

USO DA ESTRATÉGIA CLOZE NA AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO EM LEITURA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Lays Santana de Bastos Melo¹

Resumo: O objetivo do presente artigo foi realizar uma revisão sistemática de literatura com o intuito de verificar a existência da divulgação científica a respeito do emprego da estratégia *Cloze* como instrumento de avaliação e de tratamento de problemas de leitura. Adotou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e descritivo, tendo como fontes artigos científicos publicados nas bases eletrônicas do Scielo, Lilacs e Periódicos Capes. Privilegiaram-se as publicações em Língua Portuguesa datadas a partir de 2000. A coleta de dados ocorreu no período de maio de 2012 a maio de 2014, sendo selecionados 24 artigos que atendiam aos critérios definidos. Evidenciou-se que a maioria dos artigos (95%) abordavam aspectos da avaliação utilizando a técnica *Cloze*, em detrimento da intervenção. Tal fato revela a necessidade de realização de pesquisas e de divulgação da contribuição da estratégia *Cloze* aos programas de remediação dos transtornos de leitura.

Palavras-chave: Leitura. Estratégia *Cloze*. Remediação da leitura.

Abstract: *THE USE OF CLOZE STRATEGY IN EVALUATION AND INTERVENTION IN READING: A systematic review of the literature. The objective of this paper was do a systematically review of the literature in order to verify the existence of scientific publications about the use of the Cloze strategy as a tool for assessment and treatment of reading problems. It was adopted the exploratory and descriptive bibliographic research methodology and the sourcers were scientific articles published in the following electronic databases: Scielo, Lilacs and Periódicos Capes. It was given a preference to the publications in Portuguese dated from 2000. The data collection occurred from may 2012 to may 2014 and it was selected 24 articles that met the criteria. It was shown that the approach of the majority of articles (95%) was the evaluation using the Cloze technique, rather than the intervention. This fact reveals the need to conduct research and to disseminate the contribution of Cloze strategy to programs for remediation of reading disorders.*

Keywords: Reading. Cloze Strategy. Remediation of reading.

A leitura possui importância fundamental para a formação do sujeito, principalmente a nível cultural e acadêmico, visto que durante toda a vida escolar, o ensinamento de conceitos é permeado por práticas de leitura, que têm sido objeto de estudo de várias áreas do conhecimento.

A Psicologia Cognitiva propõe que a leitura e a escrita são atividades compostas por processos interdependentes. A leitura vai muito além de apenas decifrar códigos gráficos; esta seria apenas a primeira etapa durante o ato de ler. Nesta atividade podem-

¹ Graduada em Fonoaudiologia (UFBa). Especialista em Estudos Linguísticos e Literários (UFBa), Mestre em Letras (UFBa) e Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Língua e Cultura (UFBa). E-mail: laysbastos@yahoo.com.br

se reconhecer dois processos: 1) a decodificação, ou seja, capacidade de reconhecimento da palavra, que envolve o processo de conversão grafema-fonema e 2) a compreensão, que envolve a interpretação do que é lido. Esta segunda etapa depende não somente das pistas gráficas, mas também de conhecimentos prévios do leitor e relações intertextuais que podem ser estabelecidas (PINHEIRO, 2006; ELLIS, 1995).

Sucedendo a etapa do reconhecimento de palavras, ocorre a compreensão, ou seja, a extração do significado de itens individuais ou das mensagens escritas. Assim, outros processos atuam em nível da frase e/ou do texto.

Neste artigo considera-se a leitura como um processo no qual a extração do significado do que é lido depende não apenas do que está impresso, mas também das hipóteses do próprio leitor, estabelecidas a partir do seu conhecimento prévio, e de conexões intertextuais (SMITH, 2003).

O MEC (2008) considera que para formar um leitor competente, é necessário garantir não somente a decodificação, mas também a compreensão do que se lê, inclusive de elementos subentendidos. Além disso, é essencial desenvolver a habilidade de estabelecer relações entre o texto que lê e outros textos já lidos, entendendo que vários sentidos podem ser conferidos a um texto.

Leffa (1996) corrobora com esta visão, acreditando que ler é extrair significado do texto e a compreensão é o resultado do ato da leitura. Propõe que o texto interage com o leitor, sendo este também responsável pelo processo de construções de interpretações, refletindo vários conteúdos. Dessa forma, a leitura pode ser enxergada através de um processo interativo, em que conhecimentos prévios do leitor são acionados. De acordo com Silva (2005), esses conhecimentos se referem a aspectos linguísticos (conhecimento semântico e sintático), textuais (reconhecimento de marcas narrativas, descritivas, argumentativas) e de conhecimento de mundo (conhecimentos culturais, sociais e individuais).

