

Compreensão em Leitura e Desempenho em História com Uso de Cloze

Reading Comprehension and the Performance in History with use of Cloze

Fábio Luiz da Silva^{ab*}

^aUniversidade Norte do Paraná, Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias, PR, Brasil

^bUniversidade Estadual de Londrina, Colégio de Aplicação, PR, Brasil

*E-mail: fls.londrina@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo descreve um estudo cujo objetivo foi verificar se alunos que leem bem também conseguem bom desempenho na disciplina de História. Para isso utilizou-se do método Cloze, que avalia a capacidade leitora do aluno. Após a aplicação da pesquisa, ficou evidente que – no grupo pesquisado – tal relação existe. Esse resultado parece confirmar outros estudos realizados com o mesmo método. Ficou, também, evidente que se trata de um importante e prático recurso para diagnosticar a compreensão leitora de alunos com os quais o professor venha a trabalhar.

Palavras-chave: Habilidade em Leitura. Ensino de História. Método Cloze.

Abstract

This paper describes a study whose goal was to verify whether the students who read well also attain good performance in history. For this purpose, we used the Cloze method, which assesses the reading ability of the student. After finishing this research, it became clear – in the group of control – that such a relationship really exists. This result seems to confirm other studies that used the same method. It also provides evidence that the Cloze method is an important and practical resource to be used by the teacher to evaluate the reading ability of the students.

Keywords: Reading Comprehension. History Teaching. Cloze Method.

1 Introdução

A leitura pode ser entendida como a passagem dos registros gráficos para a sua significação. A decodificação dos símbolos e a análise dos seus conteúdos tornam os indivíduos aptos a compreender a produção escrita acumulada pela sociedade (JOLY; ISTOME, 2008). Justamente a deficiência nessa compreensão tem sido apontada como uma das principais causas da baixa qualidade da educação no Brasil. Também são muitas as pesquisas já realizadas que concluíram que a capacidade de leitura tem relação estreita como o desempenho escolar (SANTOS, 2004).

A capacidade de leitura é, no entanto, um processo complexo que envolve: reconhecimento de letras e de palavras, compreensão dos significados dessas palavras e, a partir disso, a capacidade de realizar inferências que exigem habilidades de memória e conhecimento de mundo (WITTER; PHELIPPE, 2007).

À escola cabe um papel de protagonista no processo de aquisição da capacidade de leitura. No entanto, percebe-se, com pouco esforço, que muitas crianças e adolescentes apenas passam pela escola, mas não ganham o necessário domínio da leitura. Em pesquisa realizada por Joly (2009), com crianças do 5º ano do ensino fundamental (na época, 4ª série), chegou-se à triste conclusão que a grande maioria dos alunos da

escola pública pesquisada não tinha alcançado – no 5º ano – níveis satisfatórios de compreensão da leitura. Apenas para que se tenha uma ideia dos resultados, basta citar que o pior desempenho da escola particular analisada foi mais de 70% superior ao melhor resultado da escola pública. Situação também apontada por outro estudo realizado com alunos de 8º e 9º anos (na época, 7ª e 8ª séries) de escolas públicas e particulares (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2007).

É senso comum a necessidade de o aluno entender aquilo que lê para que aprenda História, uma vez que boa parte do conteúdo da disciplina está disponível nos livros didáticos. A compreensão em leitura, nesse caso, está ligada ao chamado “letramento em história”, conceito utilizado por Santos (2008). Devemos lembrar, no entanto, que essa habilidade é fundamental para o entendimento de todo material escrito disponível na sociedade.

Na área da Educação, tem-se utilizado a palavra letramento em substituição ou ampliação do conceito de alfabetização. Segundo Soares (2004) a diferenciação entre essas palavras surgiu em diversos lugares do mundo. Nos Estados Unidos e na França, por exemplo, onde praticamente toda a população é alfabetizada, constatou-se que, apesar disso, muitos não possuíam as competências para fazer uso da leitura e da escrita. No caso do Brasil, a discussão sobre letramento surgiu

do questionamento do conceito de alfabetização. Sobre isso nos diz Soares (2004, p.7).

verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita.

Assim, alfabetização refere-se ao domínio do código de escrita/leitura e, nesse sentido, é correta a expressão “analfabeto”. O conceito de letramento que utilizamos aqui, por outro lado, se refere à capacidade de leitura do mundo. Assim, o letramento pode ser a consequência da alfabetização, mas não pode ser reduzido apenas à codificação/decodificação de textos escritos. Mesmo porque, as habilidades de compreensão dos diferentes textos existentes exigem esforços específicos; ler e compreender um poema não são o mesmo que ler e compreender um enunciado de física, ou em nosso caso, um documento histórico.

