Recital
Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara/MG.

COMPREENSÃO LEITORA DE LEITORES FORMADORES: ANÁLISE DE ACERTOS NO TESTE DE CLOZE

Reading comprehension of reader trainers: analysis of correct answers in the Cloze test

Katya Luciane de OLIVEIRA
Universidade Estadual de Londrina
katyauel@gmail.com

Milena Teixeira ROSA
Universidade Estadual de Londrina
milena_tborba@yahoo.com.br

Monalisa Muniz NASCIMENTO
Universidade Federal de São Carlos
monamuniz@gmail.com

Suellen Ferreira de ASSIS
Universidade Estadual de Londrina
suelen.ferreira@uel.br

João Vitor Fernandez CÂNDIDO
Universidade Estadual de Londrina
joaov.psicologia@uel.br

DOI: https://doi.org/10.46636/recital.v5i3.468

Resumo

O objetivo do presente trabalho foi explorar a compreensão leitora de estudantes universitários dos Cursos de Letras e Pedagogia, considerando a dificuldade dos itens dos testes de Cloze estudados. Participaram estudantes universitários de universidades privadas e públicas dos Estados do Paraná, Minas Gerais e São Paulo. Aplicou-se coletivamente dois textos preparados segundo a técnica de Cloze, cada um com 250 vocábulos.

Os resultados evidenciaram que a compreensão leitora dos universitários participantes se encontra em níveis considerados baixos ou insuficientes dos esperados no Ensino Superior. Os dados revelam e discutem algumas lacunas na trajetória da formação do estudante universitário, inclusive apontando para a necessidade de programas interventivos de modo a remediar essas dificuldades.

Palavras-chave: Leitura. Ensino Superior. Avaliação psicoeducacional.

Abstract

The aim of the present work was to explore the reading comprehension of university students of the Letters and Pedagogy Courses, considering the difficulty of the items in the Cloze test studied. University students from private and public universities in the states of Paraná, Minas Gerais and São Paulo took part of this study . Two texts prepared according to the Cloze technique, each with 250 words, were collectively applied. The results showed that the reading comprehension of the participating students is at levels considered low or insufficient for higher education. The data reveal and discuss some gaps in the trajectory of college student education, pointing out to the need for intervention programs to remedy these difficulties.

Keywords: Reading. Higher education. Psychoeducational assessment.

INTRODUÇÃO

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa (2008), espera-se que o estudante ao concluir a educação básica demonstre habilidades de leitura e escrita fluentes, críticas e compreensivas. No mesmo documento, a leitura é percebida como um dos principais conteúdos do currículo escolar brasileiro. A leitura pode ser compreendida como ações dialógicas e interlocutivas, que o leitor desempenha ativamente em busca de pistas formais, que o levem a refletir, a formular e a reformular hipóteses, a compor novas ideias. Esse processo de leitura considera os conhecimentos prévios e linguísticos do leitor e, ainda, suas experiências e vivências socioculturais (Cunha, *et al.,* 2020).

Autores como Santos *et al.* (2018) argumentam que a leitura proficiente exige do leitor domínio sintático e semântico, consciência fonológica de palavras, leitura fluente, com velocidade e crítica, processamento de informações, memória e atenção. Nessa concepção, os autores explicitam que os conhecimentos adquiridos e que estão armazenados na memória podem facilitar os processos de compreensão leitora e a formação de (novos) leitores.

.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

A maior investigação sobre educação do mundo, qual seja o Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (*Programme for International Student Assessment* –PISA), evidenciou um desempenho aquém da média mundial para os alunos brasileiros (PISA, 2018).

Nessa mesma direção, os estudos de Inácio *et al*. (2021, p. 208) ao analisarem os resultados dos alunos brasileiros no PISA, constaram que a média ficou 74 pontos abaixo (*M*=413) da média de países da OECD.

Ainda sob esse aspecto, no Brasil, foram pesquisadas 597 escolas públicas e particulares, das quais foram selecionados 10.961 alunos (representativo de um universo amostral de 2 milhões de estudantes). Professores da educação básica também responderam aos questionários aplicados. Ao se observar os dados, pode-se perceber que os alunos brasileiros tiveram baixa proficiência na habilidade de leitura, matemática e ciências. Esse dado é preocupante, pois revela que 68,1% dos alunos brasileiros não apresentaram um nível básico de matemática. No caso de ciências, 55% dos respondentes demonstraram dificuldades e, em leitura, 50% metade da amostra demonstrou sérias dificuldades.

Tal desempenho é observado em todas as etapas do sistema educacional brasileiro, isto é, desde os anos iniciais do ensino fundamental ao ensino superior (Oliveira *et al.,* 2019). No decorrer da escolaridade, é possível observar que prevalece nos estudantes pouco domínio das habilidades de compreensão leitora, condição que, por vezes, compromete a aprendizagem dos conteúdos educacionais.