Neste ponto, cabe registrar algumas considerações. A leitura eficiente deve ser realizada levando-se em conta a integridade do texto, a construção frasal e o encadeamento das ideias ao longo dos parágrafos, que colaboram na coerência e coesão textual e na extração do significado. Analisar o desempenho de leitura apenas através de testes com palavras isoladas em cartões, como é feito através da abordagem da

Psicologia Cognitiva (STERNBERG, 2000), pode ser perigoso à medida que retira da criança a possibilidade de verificar como ela se comporta em situação natural.

Analogicamente, imagina-se que um cientista deseje estudar o modo como as pessoas caminham. Ao fazer isso, ele propõe amarrar uma perna de cada vez para observar como a outra se comporta isoladamente. A partir de então, deixa-se de caminhar e a deambulação é substituída por saltos. Ou seja, a situação natural é modificada e os resultados são diferentes do original, perdem a fidedignidade. Assim seria na avaliação do desempenho em leitura utilizando-se unicamente de palavras isoladas.

Dessa forma, defende-se que os pressupostos da Psicologia Cognitiva podem ser úteis na avaliação do processo de decodificação de palavras isoladas, mas a leitura textual e a compreensão global precisa de um modelo cognitivo mais abrangente.

Kintsch e Dijk (1978) propõem um modelo cognitivo de compreensão de leitura textual, levando em consideração habilidades como memória, linguagem, conhecimento de mundo e habilidade de fazer inferências.

Esse modelo propõe três níveis na representação do discurso: 1) a estrutura de superfície (palavras e sintagmas do texto), 2) o conteúdo semântico local (microestrutura) e global (macroestrutura) e 3) o modelo de situação. Nesses, a situação descrita no texto é representada como os modelos mentais, ou seja, um constructo localizado na memória episódica que contém a representação subjetiva do texto, incluindo inferências e experiências prévias.

De acordo com Joly e Istome (2008, p. 219),

atingir a compreensão plena de um texto depende de muitas variáveis como selecionar um esquema mental adequado, saber combinar esquemas para relacioná-los à informação que está sendo lida a fim de atribuir-lhe significado. Além disso, tem como objetivo impor rapidez no processo de decodificação, representação clara do conhecimento e estratégias eficazes para reter e evocar a informação obtida.

Para tanto, na perspectiva cognitiva, é necessário que o leitor recupere um esquema mental já existente na memória com vocabulário e conhecimento que se relacionem às informações, tanto sintáticas quanto semânticas, presentes no texto que lhe possibilitem compreender o significado da mensagem (STERNBERG, 2000).

De acordo com Grégoire e Piérart (1997), a verificação da compreensão da linguagem escrita depende da leitura e interpretação de frases, enunciados e textos para que se possam verificar tanto as habilidades sintáticas quanto semânticas e lexicais que o leitor possui. As sintáticas referem-se à ordem das palavras na frase, às concordâncias, à localização de morfemas, às construções gramaticais e às relações intersentenciais. Em relação às semânticas e lexicais, é importante identificar a quantidade de palavras (vocabulário ativo e passivo) que o leitor é capaz de classificar, ordenar e utilizar. Além disso, o reconhecimento da relação entre palavras, locuções e frases com os respectivos objetos, fatos e conceitos que representam.

Dessa forma, os testes de compreensão de leitura podem não se mostrar completos, pois é praticamente impossível um único teste conseguir englobar todos os processos envolvidos durante ela.

Ao lado disso, Joly e Istome (2008) discutem a necessidade de que a memória, raciocínio lógico e atenção estejam preservados, pois agem de modo coordenado e relacionado ao conhecimento prévio durante o processamento da informação escrita (decodificação e compreensão) a fim de que esta possa ter significado aos leitores e que, conseqüentemente, ocorra aprendizagem. Os autores relatam estudos (PRESLEY, MCCORMICK, 1995) que indicam que a presença de problemas com memória e atenção podem dificultar a decodificação e/ou a compreensão em leitura quando comparados leitores hábeis aos com dificuldade. As dificuldades em leitura também são constatadas pela análise da velocidade de processamento da informação em testes de avaliação cognitiva. Especificamente no tocante à atenção, Zorzi e Capellini (2009) destacam que esta é uma função cognitiva considerada requisito ou competência básica para a aprendizagem, já que é necessária para que os estímulos sejam percebidos, processados e devolvidos ao meio sob a forma de respostas.

Alguns fatores interferem no processo de compreensão, estando relacionados às características do sujeito ou do texto. A capacidade do leitor é importante para o sucesso do processo, pois engloba seus conhecimentos prévios, interesse pelo assunto, esquema conceitual e controle linguístico. Além disso, as outras variáveis inerentes ao texto, tais como estrutura e complexidade do vocabulário, podem também ser determinantes para a compreensão do que se lê (SANTOS *et al.*, 2002; SANTOS, SUEHIRO, OLIVEIRA, 2004).

Nesse contexto, faz-se presente o sentido interativo dos elementos básicos da leitura: o autor, o texto e o leitor. Ao realizar a transferência de significados e apreender o sentido proposto pelo autor no texto, o leitor relaciona novos conhecimentos aos já existentes e os reorganiza para incorporar e trabalhar com a nova informação (SANTOS, SUEHIRO, OLIVEIRA, 2004).

