em língua estrangeira interferem na capacidade do leitor de demonstrar a sua compreensão. A falta de conhecimento vocabular e estrutural impede que os leitores comuniquem efetivamente aquilo que entendem. Estudos com o *cloze* (CHIHARA, OLLER, WEAVER e CHAVEZ-OLLER 1977) também demonstraram que um maior número de itens que dependiam de um contexto além do nível da sentença para serem preenchidos se tornavam mais acessíveis aos examinandos à medida que eles ficavam mais proficientes na língua.

1.5 O contexto, a dificuldade dos textos e a língua do teste

Oller (1979) admite que o *cloze* é sensível ao contexto. Uma lacuna que tenha contexto em ambos os lados é mais fácil de completar do que uma lacuna que tenha contexto em apenas um dos lados. Alderson (1979) vai mais além quanto a esse aspecto e propõe que o fornecimento de mais de dez palavras de contexto não afeta a previsibilidade de uma palavra. No entanto, menos de cinco palavras de contexto parece influenciar a previsibilidade. Conclui-se, portanto, que o aumento de contexto em mais de cinco palavras em cada lado da lacuna não afeta a facilidade com que essa lacuna seja preenchida corretamente. Por essa razão, há uma tendência de utilizar um apagamento a cada quinta palavra. O autor afirma ainda que o aumento de contexto não influencia a previsibilidade para aqueles que realizam o *cloze* em língua estrangeira. A facilidade com que uma lacuna é preenchida não é afetada pelo aumento de contexto nas imediações da palavra apagada, quer se considere correta uma palavra semântica ou gramaticalmente adequada ou a palavra exata que foi apagada.

Alguns estudos demonstraram que há uma diferença no uso de informação contextual conforme o texto se apresenta em língua materna ou em língua estrangeira. Maclean e D'Anglejam (1986) observaram que leitores em língua estrangeira não usam a informação textual tão efetivamente quanto leitores em língua materna. Além disso, constatou que aqueles com maior dificuldade em leitura em língua estrangeira tendiam a concentrar-se no significado no nível de palavras ou sentenças. Esses resultados provavelmente indicam que leitores em língua materna e leitores proficientes em língua estrangeira usam mais regras no nível do discurso do que aqueles que pouco dominam a língua em que o texto se apresenta.

Abraham e Chapelle (1992) especificam fatores intrínsecos e extrínsecos que determinam a dificuldade de itens *cloze*. Os fatores intrínsecos se referem a elementos que são independentes do sujeito que realiza o teste. Assim, características textuais como o contexto necessário para preencher corretamente uma lacuna, o número de sílabas da frase lacunada e o número de ocorrências da palavra correta no texto podem influenciar a dificuldade do teste. Os fatores extrínsecos dizem respeito às habilidades dos examinandos que afetam o desempenho no teste, como o conhecimento de mundo, o conhecimento lingüístico e as estratégias usadas no seu preenchimento.

Quando o método de apagamento racional for utilizado, tanto palavras de conteúdo quanto palavras funcionais podem ser apagadas. Foi verificado que, em média, as palavras funcionais são mais fáceis de serem repostas do que as palavras de conteúdo. Essa propriedade das palavras funcionais de serem mais facilmente preenchidas foi atribuída ao fato de elas pertencerem a classes fechadas de palavras, aumentando assim o grau de previsibilidade no momento de preencher uma lacuna. As palavras de conteúdo, que são menos frequentemente utilizadas, são mais difíceis de serem repostas. Além disso, palavras longas parecem ser mais difíceis de serem repostas do que palavras curtas, e itens que possuem uma única resposta correta parecem ser mais fáceis do que aqueles que aceitam mais de uma resposta correta.

Oller (1979) considerou que o apagamento de palavras de função (preposições, conjunções) criaria dificuldades que não refletiriam a verdadeira compreensão de um falante que tivesse uma língua materna diferente daquela do texto em questão. Sigot (1996) considera que no preenchimento de um teste *cloze* em língua estrangeira, tanto as palavras de conteúdo quanto as palavras funcionais dificultam a compreensão, ou seja, o sistema da língua como um todo. A seu ver, isso ocorre porque tanto o léxico como a sintaxe não são totalmente conhecidos pelos leitores, especialmente por aqueles que possuem um nível básico de conhecimento da língua.

A habilidade do leitor de utilizar efetivamente o contexto além do nível da sentença em textos em língua estrangeira é também influenciada pela complexidade textual. Estudos indicam que a proficiência em língua estrangeira é mais importante do que as habilidades em leitura em língua materna para a compreensão leitora em língua estrangeira de textos complexos. Alderson, Bastien e Madrazo (1984) sugerem que: "À medida em que aumenta a dificuldade conceitual do texto, a importância da proficiência em língua estrangeira também aumenta, enquanto que a influência das habilidades em leitura em língua materna parece ser menos significativa para a compreensão" (p. 14).