Cunha *et al.* (2020) argumentam que são insuficientes as ações realizadas pelas instituições de ensino para remediar essa situação. As autoras salientam que poderiam ser adotadas medidas para efetivação de programas interventivos desde o início da escolarização direcionados a implementar, mediar e promover os processos que envolvem a compreensão leitora de universitários. No que tange especificamente ao contexto universitário, Alcará *et al.* (2015) e Suehiro *et al.* (2016) relatam que muitos estudantes ingressam no ensino superior apresentando níveis de compreensão leitora abaixo do esperado para essa etapa educacional.

Quanto à compreensão em leitura dos universitários, Oliveira *et al.* (2015) destacam que os estudantes apresentam problemas para compreender plenamente o conteúdo lido. Tais problemas são advindos da pouca habilidade em extrair as principais ideias do texto e de realizar abstrações e inferências com conhecimentos prévios ou com a realidade na qual estão inseridos. Freitas (2014) e Oliveira *et al*. (2015) relatam que, logo nos primeiros anos do ensino superior, uma quantidade expressiva de estudantes demonstra dificuldade e desinteresse em atividades relacionadas à leitura. Há também aqueles alunos que, mesmo interessados, demonstrando hábito e gosto pela leitura, não conseguem compreender de fato o que leram.

Dentre as possíveis causas para a compreensão leitora insuficiente entre os universitários, encontra-se o repertório de leituras restrito e pouco diversificado. Os autores Alcará *et al.* (2015), Oliveira *et al.* (2015) destacam que a ausência da compreensão leitora eficiente pode ocasionar uma formação deficitária, visto que é por meio da leitura que o estudante do ensino superior se apropria dos conteúdos acadêmicos que são, em sua maioria, requeridos em formato de texto. Essa situação torna-se mais preocupante quando o curso é de licenciatura e, notadamente, quando se trata dos cursos de Letras e Pedagogia. Tal preocupação ocorre, pois espera-se que os alunos desses cursos não somente exerçam uma leitura proficiente, mas também que se tornem aptos a atuar como futuros professores que contribuirão efetivamente para formação de novos de leitores (Porto *et al.*, 2015).

Diante da notória relevância da compreensão leitora aos processos de ensino e de aprendizagem, professores, psicólogos e psicopedagogos têm se empenhado em realizar ações e buscar instrumentos que oportunizem mensurar adequadamente esse construto. Assim sendo, na sequência serão tecidas considerações sobre a avaliação da compreensão de leitura, tendo como base um dos principais instrumentos de medida desse fenômeno.

Mensurar a compreensão leitora em discentes e docentes não é uma tarefa fácil, seja por conta da escassez de instrumentos válidos e específicos ou pela dificuldade que se tem em avaliar a leitura de forma direta e objetiva (Mota, 2015; Trassi *et al.*, 2019). Por essa razão, o Teste de Cloze tem se destacado, cada vez mais, no espaço acadêmico nas últimas décadas, pois se trata de um recurso diagnóstico, caracterizado por sua eficácia na mensuração da compreensão em leitura (Cunha *et al.*, 2019; Mota, 2015). Para seu criador, Wilson Taylor, o leitor tem que utilizar sua percepção e conhecimentos prévios para conseguir completar cada um dos espaços, considerando que se emprega um texto com algumas lacunas nas quais a pessoa tem que completar com a palavra que considera adequada (Oliveira *et al.*, 2009).

O Teste de Cloze é um instrumento cognitivo que auxilia na mensuração do nível de compreensão do leitor, pois considera as relações existentes entre o conhecimento do leitor e o texto escrito (Beluce *et al.*, 2018; Inácio *et al.*, 2020). Com relação à estruturação do teste, Oliveira *et al.* (2015) destacam que os textos geralmente possuem aproximadamente 250 palavras. Desse texto, são suprimidos todos os quintos vocábulos que são representados com um traço, o qual o leitor preencherá com a palavra que considerar que trará maior sentido ao conteúdo textual apresentado. Os autores explicitam ainda que há possibilidade de se estabelecer pontuações diferentes para cada lacuna do texto, de acordo com o nível de dificuldade que cada palavra contém.

Ao se construir ou adaptar um texto utilizando a técnica de Cloze, deve-se atentar para que cada uma das seções tenha sentido completo, de modo que o leitor possa compreender o texto em seu sentido total, ou seja, ler para além das entrelinhas e frases que venham anteceder ou suceder determinada oração. Caso a técnica aplicada não esteja de acordo com os objetivos propostos, poderá afetar a eficácia do Teste de Cloze, haja vista que os resultados obtidos podem não corresponder aos níveis reais de compreensão em leitura nos universitários pesquisados (Storey, 1997).

Ao longo dos anos, a técnica de Cloze tem apresentado resultados significativos com relação a sua eficácia em avaliar a compreensão leitora. Além de suas propriedades avaliativas concernentes à mensuração da compreensão em leitura, essa técnica pode contribuir com o desenvolvimento de atividades que envolvem habilidades cognitivas como raciocínio verbal, lógico e inferencial, criatividade e competências sintáticas e semânticas, pois todas essas ações são requeridas no processo de entendimento do texto lido (Oliveira *et al.*, 2015).