De acordo com essa perspectiva, a competência de leitura está diretamente relacionada aos conceitos, valores e conhecimentos prévios que o estudante apresenta.

Para a construção do significado de um texto, o leitor utiliza-se de conhecimentos provenientes de sua experiência pessoal, sendo perpassada por sua cultura. É desta forma que são estabelecidas relações e organizações entre conhecimentos novos e antigos, possibilitando as realizações de inferências e conclusões.

O modelo da Psicologia da Leitura (GARCÍA, 1998, *apud* CUNHA e SANTOS, 2009) faz referência a alguns módulos de processamento na leitura. O primeiro módulo, denominado de perceptivo, contém os processos de extração de informação, que têm a ver com a memória icônica e processos de memória de trabalho nos quais se efetuam tarefas de reconhecimento e análise linguística. Já o segundo módulo, o léxico, consiste na recuperação do conceito associado à unidade linguística, ou recuperação léxica, mediante dois caminhos, a saber, um caminho direto, também conhecido como visual ou ortográfico que permite a conexão do significado com os sinais gráficos, por intervenção da memória global das palavras. O outro caminho, indireto ou fonológico, recupera a palavra por meio da aplicação das regras de transformação de grafema a fonema, o que leva à descoberta do significado. O terceiro módulo, denominado de sintático, inclui os processos que contêm as estratégias de reconhecimento gramatical, tais como a consideração da ordem das palavras, do papel das palavras funcionais, do significado das palavras e do uso dos sinais de pontuação, entre outras. Tudo isso levará à proposta de diversos modelos de processamento sintático que se ajustem aos elementos léxicos e ao sentido do que for expresso na leitura. Finalmente, o módulo semântico contém os conhecimentos prévios referentes ao significado declarativo e procedimental, que exige a integração do léxico e das distintas palavras num todo coerente que permita a extração do significado da mensagem, além do que cada uma de suas partes componentes represente.

Métodos

A metodologia aplicada baseou-se na pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e descritivo, tendo como fontes artigos de revistas eletrônicas publicadas nas bases de dados Scielo, Lilacs e Periódicos Capes. Foram analisadas apenas publicações nacionais a partir de 2000 e que tratavam de procedimentos de avaliação ou de remediação em leitura. As palavras-chave utilizadas de forma combinada com os operadores booleanos OR e AND foram: *Cloze*, teste, procedimento, estratégia, avaliação, diagnóstico, intervenção, remediação, leitura. A coleta de dados ocorreu no período entre maio de 2012 e maio de 2014. Para discussão dos resultados, os achados foram organizados conforme tópicos temáticos relacionados à utilização do Teste *Cloze* na avaliação e na intervenção de problemas de leitura.

Os artigos foram analisados com base nos seguintes critérios: 1) quantidade de artigos publicados por revista e por ano; 2) distribuição da produção por origem geográfica (Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Nordeste, Norte); 3) populações nas quais o instrumento tem sido aplicado; 4) objetivos dos estudos (avaliação diagnóstica da compreensão de leitura ou intervenção no processo de remediação da leitura).

Resultados

Todos os artigos da pesquisa datam das duas últimas décadas, iniciando as publicações em 2004, o que pode ser explicado pela novidade que o procedimento *Cloze* representa como instrumento de avaliação de compreensão de leitura e remediação no Brasil.

Tabela 1: Distribuição geral da quantidade de artigos publicados por revista e por ano (N=24). Obs: Cálculo percentual aproximado.

Periódicos	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	Total	%
ABRAPEE	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	4	16,8
Crátilo	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	4,1

Estudos de Psicologia	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	4,1
Interação em Psicologia	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4,1
Paidéia	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	4,1
PSIC	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	3	12,6
Psicologia- Ciência e profissão	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	2	8,3
Psicologia: Reflexão e Crítica	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	3	12,6
Psicologia: Teoria e Pesquisa	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	4,1
Psico-USF	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	4,1
Revista Novas Ideias	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	4,1
Separata	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	4,1
X Congresso Internacional de Custos	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4,1
XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	4,1
XVII Congresso de Leitura no Brasil - COLE	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	4,1
XI Congresso Nacional de Educação- Educere	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	4,1
Total	1	2	3	2	6	3	2	3	1	1	24	
%	4,1	8,3	12,6	8,3	24,6	12,6	8,3	12,6	4,1	4,1	100	

A busca inicial nas três bases de dados identificou 101 artigos. Desses, 29 foram encontrados no SciELO, 46 no Lilacs e 26 nos Periódicos Capes. A partir da análise de títulos e resumos, foram identificados e excluídos 38 artigos repetidos, além de 39 artigos que não se encaixavam nos critérios de inclusão. Ou seja, estavam escritos em inglês, não representavam estudos de avaliação ou intervenção em leitura, tendo como objetivo a validação da técnica, correlação com outros construtos ou outras revisões sistemáticas. Foram excluídos também artigos que não estavam disponibilizados em forma de textos completos online. O total de estudos elegíveis provenientes das bases de dados somou 24, distribuídos de acordo com a Tabela 1.