Por isso, optamos pelo conceito de “letramento em história” para fundamentar as atividades do curso de História no ensino fundamental. Esperamos que os alunos sejam capazes de ler e compreender o significado dos textos que apresentamos a eles e que sejam capazes de extrair informações relevantes desses textos. Essa é a grande reclamação dos professores de todas as áreas, a dificuldade de seus alunos em compreender os textos de suas respectivas disciplinas. No entanto, o letramento não pode ser objetivo apenas da disciplina de Língua Portuguesa, pois, em nosso caso, os textos de História têm características próprias. A leitura de textos (em sentido amplo) históricos deve fazer parte da ação pedagógica dos professores de História, pois “[...] sem uma atividade de mediação por parte dos professores, na leitura dos textos escritos, a tendência é que os alunos apenas repitam as palavras desses textos, sem a apreensão de seus significados” (SANTOS, 2008, p.3).

Entendemos, portanto, que o “letramento em história” é um processo que envolve o reconhecimento da historicidade dos textos de História. Sendo assim, essa perspectiva implica em aceitar que os documentos históricos articulam-se às dimensões políticas, ideológicas, econômicas, culturais e sociais. Por isso o abandono da perspectiva esquizofrênica da divisão da História em conteúdos estruturantes. A vinculação exigida, muitas vezes, de que o conteúdo específico deva estar ligado a um conteúdo estruturante também específico é impossível e desaconselhável, pois não há como desvincular as dimensões do discurso histórico, ou seja, não existe real possibilidade de se estudar as relações de poder, trabalho e cultura separadamente. A formação do aluno em História deve articular, na leitura dos textos, todas as dimensões, ou seja,

[...] o Letramento em História, ao articular essa formação, possibilita o desenvolvimento de lentes (conceitos, por exemplo) que contribuem para a diversificação e ampliação da leitura de mundo realizada pelo leitor, pois os textos, em seus mais variados suportes, deixam de ser vistos como neutros ou como portadores de uma verdade absoluta (SANTOS, 2008, p.5).

Para essa “leitura do mundo” são necessários os conteúdos específicos de História. Não existem competências e habilidades que possam ser adquiridas sem o devido conteúdo vinculado a elas. Não aceitamos a crítica simplista que se faz ao que se chama “conteudismo”. Cerri (2009, p.151), apesar de afirmar a importância da erudição do professor, opina “a centralidade do conteúdo – o conteudismo – priva professor e aluno da reflexão epistemológica, uma vez que os conteúdos são tomados como universalmente válidos”. Mas, o que significa exatamente uma postura conteudista? É possível reflexão epistemológica sem o domínio do conteúdo? Poderão professores e alunos refletirem sobre a escravidão no Brasil sem conhecer sua estrutura e processo? Deixamos as respostas para outra oportunidade, uma vez que partimos do pressuposto de que compreender o conteúdo é fundamental na aprendizagem da História. Evidentemente que já vai longe a época em se desejava que os alunos tão somente decorassem datas e sequências de reis. Distante dessa limitada postura, adotamos a seguinte definição de conteúdo:

conteúdos são os conhecimentos sistematizados, selecionados das bases das ciências e dos modos de ação acumulados pela experiência social da humanidade e organizados para serem ensinados na escola; são habilidades e hábitos, vinculados aos conhecimentos, incluindo métodos e procedimentos de aprendizagem e de estudo; são atitudes e convicções envolvendo modos de agir, de sentir e de enfrentar o mundo (LIBÂNEO *apud* LELIS, 2001, p.48).

Dessa maneira, anteriormente à capacidade de leitura do aluno, é necessário que o professor domine o conteúdo de sua disciplina. Pois, como diz Candau (*apud* LELIS, 2001, p.51):

A competência básica de todo e qualquer professor é o domínio do conteúdo específico. Somente a partir deste ponto é possível construir a competência pedagógica. Esta afirmação não implica a existência de uma relação temporal de sucessão, e sim de uma articulação epistemológica. É a partir do conteúdo específico, em íntima articulação com ele, que o tratamento pedagógico deve ser trabalhado.

A compreensão dos conteúdos, previamente dominados pelo professor, por parte dos alunos é o objetivo essencial das aulas de História. Certamente, o resultado dos esforços de professores e alunos em ensinar e aprender História tem múltiplos determinantes. Diversos fatores afetam o cotidiano em sala de aula. Desde a vida familiar do aluno até as imposições governamentais. Nesse texto, limitamos nossas preocupações à relação entre a capacidade leitora e o desempenho na disciplina de História.