Ao selecionar o Teste de Cloze para avaliar um determinado nível de compreensão leitora, algumas dificuldades precisam ser elencadas, dentre elas destaca-se a importância de selecionar um texto adequado ao tipo de teste que mais se aplica a um determinado público-alvo. Esse teste precisa ter relação com a questão educacional que se pretende investigar e, assim, facilitar a avaliação da leitura (Oliveira *et al.*, 2015)

O Teste de Cloze permite ao estudante vivenciar atividades que envolvem as habilidades cognitivas, raciocínio lógico-verbal, compreensão de relações sintático-semânticas e que afetam o entendimento da leitura do texto. O Cloze pode ser uma alternativa para avaliar a compreensão em leitura nas mais variadas situações apresentadas em sala de aula. Após uma análise dos resultados obtidos, o professor poderá planejar novas ações pedagógicas, focando a necessidade que precisa ser desenvolvida nos estudantes (Oliveira *et al.*, 2009).

De acordo com Alcará *et al.* (2015) e Inácio *et al.* (2018), a correção do Teste de Cloze pode se basear em três critérios: literal, sinônima e ponderada. Na correção literal, considera-se como acerto o preenchimento exato da palavra omitida. Na correção sinônima, pode-se aceitar o preenchimento da lacuna, com sentido sinônimo da palavra omitida. Por sua vez, na correção ponderada, será aceito o preenchimento da palavra omitida com erros gramaticais.

Nesse caso, o importante é que a palavra tenha um sentido adequado ao contexto do texto.

Originalmente Bormuth (1968) observa que, conforme o número ou pontuação de acertos, é possível definir três níveis de compreensão leitora. O primeiro deles é o Nível de Frustração Leitora em que o leitor não ultrapassa os 44% de acertos, assim acaba não compreendendo a informação lida. O segundo, denominado Nível Instrucional, faz referência ao número de acertos que se estabelecem entre 44,1% e 57% de acertos. Nessa etapa, o leitor atinge um nível suficiente para compreender o texto. Por último, há o Nível Independente, em que o nível de acertos ultrapassa 57% e o leitor pode atingir níveis de compreensão estabelecidos dentro das visões: crítica, criativa e autônoma.

Algumas investigações realizadas com o Teste de Cloze no Brasil no ensino superior (ver Rosa, 2014; Alcará *et al.*, 2015; Santos *et al.*, 2018; dentre outros) revelaram que muitos desses estudantes encontram-se no nível instrucional. A compreensão leitora deficitária traz implicações significativas ao desempenho acadêmico do estudante e, consequentemente, ao desenvolvimento da sua aprendizagem. Diante desse contexto, o objetivo deste estudo foi explorar a compreensão leitora de estudantes universitários dos Cursos de Letras e Pedagogia, considerando a dificuldade dos itens dos testes de Cloze estudados.

2 METODOLOGIA / MATERIAIS E MÉTODOS

Participantes

Participaram da pesquisa 328 estudantes universitários dos cursos de Letras (41,2%, *n*=135) e Pedagogia (58,8%, *n*=193) de universidades privadas e públicas dos Estados do Paraná, Minas Gerais e São Paulo. A média de idade foi de 23 anos e 7 meses (*DP*=6,1). A idade mínima foi de 17 anos e a máxima, de 60 anos. O sexo masculino representou 9,1% (*n*=30) da amostra, e o feminino, 90,2% (*n*=296). Cabe mencionar que a amostra foi estabelecida por conveniência.

Instrumentos

Neste estudo, utilizou-se dois textos com 250 palavras cada um, o primeiro adaptado de Cony (1998), intitulado A nova classe dominante, em que foram feitas 40 omissões. O segundo adaptado de Veríssimo (1995), intitulado Desentendimento, o qual possui 46 omissões. A correção de ambos os textos foi literal, considerando-se como acerto o preenchimento da palavra exata que foi omitida, atribuindo-se 1 ponto para cada acerto e 0 ponto para erro (ver estudos de evidências psicométricas em Oliveira *et al*., 2012; Santos *et al.,* 2002).

Para compreender quais itens foram mais acertados pelos estudantes, realizou-se uma análise qualitativa dos itens omitidos nos Testes de Cloze. Para tanto, cada um dos itens omitidos (lacunas) passou por uma avaliação sintático-semântica e posterior classificação da dificuldade do item encaixando-o em nível fácil, médio ou difícil, de acordo com o julgamento do juiz linguista. Com a análise de três professores especialistas em Língua Portuguesa e Linguística (sendo dois especialistas e um mestre), cada um dos itens omitidos foi elencado considerando os níveis fácil, médio ou difícil. Os juízes teriam que apresentar uma concordância de 80%.