Analisando-se a procedência dos artigos a partir da sua origem, como exposto na Tabela 2, verifica-se que a Região Sudeste é aquela que mais contribui com o

conhecimento científico sobre a técnica *Cloze*, representando 79,1% das produções. A Região Sul encontra-se em segundo lugar, com 12,5% das produções. O Centro-oeste e o Nordeste encontram-se em terceiro lugar, com 4,2% das produções cada um, enquanto o Norte não contribuiu com nenhuma publicação durante o período.

Tabela 2: Distribuição da produção por origem geográfica (N=24).

Região	Sudeste	Sul	Centro-oeste	Nordeste	Norte	Total
Periódicos	19	3	1	1	0	24
%	79,1	12,5	4,2	4,2	0	100%

Observou-se também que os artigos originam-se de diversas áreas de estudo, sejam elas: Psicologia, Fonoaudiologia, Letras ou Psicopedagogia, o que mostra que o processo de leitura é um campo de conhecimento multidisciplinar.

Observa-se na Tabela 3 que, dentre os artigos analisados, 58,3% referem-se ao contexto escolar do Ensino Fundamental e Médio. Um percentual de 37,5% das publicações utilizaram universitários na população de estudo e 4,2% aplicaram a estratégia *Cloze* em pós-graduandos. Não foram encontradas pesquisas com disléxicos.

Tabela 3: Populações nas quais o instrumento tem sido aplicado (N=24).

População	Estudantes do Ensino Fundamental e Médio	Universitários	Pós - graduandos	Disléxicos	Total
Periódicos	14	9	1	0	24
%	58,3	37,5	4,2	0	100%

Embora muitos estudos abordem a grande utilidade do procedimento para avaliação e intervenção em leitura (COELHO, CORREA, 2010; CUNHA, SANTOS, 2006), observa-se na Tabela 4 que apenas um dos estudos foi voltado diretamente para a remediação dos problemas de leitura (SANTOS, 2004). A maioria (95%) estava relacionada com o uso durante avaliação, seja no diagnóstico inicial (CASTRO, 2008;

DAMÁSIO, 2008) ou como meio de reavaliações em estudos de acompanhamento (GOMES, BORUCHOVITCH, 2011; HUSSEIN, 2008).

Considera-se assim, que a técnica tem sido pouco explorada no país como meio de atuação direta nos problemas de leitura, necessitando de pesquisas que demonstrem a sua eficácia. O procedimento *Cloze* seria viável não apenas em ambientes terapêuticos fonoaudiológicos ou psicopedagógicos, mas também em atividades escolares.

A relevância da divulgação de sua prática relaciona-se com o contexto do país, em que os dados apontam grande número de estudantes, de diversas escolaridades, que compreendem muito pouco do que leem e não desenvolvem o hábito da leitura (OLIVEIRA, BORUCHOVITCH, SANTOS, 2009).

Tabela 4: Distribuição das produções em função dos seus objetivos (N=24).

Objetivo	Quantidade	%
Avaliação da leitura	23	95
Intervenção	1	05
Total	24	100

A partir dos resultados encontrados, abordaremos as duas categorias de aplicação da técnica *Cloze* (avaliação e intervenção), apontando os principais argumentos e análises empregados em meio aos diferentes estudos identificados.

Discussão

a) A técnica *cloze* na avaliação da compreensão em leitura

De acordo com a Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da Organização Mundial de Saúde – CID-10 (OMS, 1993) e o *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-IV), o desempenho da leitura é mais bem avaliado por meio de testes padronizados de exatidão e compreensão de leitura, administrado individualmente, do que por meios mais informais como interpretação básica de textos

com questões, por exemplo. Isso porque os déficits na compreensão de leitura podem ocorrer devido às dificuldades de memória, como a incapacidade de lembrar fatos já lidos, dificuldade em realizar inferências e conclusões e em agregar o uso do conhecimento geral à informação lida que não são considerados numa aferição informal (TEIXEIRA, 2009).

Assim, o procedimento denominado *estratégia (técnica ou teste) Cloze* vem sendo utilizado para avaliar a compreensão de leitura e é recomendado pela *International Reading Association*. É considerado um modelo de testagem moderno, aceito como disciplina independente dentro do campo da Linguística Aplicada. Inicialmente proposto por Taylor (1953), consiste na utilização de textos em que é omitido aleatoriamente todo quinto vocábulo.