Podemos observar que, de acordo com os autores, o conhecimento lingüístico pode influenciar os comportamentos de leitura, fazendo com que bons leitores em língua materna se tornem menos eficientes quando lidam com um texto em língua estrangeira, especialmente se o texto é considerado complexo. Com relação a esse aspecto, Schulz (1983) hipotetiza que a compreensão leitora em língua estrangeira é uma interação entre estratégias de leitura e proficiência em língua. Lee (1985) argumenta que os itens *cloze* fornecem informações distintas, e devem ser considerados separadamente, como um subteste. A maior facilidade ou dificuldade de preenchimento depende de um fator bipolar, isto é, está relacionada à maior ou menor probabilidade de preencher corretamente uma lacuna. A reposição da palavra adequada, segundo o autor, pode ser influenciada pelo conhecimento do sistema lingüístico, pelo assunto do texto e pelo contexto de uso da língua (familiaridade com certo tipo de linguagem, ex: linguagem técnica).

2 O CLOZE E O TESTE DE ESCOLHA MÚLTIPLA

Uma outra forma de verificar a compreensão de textos é através dos testes de escolha múltipla. Eles são usados mundialmente, graças à sua alta fidedignidade e objetividade e praticidade e economia de administração e correção. Porém, contrariamente ao procedimento *cloze*, a construção de testes de escolha múltipla é trabalhosa, pois exige cuidado, tempo e recursos na elaboração das questões e das frases de análise de itens. O *cloze*, por sua vez, é mais barato e fácil de construir, além de fornecer praticamente os mesmos resultados que o teste de escolha múltipla, pois os escores de ambos têm alta correlação.

Embora sejam mais trabalhosos de construir, os itens de escolha múltipla se prestam para testar processos cognitivos superiores. Johnston (1983) afirma que itens de escolha múltipla podem exigir raciocínio de maneira mais ou menos intensa, dependendo da estratégia que o leitor emprega e da plausibilidade dos distratores. Como as habilidades para responder testes de escolha múltipla relacionam-se à inteligência em geral bem como à proficiência leitora, o máximo de cuidado, técnica e planejamento é necessário.

O teste de escolha múltipla é a forma mais comum de avaliar a compreensão em leitura e é bem mais amplamente aceito e utilizado do que o teste *cloze*. Assim como o *cloze*, a construção do teste de escolha múltipla é feita em função do grupo a ser testado. Fatores como a complexidade das questões a redigir e o tipo de item a empregar são problemas que só podem ser adequadamente resolvidos quando as características educacionais e psicológicas dos examinandos são conhecidas (VIANNA, 1987).

Um dos aspectos que deve ser considerado com relação ao uso desses testes é o apontado por Farr (1986), que se refere à insistência de escolha de uma única resposta correta, uma vez que os estudos enfatizam que a compreensão em leitura é um processo construtivo e que o significado depende tanto do texto quanto do leitor. Além disso, alguns autores argumentam que os testes de escolha múltipla podem algumas vezes ser respondidos corretamente sem que o texto seja lido (CARROLL, 1972). Todavia, isto é praticamente impossível de ocorrer com o teste *cloze*, visto que o teste é o próprio texto. Acreditamos que uma das grandes vantagens do *cloze* seja o fato de que ele efetivamente oportuniza uma integração do conhecimento prévio do leitor com a informação fornecida pelo texto.

Estudos demonstram que os testes focalizam aspectos distintos da compreensão. Nesse sentido, podemos dizer que os testes *cloze* medem uma compreensão mais global do texto, sem fixar-se em qualquer aspecto particular. Por outro lado, o teste de escolha múltipla pode medir elementos mais específicos, como a identificação do tema do texto e das diferentes idéias que o texto contém. Tais elementos não são medidos pelo teste *cloze*, uma vez que ele fornece uma medida de compreensão mais geral do texto.

3 APLICAÇÕES DO TESTE CLOZE

Pesquisas confirmam a validade do *cloze* para medir compreensão em leitura e leiturabilidade de textos. Oller (1979) afirma que o *cloze* fornece informações substancialmente mais confiáveis a respeito do grau de dificuldade de textos do que qualquer outro método utilizado. Portanto, conforme o autor, é possível que se tenha uma idéia a respeito da leiturabilidade de um texto com base no desempenho de determinado grupo em um teste *cloze* realizado a partir desse texto. Deve-se ressaltar, no entanto, que até recentemente quase todos os estudos realizados com o *cloze* envolveram sujeitos que possuíam a mesma língua materna que aquela apresentada nos testes (em praticamente todos os estudos realizados com o *cloze*, a língua utilizada foi o inglês).