Procedimentos

A coleta de dados com os estudantes ocorreu de forma coletiva em sala de aula, nos dias e horários agendados com cada uma das instituições, com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos próprios estudantes. Os termos foram enviados com antecedência e, após sua devolução, realizou-se a aplicação do Teste de Cloze coletivamente. O tempo para aplicação do teste foi de aproximadamente 40 minutos, procedendo-se de forma ética, conforme a Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde e seus complementares. Cabe elucidar que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o n. CAAE - 23232013.6.0000.5231

3 RESULTADOS

Os dados foram organizados em planilhas e submetidos à estatística descritiva, com vistas a atender os objetivos deste estudo. Na correção dos testes, aceitaram-se apenas as respostas que correspondiam ao vocábulo exato da palavra omitida. Os dados podem ser vistos na Tabela 1.

Tabela 1 - Médias, desvios-padrão, pontuações máxima e mínima nos Testes de Cloze utilizados.

	Cloze A nova classe dominante	Cloze Desentendimento
M	15,4	19,2
DP	5,7	5,2
Pontuação Mínima	0	2
Pontuação Máxima	39	39

De autoria própria.

Como pode ser observado na Tabela 1, a média de acertos dos universitários, nos dois Testes de Cloze, não atingiu nem a metade de acertos possíveis. No Cloze A nova classe Dominante, a média de pontos dos 328 estudantes foi de 15,4 (*DP*=5,7). A maior pontuação foi de 39 itens acertados. No que tange ao Cloze Desentendimento, a média de pontos obtida pelos estudantes foi de 19,2 (*DP*=5,2), sendo a pontuação máxima alcançada de 39 acertos.

Após o levantamento das análises qualitativas de cada um dos itens (lacunas) do Teste de Cloze, foram estabelecidas as respectivas classificações sintáticas e semânticas, bem como o nível de dificuldade do item e o número/porcentagem de estudantes que o acertou. As análises indicaram a dificuldade do item, qual seja fácil (F), difícil (D) ou de média dificuldade (M), cujos dados podem ser vistos na Tabela 2, que apresenta os dados relativos ao Cloze A nova classe dominante e na Tabela 3 que traz dados oriundos da análise com o Cloze Desentendimento.

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 5, n. 3, set/dez 2023.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

Tabela 2 - Frequência e porcentagem de acertos, considerando a dificuldade do item no Cloze A nova classe dominante.

Item	Palavra	Análise Qualitativa	Dificuldade	*n* de estud. que acertaram o item	% de estud. que acertaram o item
1	As	Artigo definido feminino plural	F	264	80,49
2	Chamada	Particípio passado do verbo chamar	D	167	50,91
3	Emblema	Substantivo masculino	D	95	28,96
4	O	Artigo definido masculino singular	F	154	46,95
5	E	Conjunção	F	249	75,91
6	masturbaçã o	Substantivo feminino singular	D	46	14,02
7	Vez	Substantivo feminino singular	D	11	3,35
8	Ela	Pronome pessoal do caso reto, 3ª PS	M	179	54,57
9	Provisória	Adjetivo	D	18	5,49
10	O	Artigo definido masculino singular	F	270	82,32
11	Valia	Verbo Valer – Pretérito Imperfeito do Indicativo, 3ª PS	D	136	41,46
12	As	Artigo definido feminino plural	F	131	39,94
13	Teriam	Verbo ter - Futuro do Pretérito do Indicativo**,** 3ª PP	D	76	23,17
14	E	Conjunção	F	181	55,18
15	Sem	Preposição	F	110	33,54
16	Estavam	Verbo estar - Pretérito Imperfeito do Indicativo**,** 3ª PP	D	73	22,26
17	Apenas	Advérbio	M	141	42,99
18	Ser	Verbo ser – indefinido	D	51	15,55
19	A	Preposição	F	266	81,10
20	Classe	Substantivo feminino singular	D	154	46,95
21	Uma	Artigo indefinido feminino singular	F	145	44,21
22	(estética) próprias	Adjetivo	F	131	39,94
23	Vez	Substantivo feminino singular	D	130	39,63
24	Seus	Pronome possessivo terceira pessoa plural	F	234	71,34
25	Casas	Substantivo feminino plural	F	252	76,83
26	Cabo	Substantivo masculino singular	F	243	74,09
27	Procuram	Verbo procurar – Presente Simples do Modo Indicativo, 3ª PP	D	17	5,18
28	Até	Advérbio	M	137	41,77

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 5, n. 3, set/dez 2023.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

Item	Palavra	Análise Qualitativa	Dificuldade	*n* de estud. que acertaram o item	% de estud. que acertaram o item
29	Consumir	Verbo consumir – indefinido	D	120	36,59
30	Grandes	Adjetivo	F	100	30,49
31	Eles	Pronome pessoal do caso reto, 3ª PP	M	45	13,72
32	Indústria	Substantivo feminino singular	M	14	4,27
33	O	Artigo definido masculino singular	F	264	80,49
34	Ser	Verbo ser – indefinido	D	47	14,33
35	Vamos	Verbo ir – Presente Simples do Modo Indicativo, 1ª PP	M	24	7,32
36	(de) tradição	Locução adjetiva	M	14	4,27
37	Mais	Adjetivo	F	71	21,65
38	Contentar	Verbo contentar – Infinitivo Impessoal	M	72	21,95
39	Também	Advérbio	F	34	10,37
40	Frita	Adjetivo	F	195	59,45

De autoria própria.