Geralmente é apresentado por escrito, sendo a palavra suprimida substituída por um traço, que poderá ser de tamanho sempre igual, tal como proposto inicialmente por Taylor (1953), ou ainda por um traço proporcional ao tamanho da palavra omitida, como sugerido por Bormuth (1968), justificando que dessa forma os resultados obtidos apresentariam um índice mais alto de correlação com outras medidas de compreensão em leitura e não influencia a decisão do leitor. Além disso, a primeira e a última frase do texto não são lacunadas, sendo aconselhado o uso de textos longos para que haja mais recursividade lexical e sintática. Os sujeitos testados devem preencher a lacuna com a palavra que julgarem ser mais apropriada para oferecer um sentido coerente à mensagem. Os escores são obtidos a partir da soma das lacunas preenchidas de forma correta.

Além do apagamento randômico, que considera todas as palavras igualmente possíveis de serem omitidas, independente de seu valor sintático ou semântico na sentença, ele pode ser feito de forma racional, que consiste no apagamento seletivo de palavras como substantivos, verbos, advérbios e outras palavras que poderiam exigir do leitor um conhecimento dos diferentes níveis de informação textual (níveis da oração, da frase, do texto) e extra-textual para formular e reformular o sentido durante a leitura (SILVA, 2005).

De acordo com Santos *et al.* (2002, p. 550), o significado dos escores do teste *Cloze* é frequentemente conferido seguindo-se referências de critério:

A referência de critério confere significado ao escore relacionando-o a alguma outra medida que se deseja prever, chamada critério externo. Se existe uma correlação significativa entre as duas medidas pode-se conferir significado ao primeiro escore, indicando, para cada nível, qual a expectativa de desempenho no critério externo.

Dentre as estratégias cognitivas utilizadas durante a solução dos testes *Cloze*, estariam o processamento global contextual e o conhecimento lexical prévio (SANTOS *et al.*, 2002).

A avaliação da compreensão (nível de leitura) através de testes deste tipo pode seguir três parâmetros elaborados por Bormuth (1968, *apud* SANTOS *et al.*, 2002, p. 550):

O nível de *frustração*, correspondente ao percentual de acerto de até 44% do total do texto, indica que o leitor conseguiu retirar poucas informações da leitura e, conseqüentemente, obteve pouco êxito na compreensão. O nível *instrucional*, que corresponde a um percentual de acertos entre 44% a 57% do texto, mostra que a compreensão da leitura é suficiente, porém indica a necessidade de auxílio adicional externo (do professor, por exemplo). Por fim, o nível *independente*, que corresponde a um rendimento superior a 57% de acertos no texto, equivale a um nível de autonomia de compreensão do leitor.

Costa (2010) refere que a resposta de um participante pode diferir da palavra substituída pela lacuna em significado, inflexão gramatical e ortografia. Alguns adeptos do método *Cloze* estabeleceram que os pontos seriam marcados apenas para aqueles que substituíssem a lacuna pela mesma palavra retirada do texto (WILLIAMS *et al.*, 2002 *apud* COSTA, 2010).

No entanto, eles desconsideram pequenos erros de ortografia. As pesquisas realizadas por Taylor (1953), por exemplo, apontam que, embora os sinônimos aumentem a quantidade de pontos, eles não se apresentaram significantes estatisticamente. Assim, a forma de correção denominada literal ou verbatim é recomendada por evitar o subjetivismo na avaliação.

Bormuth (1968) classificou as respostas em três categorias: conforme a exata correspondência ou não com a palavra retirada do texto; conforme a reposição por uma palavra sinônima ou conforme o valor semântico (substantivo, adjetivo, advérbio, conjunção, etc.) em relação à palavra retirada. Depois, classificou a resposta, em cada categoria, segundo sua correção gramatical ou não. Somente as respostas

gramaticalmente corretas possuíam correlação significativa com os testes de compreensão. Quando as pontuações baseadas nas respostas que substituíam corretamente as palavras retiradas eram consideradas constantes, todas as outras correlações deixavam de existir. Assim, as respostas consideradas exatas forneciam a melhor medida de compreensão obtida do texto (WILLIAMS *et al.*, 2002 *apud* COSTA, 2010).

O aluno que alcança o maior número de acertos é considerado o “aluno que mais compreendeu” o texto. O aluno que alcança o segundo maior número de acertos é considerado o “segundo aluno que mais compreendeu” o texto, e assim por diante.

Cunha e Santos (2009) informam que há fatores intrínsecos ao texto que interferem na sua compreensão, como a recuperação de palavras de conteúdo, o local da pista do contexto, o número de sílabas no período, a extensão da palavra a ser encontrada, o número de respostas possíveis para a lacuna e o número de formas possíveis a serem consideradas podem prever a dificuldade do item.

Já Boruchovitch (1999) chama atenção também para as características dos leitores que podem interferir negativamente na compreensão da leitura. Entre elas, destacam-se as falhas no processo de decodificação, as carências de vocabulário, leitura oral pobre, deficiência de integração das informações e de memória, falta de estratégias de aprendizagem adequadas.