2 Material e Métodos

Para o levantamento do “nível” da capacidade leitora dos alunos, é necessária a utilização de um recurso científico de fácil manejo (SANTOS, 2004) em uma escola pública, como é o nosso caso. Por isso optamos pelo Sistema Orientado de Cloze.

Nessa direção, o procedimento de Cloze tem se destacado pela sua utilidade tanto para o diagnóstico como para o desenvolvimento da compreensão em leitura. Além de unir os

aspectos de praticidade e economia de tempo e recursos, várias pesquisas têm demonstrado sua eficácia no alcance dos objetivos pretendidos [...] (SANTOS, 2004, p.216).

A validade do procedimento Cloze é atestada por vários estudos científicos: Giangiacoimo e Navas, 2008; Joly, 2009; Joly e Istome, 2008; Oliveira, Boruchovitch e Santos, 2007; Santos, 2004; Santos, Sisto e Noronha, 2010, entre outros. O procedimento Cloze consiste na aplicação de um texto do qual se suprimem alguns vocábulos e se pede ao leitor que preencha os espaços. Em geral, utiliza-se retirar todo quinto vocábulo, mas há variações dependendo do interesse do pesquisador. O método Cloze, porém, também tem sido visto como apropriado para o desenvolvimento da capacidade leitora e não apenas como um instrumento de diagnóstico (SANTOS, 2004).

Utilizamos, neste estudo, o teste Cloze tradicional, ao invés de limitarmos o instrumento a uma só classe de palavras, por exemplo. Foram realizados dois testes, em datas distintas para verificar possíveis distorções. A participação dos alunos na pesquisa foi autorizada pelos pais por meio da assinatura um termo de “consentimento informado”. Em cada aplicação, utilizamos um texto literário diferente, mas adequado à faixa etária dos alunos pesquisados. O primeiro possuía 366 palavras ao todo e o segundo, 332 palavras. No primeiro dia, utilizamos o texto “Velha Contrabandista”, de Stanislaw Ponte Preta e, no segundo dia, a crônica “Na Fila da Liberdade”, de Prata (2004). Em ambos os casos retiramos o quinto, o décimo, o décimo quinto vocábulo, assim por diante. As lacunas eram todas do mesmo tamanho. O total de lacunas, somados os dois textos, foi de 123, sendo esse, portanto, o número máximo de acertos. Em nosso estudo, realizamos uma correção literal das respostas. Optamos por textos literários e não textos de História porque esse é o procedimento que mais encontramos nos trabalhos consultados. Em outra oportunidade poderemos testar uma variação do procedimento, com o objetivo de verificar sua aplicabilidade com textos próprios da disciplina de História, uma vez que foram

[...] encontradas diferenças de desempenho no teste de Cloze relacionadas com o assunto abordado no texto. Isso levou a crer que a familiaridade com o assunto aumenta a probabilidade de acerto das respostas dadas, introduzindo uma variável interveniente na comparação dos desempenhos (CUNHA, 2006, p.50).

Para a análise dos resultados consideramos a seguinte classificação: o nível de frustração corresponde a um total de acertos de até 40%; o nível instrucional, entre 41 e 56% e o nível independente corresponde ao total de acertos superior a 57%, conforme Bormuth (*apud* SANTOS, 2004) e Cunha (2006). O primeiro nível corresponde aos alunos que, poderíamos sugerir, são alfabetizados, mas não letrados. O nível instrucional corresponde ao leitor que precisa de algum auxílio para compreender o texto (CHENE; VIOLETTE; JACKSON, 2008), ou seja, estaria a caminho do letramento.

Ao último nível, o independente, pertenceriam os alunos que atingiram o nível de letramento apropriado para a faixa etária.

Foram pesquisados 26 alunos, sendo 10 meninos e 16 meninas de um sétimo ano de um tradicional colégio da cidade de Londrina/PR. A idade da maioria dos alunos variou entre 11 e 12 anos, sendo que apenas uma aluna possuía 13 anos; o que significa que a relação idade/série está, nessa turma, dentro da expectativa. A pesquisa foi realizada entre os dias 23/02/2011 e 03/03/2011, na sala de aula e as aplicações duraram cerca de 40 minutos cada uma. A escolha desses alunos ocorreu por conveniência. A amostragem por conveniência é aquela realizada, como o nome aponta, porque é mais conveniente ao pesquisador. É o nosso caso, pois o pesquisador leciona para essa turma. Apesar das limitações desse tipo de procedimento, Santo (1992, p.74) afirma que um “pesquisador educacional não teria boas razões para não considerar a turma à qual está dando um curso uma conveniente amostra para uma pesquisa [...]”.