Na Tabela 2, observa-se que, dos 40 itens analisados, 18 são considerados fáceis, 8 de nível médio e 14 difíceis. Cada item foi analisado semanticamente, dividindo-se em adjetivos, advérbios, artigos, conjunções, preposições, pronomes, substantivos e verbos. Os itens mais acertados pelos estudantes foram os artigos e preposições, ambos de nível fácil, enquanto os itens menos acertados foram os substantivos (difíceis).

Tabela 3 - Frequência e porcentagem de acertos, considerando a dificuldade do item no Cloze Desentendimento.

Item	Palavra	Análise Qualitativa	Dificuldade	*n* de estud. que acertaram o item	% de estud. que acertaram o item
1	vez	Substantivo feminino singular	F	289	88,11
2	a	Preposição	F	197	60,06
3	hotel	Substantivo masculino singular	F	157	47,87
4	japonesa	Adjetivo feminino singular	M	27	8,23
5	coisa	Substantivo feminino singular	F	137	41,77
6	garçom	Substantivo masculino singular	D	45	13,72
7	silêncio	Substantivo masculino singular	D	4	1,22
8	de	Preposição	F	279	85,06
9	finalmente	Advérbio	F	24	7,32
10	a	Artigo definido feminino singular	F	258	78,66

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 5, n. 3, set/dez 2023.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

Item	Palavra	Análise Qualitativa	Dificuldade	*n* de estud. que acertaram o item	% de estud. que acertaram o item
11	leite	Substantivo masculino singular	F	252	76,83
12	mímica	Substantivo feminino singular	M	5	1,52
13	o	Pronome pessoal complementar da 3ª PS (o leite)	M	85	25,91
14	tenha	Verbo ter – Pres. Do Subj. do modo Ind. do tempo composto, 3ªPS	M	88	26,83
15	uma	Artigo ind. fem. singular	F	178	54,27
16	faria	Verbo fazer – Futuro do Pret. do Modo Indicativo, 3ª PS	M	20	6,10
17	de	Preposição	F	268	81,71
18	polar	adjetivo	D	8	2,44
19	ele	Pronome pessoal do caso reto, 3ª PS	F	178	54,27
20	e	Conjunção	F	260	79,27
21	com	Preposição	F	242	73,78
22	do	Contração da preposição “de” mais o artigo definido masculino singular “o”	F	277	84,45
23	acompanhava	Verbo acompanhar – Pret. Imperf. do Modo Ind., 3ª PS	M	8	2,44
24	mesa	Substantivo feminino singular	F	244	68,29
25	para	preposição	F	292	89,02
26	para	preposição	F	277	84,45
27	agradeci	Verbo agradecer – Pret. Perf. do Modo Indicativo, 3ªPS	M	16	4,88
28	garçom	Substantivo masculino singular	F	262	79,88
29	com	Preposição	F	207	63,11
30	depois	Advérbio	F	132	40,24
31	afastada	Adjetivo	D	9	2,74
32	internacional	Adjetivo	M	11	3,35
33	os	Artigo definido masculino plural	F	250	76,22
34	na	Contração da preposição “em” mais o artigo definido feminino singular “a”	F	50	15,24
35	brinde	Substantivo masculino singular	F	13	3,96
36	morno	Adjetivo	D	24	7,32
37	vamos	Verbo ir – Pres. Simples do Modo Indicativo, 1ªPP	M	55	16,77
38	(de) tradição	Locução adjetiva	M	3	0,91
39	mais	Adjetivo	F	75	22,87
40	Contentar	Verbo contentar – Infinitivo Impessoal	M	129	39,33

De autoria própria.

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 5, n. 3, set/dez 2023.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

Ao visualizar a Tabela 3, identifica-se 46 itens analisados pelos especialistas que classificaram como nível fácil, nível médio e difícil. Esses itens também foram analisados semanticamente e divididos em adjetivos, advérbios, artigos, conjunções, preposições, pronomes, substantivos e verbos. Os itens 26 (preposição) e 28 (substantivo), ambos de nível fácil foram os mais acertados pelos estudantes. Enquanto os itens menos acertados foram o item 7 (substantivo) e o item 38 (locução adjetiva), sendo o primeiro considerado nível difícil e o segundo, de nível médio.