Outro aspecto relevante que tem sido ressaltado refere-se à falta de motivação para a leitura, característica frequentemente associada aos maus leitores. Verifica-se que um círculo vicioso é estabelecido, visto que aqueles que têm dificuldade para ler evitam as situações de leitura. Dessa forma, não conseguem obter a prática necessária para ler fluentemente, o que leva à diminuição da motivação e à relutância para a leitura.

No Brasil, várias pesquisas têm utilizado o *Cloze*, principalmente em conjunto com outros testes, provas, escalas ou questionários. São encontrados estudos com o *Cloze* associado às estratégias de aprendizagem (SANTOS, SUEHIRO, OLIVEIRA 2004); à leitura de universitários (COSTA, 2010); à capacidade cognitiva (JOLY, ISTOME, 2008); ao rendimento escolar (DAMÁSIO, 2008), entre outros. Entretanto, ainda são raras as pesquisas que o descrevem no auxílio ao desenvolvimento da compreensão, conforme é discutido no item a seguir.

b) A técnica *cloze* como instrumento de intervenção em leitura

Além de ser utilizado como meio de avaliação no diagnóstico dos problemas de leitura, a técnica *Cloze* surge como possibilidade de ser empregado em programas de remediação de leitura por promover a estimulação de diversos processos cognitivos durante sua resolução.

Esse fato é confirmado por Santos (2004) que cita o teste como procedimento de treino possível de ser usado didaticamente em diversas situações de aprendizagem. Ela o considera capaz de desenvolver algumas habilidades facilitadoras do processo de compreensão, tais como: (a) estabelecer relações entre os elementos do texto; (b) estabelecer associações entre o conhecimento prévio e as informações impressas e (c) reconhecer quando o texto é ou não compreendido, realizando um monitoramento para guiar a compreensão da leitura.

A autora refere também que as inúmeras possibilidades de variações da técnica permitem seu emprego em diferentes conteúdos e para alcançar diferentes objetivos. A supressão de categorias específicas de informação do texto pode ser realizada em função da finalidade pretendida pelo professor ou em função das dificuldades dos alunos. De qualquer modo, reconhece-se que é um material de fácil elaboração e correção, o que o torna acessível e funcional como prática pedagógica.

Vale ressaltar que, apesar do reconhecimento da sua utilidade na remediação dos problemas de aprendizagem e após realizado um levantamento sobre estudos com testes *Cloze*, não foi constatado nenhum estudo que o utilizasse no tratamento de crianças disléxicas.

Na sua pesquisa, Santos (2004) avaliou a eficácia da técnica *Cloze* como instrumento de diagnóstico e de desenvolvimento da compreensão em leitura, utilizando como participantes 24 alunos de 5ª série de uma escola pública do interior de São Paulo. A coleta de dados ocorreu em situação de sala de aula e envolveu a aplicação de pré e pós-teste e um programa de intervenção com o uso da técnica *Cloze* gradual em textos retirados de livros didáticos, apropriados para o nível de escolaridade dos participantes. A comparação dos resultados do pré e pós-testes apontou para uma diferença significativa, demonstrando que o procedimento *Cloze* parece adequado para o desenvolvimento da compreensão em leitura.

Ainda nesse trabalho, a referida autora aponta vários fatores relacionados ao texto que podem interferir na sua compreensão, tais como: o uso de palavras incomuns, o número de sílabas utilizadas, o tamanho das sentenças, a presença de categorias gramaticais mais difíceis, a complexidade da estrutura gramatical e a complexidade das ideias nele contidas (MOLINA, 1979; MELLO, 1986; ABRAHAM; CHAPELLE, 1992 *apud* SANTOS, 2004).

Aspectos intrínsecos ao leitor também podem influenciar seu nível de compreensão de leitura, a exemplo das falhas no processo de decodificação, as carências de vocabulário, leitura oral pobre, deficiência de integração das informações e de memória, falta de estratégias de aprendizagem adequadas (GALINKOFF, 1975; BORUCHOVITCH, 1999 *apud* SANTOS, 2004).

Ressalta-se a necessidade de serem utilizados textos capazes de despertarem a motivação dos leitores. Dessa forma, a leitura frequente seria incentivada, o que atua na aquisição da fluência e no exercício da compreensão. A escola precisa entender a prática da leitura não apenas como meio de ensino gramatical, mas como estímulo à formação do leitor.

Em casa, a leitura de histórias infantis pelos pais tem-se mostrado como um evento relevante para o interesse da criança por atividades de leitura e ao sucesso escolar (SANTOS; JOLY, 1996).

Observa-se com frequência que muitas crianças cursam o período escolar, mas não obtêm domínio na leitura seja devido a dificuldades pedagógicas ou a transtornos de aprendizagem. Neste ínterim, o procedimento *Cloze* tem-se destacado como uma possibilidade alternativa para estimular o desenvolvimento da compreensão em leitura.