Poucos foram os estudos feitos com o *cloze* aplicado a falantes que tem o inglês como língua estrangeira. Alderson (1979) declara que, desde os estudos de Taylor (1953), tem sido consenso geral o fato de que o *cloze* mede compreensão leitora em língua materna. Com relação ao seu uso em falantes de língua estrangeira, o autor declara que poucos estudos têm sido feitos, no entanto, pesquisas demonstram uma boa correlação com medidas de proficiência em língua estrangeira.

Uma vez que o teste *cloze* efetivamente mede compreensão em leitura em língua materna, procuramos levantar, neste estudo, a questão de sua validade para medir compreensão leitora em língua estrangeira. Devemos ressaltar que não se valida um instrumento de medida em si, mas sim o uso que é feito dele. A validade não é intrínseca de um teste, mas varia de acordo com o que se quer avaliar.

Analisando alguns aspectos que influenciam a compreensão leitora em língua materna, a compreensão em língua estrangeira e os fatores que determinam o desempenho em testes *cloze*, concluímos que, conforme mencionamos anteriormente, possivelmente o *cloze* não seja adequado para medir compreensão leitora em língua estrangeira. Isto se deve ao fato de que há um elemento, nesse caso, a proficiência lingüística, que não é considerada pelo teste *cloze* ao se medir compreensão em língua estrangeira. Acreditamos que um teste que se proponha a medir compreensão em língua estrangeira deva levar em consideração o conhecimento lingüístico do leitor, pois esse é um elemento que deve estar presente para que haja compreensão. O teste *cloze* conforme foi comprovado mede compreensão em língua materna, todavia o seu uso para medir compreensão leitora em língua estrangeira deve ainda ser mais bem estudado.

CONCLUSÃO

Como podemos observar de acordo com o que foi acima exposto, não há uma única medida que forneça uma avaliação completa da habilidade leitora, pois cada teste focaliza aspectos distintos da compreensão. Na realidade, devido à natureza dos processos envolvidos, os testes podem fornecer apenas indicadores de compreensão. Como a compreensão comporta vários níveis, um único indicador não é suficiente para avaliá-la. Será necessário uma bateria de testes para que se possa determinar a dificuldade de um texto para um dado leitor (ou para um grupo de leitores). Johnston (1983) afirma que o desempenho em um teste irá depender das características do teste, da natureza da tarefa, do contexto, assim como das habilidades de leitura do leitor e do seu conhecimento prévio.

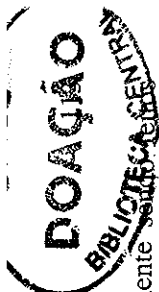
Na seleção e utilização de testes para medir compreensão, os objetivos propostos devem ser analisados com especial atenção, pois é pela análise desses objetivos que os tipos de testes a serem aplicados deverão ser definidos. Isto significa que a validade de um teste poderá variar de acordo com os aspectos da compreensão a serem verificados. FARR (1986) propõe que a seleção de testes deve ser feita com base em informações necessárias que sejam claramente definidas e relacionadas a objetivos instrucionais acessíveis para uma determinada população.

Muitos testes de compreensão leitora estão atualmente através do computador. Sawaki (2001) investigou o efeito do modo de apresentação no desempenho dos examinandos. O autor concluiu que a investigação do efeito do modo de apresentação (na forma convencional ou no computador) deve ser parte integrante da validação de testes computadorizados de compreensão leitora em língua estrangeira. Seguindo essa mesma linha de pesquisa, Bachman (2000) investigou o quanto os resultados obtidos nos testes de compreensão leitora feitos em computador podem ser generalizados para outros contextos. Esses estudos mostram a influência do computador na validação dos testes de compreensão leitora e indicam uma direção que estão seguindo algumas das pesquisas na área.

Através das considerações feitas com relação às diferentes formas de medir e avaliar compreensão leitora, procuramos ressaltar os aspectos mais controvertidos a respeito dos usos e da validade de cada instrumento. Isso foi realizado tendo como referência uma concepção interacional de leitura, que reflete os aspectos dinâmicos e interativos do processo. Consideramos esse aspecto importante, uma vez que acreditamos que os testes de avaliação da compreensão leitora invariavelmente refletem uma determinada concepção de leitura. Cremos que os instrumentos para medir compreensão leitora devem ser analisados e aprimorados tendo como ponto de referência o progresso das pesquisas realizadas nesta área. Vasta é a bibliografia sobre o assunto, no entanto está longe de fornecer respostas definitivas aos questionamentos que pairam sobre os modos de medir compreensão leitora, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira.

REFERÊNCIAS

- ABRAHAM, R. G., CHAPPELLE, C. The meaning of cloze test scores: an item difficulty perspective. *The Modern Language Journal*, n. 76. Sally Sietloff Magnan (ed) Madison 1992.
- ALDERSON, J., BASTIEN, S., MADRAZO, A. A comparison of reading comprehension in English and Spanish. In: ALDERSON, J. C., URQUHART, A. H. *Reading in a foreign language*. London: Longman, 1984.
- ALDERSON, L. *Assessing reading*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000.
- ANDERSON, J. A technique for measuring reading comprehension and readability. *English Language Teaching*. London, v. 25, n. 2, 1971.