Os itens foram elencados por categoria e uma nova análise foi realizada de cada um dos itens, dessa vez para verificar o número possível de respostas em cada um dos itens (lacunas), por exemplo, se o total dos participantes foi de 328, e o item referente à categoria locução adjetiva fosse acertado por todos esses estudantes, esse item seria acertado 328 vezes. Assim, cada um dos itens foi elencado de acordo com sua respectiva frequência e porcentagem. Nas Tabelas 4 e 5 os resultados podem ser observados.

Tabela 4 - Frequência e porcentagem de acertos no Cloze A nova classe dominante por categoria de item e sua respectiva dificuldade (*N*=328).

Classificação	Itens	Acertos possíveis	Acertos obtidos	% por categoria acertos obtidos
Locução adjetiva	36	328	14	4,27
Preposições	15, 19	656	376	57,32
Conjunções	5, 14	656	430	65,55
Advérbios	17, 28, 39	984	312	31,71
Pronomes	8, 24, 31	984	458	46,54
Adjetivos	9, 22, 30, 37, 40	1640	515	31,40
Artigos	1, 4, 10, 12, 21, 33	1968	1228	62,40
Substantivos	3, 6, 7, 20, 23, 25, 26, 32	2624	945	36,01
Verbos	2, 11, 13, 16, 18, 27, 29, 34, 35, 38	3280	783	23,87

De autoria própria.

Tabela 5 - Frequência e porcentagem de acertos no Cloze Desentendimento por categoria de item e sua respectiva dificuldade (*N*=328).

Classificação	Itens	Acertos possíveis	Acertos obtidos	% por categoria acertos obtidos
Locução adjetiva	38	328	3	0,91
Conjunções	20, 45	656	345	52,59
Pronomes	13, 19	656	263	40,09
Advérbios	9, 30, 41	984	189	19,21
Artigos	10, 15, 33	984	686	69,72
Verbos	14, 16, 23, 27, 37, 40, 44	2296	522	22,74
Adjetivos	4, 18, 31, 32, 36, 39, 42, 46	2624	556	21,19
Preposições	2, 8, 17, 21, 22, 25, 26, 29, 34	2952	2059	69,75

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 5, n. 3, set/dez 2023.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

Classificação	Itens	Acertos possíveis	Acertos obtidos	% por categoria acertos obtidos
Substantivos	1, 3, 5, 6, 7, 11, 12, 24, 28, 35, 43	3608	1668	46,23

De autoria própria.

Cabe mencionar que, nas Tabelas 4 e 5, salienta-se que os participantes apresentaram maiores dificuldades no preenchimento correto de alguns itens. Assim, observa-se que os itens se associam às categorias: locução adjetiva, advérbios e verbos que dependiam também de um entendimento contextual mais elaborado para seu preenchimento.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao se debruçar sobre os resultados obtidos neste estudo, nota-se que os dados indicam que a média de pontos alcançados pelos estudantes nos Testes Cloze foi muito baixa, sendo (*M*=15,4) para o Cloze A nova classe dominante e (*M*=19,2) para o Cloze Desentendimento, o que comprova que a maioria desses estudantes não atingiu sequer a metade da pontuação esperada, ou seja, 20 acertos (Cloze A nova classe dominante) e 23 acertos (Cloze Desentendimento). Constatou-se, ainda, que nenhum estudante conseguiu obter a pontuação máxima (40 acertos e 46 acertos).

Ressalta-se que os itens dos Testes Cloze, apesar de alguns terem sido classificados com nível de dificuldade alta, era esperado que a população universitária tivesse apresentado melhor desempenho. Mesmo diante dos itens difíceis, o desenvolvimento da compreensão de leitura desejada para universitários era o de possibilitar que lidassem com maior habilidade com textos mais complexos. Dessa forma, constata-se que, na amostra deste estudo, a maioria dos participantes apresenta nível preocupante em proficiência na leitura e compreensão leitora. Como no estudo, os participantes são provenientes de cursos de graduação em Letras e Pedagogia, que formam futuros profissionais da Educação que irão ensinar outras pessoas a habilidade da leitura, assim os resultados encontrados podem ser considerados alarmantes.

Os dados indicam que os estudantes tendem a ingressar no Ensino Superior e, por vezes, completando essa fase educacional, com uma compreensão leitora aquém dos níveis desejáveis. Os resultados ora apresentados neste estudo vão ao encontro de pesquisas anteriores (Oliveira & Santos, 2008; Rosa, 2014), que apontam os itens fáceis como os mais acertados, em razão deles não se vincularem especificamente com a habilidade de compreensão leitora crítica e que exija uma reflexão mais profunda do texto e do contexto. Há que se considerar que esse teste e sua classificação pelos juízes foram realizados com base na população de estudantes universitários. Por isso, a dificuldade de preenchimento da palavra se referia à possibilidade que esse estudante teria de acertar, considerando que sua habilidade leitura (teoricamente) seria mais sofisticada.