Marini (1980, *apud* SANTOS, 2004, p. 216) considera que:

O emprego do *Cloze* como técnica de desenvolvimento da habilidade de leitura está pautado na visão da compreensão como um processo que exige a interação entre o leitor e o escritor do texto, na forma de um contrato implícito entre o esforço do autor para se comunicar e o do leitor em entender a mensagem. Essa natureza interativa do processo de compreensão salienta a importância das pistas gramaticais e semânticas do texto, bem como dos padrões de linguagem e do conhecimento prévio sobre o assunto.

Alguns autores na língua inglesa realizam algumas recomendações para o uso do *Cloze* como técnica de desenvolvimento da compreensão em leitura (GRANT,

1979; RYE, 1982; FRANK, 1980): 1) Inicialmente, escolher textos familiares às crianças e, aos poucos, ir introduzindo textos não familiares. A extensão pode variar de poucas sentenças até trechos de 150 palavras; 2) iniciar com lacunas contendo múltiplas escolhas (ex: duas alternativas), que podem ser aumentadas gradualmente e depois retiradas para que a criança possa fazer suas próprias escolhas das palavras; 3) instruir o aluno a fazer a leitura total do texto antes de começar a preencher as lacunas; 4) aceitar sinônimos e relevar erros ortográficos; 5) discutir o processo de escolha das alternativas, relacionando-as com as pistas que o texto traz ou com conhecimentos prévios da criança; 6) possibilitar oportunidade de autocorreção, para que a criança tenha feedback do seu desempenho.

Desta forma, vislumbra-se o procedimento *Cloze* como uma estratégia capaz de compor um programa de intervenção individual (em consultórios fonoaudiológicos ou psicopedagógicos) ou coletivo (em sala de aula) a fim de estimular o processo de desenvolvimento da leitura.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo realizar um levantamento das pesquisas realizadas entre os anos 2000 e 2014 que discutem a técnica *Cloze* como ferramenta que permite o diagnóstico e também a remediação nas dificuldades de leitura em bases de dados digitais.

As categorias escolhidas para análise foram as seguintes: quantidade de artigos publicados por revista e por ano; distribuição da produção por origem geográfica; populações nas quais o instrumento tem sido aplicado e objetivos dos estudos (avaliação diagnóstica da compreensão de leitura ou intervenção no processo de remediação da leitura).

Observou-se que as publicações não se restringem apenas à área da Fonoaudiologia, pois outros profissionais como psicopedagogos, psicólogos ou professores da área de Letras também utilizam a técnica nas suas práticas diárias.

Além disso, verificou-se que a quantidade de pesquisas publicadas utilizando o a técnica *Cloze* para avaliação do desempenho em compreensão de leitura supera consideravelmente às investigações quanto à remediação dos seus transtornos. Tal fato

revela a necessidade de realizar mais estudos com população de crianças com problemas de aprendizagem em geral, focando a evolução do seu desempenho com a prática da técnica *Cloze*. Pesquisas com essa finalidade auxiliariam a diminuir esta lacuna existente no campo de conhecimento, além de auxiliar na divulgação da importante contribuição que tal procedimento pode oferecer aos programas de remediação de transtornos de leitura e à melhoria das práticas pedagógicas.

Referências

BORMUTH, J. R. *Cloze Test Readability: Criterion Reference scores*. *Journal of Education Measurement*, v. 5, n. 3, p. 189-196, 1968.

BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: considerações para a prática educacional. *Psicologia Reflexão e Crítica*. v.12, n.2, Porto Alegre, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010279721999000200008&script=sci_arttext>. Acesso em: 03 set. 2012.

CASTRO, R. M. C. A. Compreensão da leitura: aplicação da técnica do procedimento Close nos ensinos fundamental e médio. *Crátilo: Revista de Estudos Linguísticos e Literários*. Patos de Minas: UNIPAM, v.1, ano 1, p. 70-78, 2008. Disponível em: <http://cratilo.unipam.edu.br/documents/32405/37355/-_CompreensaoDaLeitura.pdf>. Acesso em: 11 maio 2014.

COELHO, C. L. G.; CORREA, J. Desenvolvimento da Compreensão Leitora através do Monitoramento da Leitura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 23, n. 3, p. 575-581, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722010000300018&script=sci_arttext>. Acesso em: 13 maio 2014.

COSTA, P. S. *O Teste Cloze na Avaliação de Aprendizagem: O Caso dos Alunos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande do Norte*, 2010. Disponível em: <<http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos62006/573.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2014.

CUNHA, N. B.; SANTOS, A. A. A. Relação entre a compreensão da leitura e a produção escrita em universitários. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 19, n. 2, p. 237-245, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0102-79722006000200009>>. Acesso em: 13 maio 2014.

_____. Validade por processo de resposta no teste de *Cloze*. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 21, n. 3, p. 549-562, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/fractal/v21n3/10.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2010.

DAMÁSIO, M. L. F. Compreensão da leitura como fator determinante para o rendimento escolar: Aplicação da técnica de *cloze* em estudantes na educação básica. *Revista Novas Ideias*, Recife, v.1, n.1, p. 123-128, 2008.