- _____. The cloze procedure and proficiency in English as a foreign language. *TESOL Quarterly*, v 13, n 2. Virginia, USA. 1979.
- BACHMAN, L. The trait structure of cloze tests scores. *TESOL Quarterly*, v 16, n 1. Virginia, USA. 1982.
- _____. Modern Language Testing at the turn of the century: Assuring that what we count counts. *Language Testing* 17 (1), p. 1-42. Douglas, D., Read, J. (eds). Iowa State University. 2000.
- BERNHARDT, E. Toward an information processing perspective in foreign language reading. *The modern language journal*, n 68. Sally Sietloff Magnan (ed) Madison 1984.
- CARROLL, J. Defining language comprehension: some speculations. In: CARROLL, J. FREEDLE, R. *Language comprehension and the acquisition of knowledge*. Washington, V.H: Winston and Sons, 1972.
- _____. *Testing communicative performance*. An interim study. Oxford, Pergamon, 1980.
- CHIHIRA, T., OLLER, J., WEAVER, K., & CHAVEZ-OLLER, M. When are cloze items sensitive to constraints across sentences? *Language Learning*, v 35, n 2. University of Michigan, USA. 1977.
- FARR, R., CAREY, R. *Reading: What can be measured*. Newark, Delaware. International Reading Association, 2. ed., 1986.
- FLIPPO, R.F., SCHUMM, J.S. Reading tests. In R.F. FLIPPO, D.C. CAVERLY (Eds.), *Handbook of college reading and study strategy research* (pp. 407-427). Mahwah, NJ: Erlbaum, 2000.
- HINOFOTIS, F. Cloze as an alternative method of ESL placement and proficiency testing. In: OLLER, Jr., John W., PERKINS, K. *Research in language testing*. Massachusetts 01969. Rowley, Newbury House Publishing, 1980.
- JOHNSTON, P. *Reading comprehension assessment: a cognitive basis*. Newark, International Reading Association, 1983.
- JONGSMA, E. *Cloze instruction research: a second look*. Newark, International Reading Association, 1980.
- JONZ, J. Another turn in the conversation: What does cloze score measure? *TESOL Quarterly*, v 24, n 1. Virginia, USA. 1990.

- LEE, Y. Investigating the validity of the cloze score. In: LEE, Y., FOK, R. e LOW, G. (eds). *New directions in language testing*. Oxford, Pergamon Press. 1985.
- MacLEAN, M., D' ANGLEJAN, A. A rational cloze and retrospection: Insights into first and second language reading comprehension. *The Canadian Modern Language*, v 42, n 4. Toronto, Ontário. 1986.
- OLLER Jr., J. Cloze tests of second language proficiency and what they measure. *Language Learning*, v 23, n 1. University of Michigan, USA. 1972.
- OLLER Jr, J., J. Varieties of cloze procedure. In: *Language tests at school*. London, Longman, 1979.
- PORTER, D. The effect of quantity of context on the ability to make linguistic predictions: a flaw in a measure of general proficiency. In: HUGHES, A., PORTER, D. *Current Developments in Language Testing*. London, Academic Press, 1983.
- RANKING, E. The validity of cloze tests in relation to a psycholinguistic conceptualization of reading comprehension. In: *Forum for Reading*, v 17, n 2, 1986.
- SAWAKI, Y. Comparability of conventional and computerized tests of reading in a second language. *Language, Learning and Technology*, v 5, i2, p. 38. 2001. Publicado na internet.
- SCHULZ, R. From word to meaning: foreign language reading instruction after elementary course. *The Modern Language Journal*, n 67. Sally Sietloff Magnan (ed) Madison 1983.
- SHANAHAN, T., KAMIL, M., TOBIN, Y. A cloze as a measure of intersentential comprehension. *Reading Research Quarterly*, v 17, n 2, 1982.
- SIGOT, A. E. *O Procedimento "Cloze" e a Compreensão em Leitura em Inglês como Língua Estrangeira*. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1996.
- TAYLOR, W. "Cloze Procedure": A new tool for measuring readability. *Journalism Quarterly*, v 30, 1953.
- TAYLOR, W. Recent developments in the use of cloze procedure. *Journalism Quarterly*, n 33, 1956.
- VIANNA, Heraldo. *Testes em Educação*. São Paulo, 6ed. IBRASA, 1987.
- WOLF, D. A comparison of assessment tasks used to measure FL reading comprehension. *The Modern Language Journal*, n 77. Sally Sietloff Magnan (ed) Madison, 1993.