Os resultados obtidos nesta pesquisa, mesmo que de cunho exploratório, confirmam as evidências encontradas em outros estudos (Alcará *et al* 2015; Dias *et al*, 2014; Oliveira *et al*, 2003; Oliveira *et al*, 2015; Oliveira et al, 2008, dentre outros). Nesse sentido, revelam que a compreensão leitora dos universitários se encontra em níveis considerados baixos ou insuficientes dos esperados no Ensino Superior.

Neste estudo comprova-se, ainda, que não se trata apenas de estudantes universitários de cursos de outras áreas, mas sim de estudantes de cursos específicos voltados para a formação de (futuros) professores e formadores de leitores, Letras e Pedagogia, nos quais seriam esperadas pontuações acima das obtidas por esses estudantes. Por isso, faz-se necessário também refletir sobre os impactos da compreensão leitora deficitária para a sociedade, de modo geral, considerando não apenas os cursos estudados na presente pesquisa, mas sobretudo que todos esses estudantes (sejam eles formadores de leitores ou não) serão profissionais que atuarão na sociedade em diferentes segmentos, podendo exercer seu próprio papel de cidadão com mais ou menos potencial reflexivo a depender do nível de compreensão de mundo (o que acontece por meio da leitura).

Desse ponto de vista, os dados revelados tornam-se preocupantes, uma vez que as políticas públicas parecem não dar conta de formar leitores proficientes. Ao ingressarem no Ensino Superior, a situação parece não ser muito diferente, pois as propostas de programas remediadores ou que se voltem aos processos de formar leitores e formadores de leitores ainda são poucos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS / CONCLUSÃO

Não há como negar que a leitura e os processos que envolvem sua compreensão são habilidades importantes e necessárias não apenas no ambiente escolar e acadêmico, mas também fora dele. Entretanto, formar leitores e formadores de leitores não é tarefa simples. Isso pode ser percebido nos cursos pesquisados, nesse caso, Letras e Pedagogia, que, mesmo sendo voltados à formação de professores e de formadores de leitores, nem sempre conseguem alcançar níveis de compreensão leitora desejados como verificado neste estudo.

Por perceber que essa situação é preocupante, o presente estudo avaliou a compreensão leitora dos (futuros) professores e formadores de leitores dos Cursos de Letras e Pedagogia, dos Estados do Paraná, São Paulo e Minas Gerais. O estudo se propôs ainda a verificar as principais dificuldades gramaticais da Língua Portuguesa apresentadas por esses estudantes, em que se notou que a compreensão leitora dos formadores de leitores encontra-se em níveis baixos. Esse dado revela que, mesmo nos cursos que tem por objeto de estudo o ensino da Língua Portuguesa, leitura e compreensão leitora, ainda há muito que se fazer para reverter essa situação. De um lado, como avanço científico, o presente estudo permitiu refletir sobre a formação de formadores de leitores o que é necessário, pois trouxe foco para essa questão que há muito tempo tem sido invisibilizada e, por outro lado, como limitação, sugere-se que em estudos futuros uma análise mais pormenorizada do ponto de vista da análise do item também seja realizada com outros cursos.

Nesse sentido, a implementação de programas interventivos poderia colaborar para a capacitação de leitores, por meio de cursos e oficinas de leituras voltadas às questões específicas de leitura, compreensão leitora, formação de leitores e de formadores de leitores. Além disso, caberia às universidades rever as disciplinas desses cursos e adaptar algumas delas à formação do estudante leitor, que, antes de ser formador de leitores, precisa se perceber enquanto leitor, entendendo a importância da leitura no contexto escolar, social, cultural, político, entre outros.

Assim, espera-se que as contribuições trazidas por este estudo possam servir de base para questionamentos referentes à formação de professores e de leitores dos Cursos de Letras, Pedagogia e dos demais Cursos Superiores.

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 5, n. 3, set/dez 2023.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

Além disso, propõe-se a encorajar professores, estudantes, pesquisadores e a própria instituição escolar e acadêmica a rever a maneira como a importância da leitura compreensiva tem sido percebida dentro da formação desses profissionais.

REFERÊNCIAS

ALCARÁ, A. R.; SANTOS, A. A. A. Avaliação e desenvolvimento da compreensão de leitura em universitários. **Estudos de Psicologia**, v. 3, n. 1, p.63-73, 2015.

BELUCE, A. C.; INÁCIO, A. L. M.; OLIVEIRA, K. L. D.; FRANCO, S. A. P. Reading Comprehension and Self-Perceived School Performance in Elementary School. **Psico-USF**, v. 23, n. 4, p. 597-607, 2018.

BORMUTH, J. R. Cloze test readability: Criterion reference scores. **Journal of Educational Measurement**, v. 5, n. 3, p. 189-196, 1968.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1998.

BRASIL, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa**. Paraná: Ministério da Educação/ Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008.

CONY, C. H. A nova classe dominante. **Revista República**, n. 17, p. 31, 1998.

CUNHA, N. B.; SANTOS, A. A. A. Avaliação da consciência metatextual e sua predição da compreensão de leitura. **Revista Psicologia-Teoria e Prática**, v. 21, n. 1, p. 53-68, 2019.