DSM-IV-TRTM. *Manual diagnóstico estatístico de transtornos mentais*. Tradução: Cláudia Dornelles. 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

ELLIS, A. W. *Leitura, escrita e dislexia: uma abordagem cognitiva*. Tradução: Dayse Batista. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FRANK, A. *Reading power through cloze*. New York: Globe Books, 1980.

GARCÍA, J. N. *Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GOMES, M. A. M.; BORUCHOVITCH, E. Aprendizagem autorregulada da leitura: resultados positivos de uma intervenção psicopedagógica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 27, n. 3, p. 291-299, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010237722011000300004&script=sci_arttext>. Acesso em: 11 maio 2014.

GRANT, P. L. The *cloze* procedure as an instructional device. *Journal of Reading*, v. 22, p. 699-705, 1979.

GRÉGOIRE, B.; PIÉRART, J. *Avaliação dos problemas de leitura: Os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HUSSEIN, C. L. Avaliação de treino de leitura compreensiva e crítica: estudo com universitário. Avaliação de modalidades de treino de leitura. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABEE)*, v.12, n. 2, p. 401-411, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572008000200011&script=sci_arttext>. Acesso em: 11 maio 2014.

JOLY, M. C. R. A.; ISTOME, A. C. Compreensão em leitura e capacidade cognitiva: estudo de validade do teste *Cloze* Básico – mar. *PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora*, v. 9, n. 2, p. 219-228, jul./dez, 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psic/v9n2/v9n2a10.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2010.

KINTSCH, W.; DIJK, T. A. V. Toward a Model of Text Comprehension and Production. *Psychological review*, v. 85, n. 5, 1978. Disponível em: <<http://www.discourses.org/OldArticles/Towards%20a%20model.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2010.

LEFFA, V. J. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto. 1. Ed, 1996. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/aspectos_leitura.pdf>. Acesso em: 01 set. 2010.

Ministério da Educação e Cultura (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental: língua portuguesa, 2008. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 18 abr. 2008.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. A técnica de *Cloze* na avaliação da compreensão em leitura. In: A. A. A. SANTOS, E.; BORUCHOVITCH; K. L. OLIVEIRA (Orgs.). *Cloze: um instrumento de diagnóstico e intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

OMS. *Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

PINHEIRO, A. M. V. *Leitura e escrita. Uma abordagem cognitiva*. 2 ed. Campinas: Livro Pleno, 2006.

PRESLEY, M.; MCCORMICK, C. B. *Cognition, teaching and assessment*. New York: HarperCollins College Publishers, 1995.

RYE, J. *Cloze procedure and the teaching of reading*. London: Heinemann, Educational, 1982.

SANTOS, A. A. A. O *Cloze* como Técnica de Diagnóstico e Remediação da Compreensão em Leitura. *Interação em Psicologia*, v. 8, n. 2, p. 217-226, 2004. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/psicologia/article/viewFile/3257/2617>> Acesso em: 10 mai 2014.

SANTOS, A. A. A.; JOLY, M. C. R. A. Lendo Histórias em Família: Influência sobre o Vocabulário Infantil. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 1, n. 1, p. 39-44, 1996. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85571996000100006> Acesso em: 10 maio 2014.

SANTOS, A. A. A. *et al.* O teste de *Cloze* na avaliação da compreensão em leitura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 15, n. 3, p. 549-560, 2002.

SANTOS, A. A. A.; SUEHIRO, A. C. B.; OLIVEIRA, K. L. Habilidades em compreensão da leitura: um estudo com alunos de psicologia. *Revista Estudos de Psicologia*. PUC-Campinas, v. 21, n. 2, p. 29-41, mai/ago 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v21n2/a03v21n2.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2010.

SILVA, M. V. S. *Leitura compreensiva e avaliação*, 2005. Disponível em: <http://www.unisc.br/cursos/pos_graduacao/mestrado/letras/anais_2coloquio/leitura_compreensiva.pdf>. Acesso em: 01 set. 2010.

SMITH, F. *Compreendendo a leitura*. Trad. Daise Batista. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

STERNBERG, R. J. *Psicologia Cognitiva*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TAYLOR, W. L. *Cloze procedure: A new tool for measuring readability*. *Journalism Quarterly*, v. 30, p. 415-433, 1953.

TEIXEIRA, T. C. *Estudo psicométrico do teste dinâmico de leitura*. Dissertação de mestrado. Universidade de São Francisco, Itatiba, 2009. Disponível em: <http://webp.usf.edu.br/itatiba/mestrado/psicologia/uploadAddress/tatiana_teixeira%5B11862%5D.pdf> Acesso em: 25 out. 2012.

ZORZI, J. L.; CAPELLINI, A. S. *Dislexia e outros distúrbios da leitura-escrita: letras desafiando a aprendizagem*. 2 ed. São José dos Campos: Pulso, 2009.