CUNHA, N. B.; Lima T H.; SANTOS, A. A. A.; OLIVEIRA, K. L. Cloze test: evidence of validity by response process. **Revista Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, p. e191537, 2020.

DIAS, F. G. R.; SILVEIRA, M. I. O teste cloze de múltipla escolha na avaliação em compreensão de leitura na língua inglesa: um estudo com mestrandos da área da saúde. **Working Papers em Linguística**, v. 15, n. 1, p. 57-70, 2014.

FREITAS, L. F de. **Leitura no curso de Direito: Possíveis implicações nos exames da ordem dos advogados do Brasil – OAB**. 2014. p. 110. Dissertação (Dissertação de Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina.

INACIO, A. M.; OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A.; SILVA, A. O. G.; OLIVEIRA, G. T. Reading Comprehension, School Performance, and Intellectual Styles in Public High School. **Temas em Psicologia (Ribeirão Preto),** v. 28, p. 270-286, 2020.

INÁCIO, A. M.; FERRAZ, A. S.; SANTOS, A. A. A. Contribuições da psicologia educacional para o desempenho em leitura no Pisa. **Psicologia para América Latina,** n. 36, p. 205-216, 2021.

MOTA, M. M. P. E. D. Um olhar crítico sobre os testes de compreensão de leitura. **Avaliação Psicológica**, v. 14, n.3, p. 347-351, 2015.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. D. A técnica de Cloze na avaliação da compreensão em leitura. In: Santos, A. A. A.; Boruchovitch, E.; Oliveira, K. L. **Cloze: um instrumento de diagnóstico e intervenção**, 1. ed. São Paulo: Casa Psicológo. 2009. p. 47-77.

OLIVEIRA, K. L. D.; CUNHA, N. D. B.; SANTOS, A. A. A. D. Compreensão de leitura no curso de Psicologia: explorando diferenças. *Psicologia* **Ensino & Formação**, v. 6, n. 2, p. 87-100, 2015.

OLIVEIRA, K. L.; INACIO, A. M.; FERNANDES, G. F. G.; OLIVEIRA, G. T. Compreensão de leitura no ensino médio: análises e possibilidades. In: C. G. G. S. Girotto; S. A. P. Franco; G. F. Silva. **Formação de leitores e a educação estética: arte e literatura.** 1ed.Curitiba: CRV, 2019, v. 1, p. 107-120.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. Estudo de intervenção para a compreensão em leitura na universidade. **Interação em Psicologia**, v. 12, n. 2, p. 169-177, 2008.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A.; PRIMI, R. Estudo das relações entre compreensão em leitura e desempenho acadêmico na universidade. **Interação em psicologia**, v. 7, n. 1, p.19-25, 2003.

OLIVEIRA, K. L.; TRASSI, A. P.; SANTOS, A. A. A.; CUNHA, N. B. Cloze test in elementary school: evidence of criterion validity. **Psicologia da Educação (Online)**, p. 35-44, 2017.

PORTO, A. P. T.; PORTO, L. T. Da formação de professores à formação de leitores: desafios para uma prática eficiente de leitura na escola. **Revista de Ciências Humanas**, v. 15, n. 25, p. 94-107, 2015.

ROSA, M. T. **Compreensão leitora em formadores de leitores: um estudo com alunos e professores dos Cursos de Letras e Pedagogia.** 2014. p. 131. Dissertação (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A.; BORUCHOVITCH, E.; RUEDA, F. J. M. Compreensão da Leitura: Análise do funcionamento diferencial dos itens de um teste de Cloze. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, *25*(2), 221-229, 2012.

SANTOS, A. A. A.; CUNHA, N. B.; OLIVEIRA, K. L. Evidências de validade por processo de resposta no teste de Cloze. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 30, p. 330-337, 2018.

SANTOS, A. A. A.; PRIMI, R.; TAXA, F.; VENDRAMINI, C. M. M. O teste de Cloze na avaliação da compreensão em leitura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, *15*(3), 549-560, 2002.

STOREY, P. Examining the test-taking process: A cognitive perspective on the discourse Cloze test. **Language Testing**, v. 14, n. 2, p . 214-231, 1997.

SUEHIRO, A. C. B.; BORUCHOVITCH, E. Compreensão em Leitura em Estudantes do Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. **Psico-USF**, v. 21, n. 3, p. 561-572, 2016.

TRASSI, A. P.; OLIVEIRA, K. L.; INÁCIO, A. L. M. Reading Comprehension, Learning Strategies and verbal reasoning: Possible Relationships. **Psico-USF**, v. 24, p. 615-624, 2019.

VERÍSSIMO, L. F. Desentendimento. **Ícaro Revista de bordo da Varig**, n. 136, p.11, 1995.

AGRADECIMENTOS

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico .

Recebido em: *06 de outubro 2023*

Aceito em: *10 de janeiro 2024*