3 Resultados e Discussão

O melhor resultado obtido foi de uma menina, 75 acertos (60,97%) e o pior resultado foi de um menino, 39 acertos (31,70%). A média dos acertos foi de 58,58 acertos (47,63%). A média de acertos das meninas (49,28%) foi superior ao dos meninos (44,96%). Apesar da limitação da possibilidade de generalização desses resultados devido à amostragem por conveniência, o melhor desempenho das meninas na compreensão de leitura confirma estudos anteriores que utilizaram o procedimento Cloze, (CUNHA, 2006; JOLY; ISTOME, 2008; SILVA; SANTOS, 2004); e também os resultados de avaliações oficiais (BONAMINO; COSCARELLI; FRANCO, 2002).

Na análise dos resultados utilizando-se os níveis previstos pelo procedimento Cloze, foi observado que 19 alunos (73,08%) encontram-se no nível instrucional, ou seja, precisam do auxílio do professor para a compreensão do texto. Apenas 11,54% (3 meninas), obtiveram resultados compatíveis com a leitura independente; sendo que nenhum menino foi classificado nesse nível. No nível de frustração, localizaram-se 4 alunos (15,38%) – dois meninos e duas meninas. A título de comparação podemos citar o estudo realizado por Joly (2009) com 500 participantes de 5 escolas públicas e uma particular do interior do estado de São Paulo. O resultado da escola particular foi de 59,44% de acertos e das escolas públicas 20,89%, em média. Portanto, desconsiderando a diferença de séries de ambos os estudos, temos o resultado dos alunos do colégio estudado (47,63%) em um lugar entre a escola particular e as públicas estudadas por Joly.

Para comparar esses resultados e o desempenho em História, utilizamos as médias anuais desses alunos no ano letivo anterior. Pudemos, então, perceber que existe uma relação entre a competência em leitura e os resultados na disciplina de História, nessa turma. Tais resultados, apesar do número pequeno de participantes, parecem reforçar aqueles

obtidos por Silva e Santos (2004) que analisaram a relação entre a compreensão em leitura e o desempenho acadêmico de alunos universitários. Segundo esses autores, as “comparações propostas entre rendimento médio e os escores do Cloze apontaram para um índice de correlação positiva entre as duas variáveis [...]” (SANTOS; SILVA, 2004, p.462).

Utilizando a Correlação de Spearman, podemos concluir que há uma correlação positiva ($r=0,792$) significativa entre a competência leitora, medida pelo procedimento Cloze e o desempenho na disciplina de História, representado pela média anual dos alunos estudados, no ano anterior. Em outras palavras, quanto melhor o aluno lê, mais assimilação terá com a leitura de textos de História e, provavelmente esse comportamento se repetirá em outras disciplinas também.

O que esses resultados representam e poderiam auxiliar na melhora no ensino de História? Em primeiro lugar, a pesquisa demonstrou que existem evidências da necessidade de que os alunos tenham competência leitora para a compreensão da História. Portanto, cabe aos professores de História promover atividades em sala de aula que levem os alunos ao nível de leitores independentes.

Uma segunda informação importante que podemos obter dos dados coletados é a identificação dos alunos com maiores dificuldades em leitura. Em nosso caso, os dois meninos e as duas meninas que se revelaram no nível da frustração, mesmo estando já na sexta série. É interessante notar nesse caso que as médias em História acompanharam o resultado do teste Cloze. O aluno A, de pior desempenho obteve média 4,4 em História e acertou apenas 39 palavras no teste; logo em seguida a aluna B com 6,4 e 46; a aluna C com 6,5 e 48; e aluno D com 7,1 e 49. Logo, são os fatos que auxiliarão o professor de História envidar esforços especiais a esses alunos, mesmo que se verifique a ocorrência de outras limitações cognitivas.

As duas conclusões anteriores nos levam a pensar que o teste Cloze possa ser utilizado de forma eficiente na avaliação diagnóstica dos alunos no início do ano letivo. Mas não apenas isso, o teste poderia ser aplicado ao longo do ano como forma de avaliação do progresso do desempenho dos alunos. Isto serviria não apenas ao professor de História, mas à própria escola, caso o teste fosse institucionalizado.

O resultado de uma das alunas nos chamou a atenção. A aluna E, única com 13 anos na amostra, fazendo a sexta série pela segunda vez, obteve média anual em História no período anterior 4,4. No entanto, no teste Cloze, acertou 70 palavras, o segundo melhor resultado. Isto é uma demonstração de que outros fatores podem determinar o desempenho além da capacidade leitora. Talvez motivações familiares ou emocionais. Mesmo nesse caso, o teste Cloze mostrou-se importante, pois com esse dado em mãos o professor e a equipe pedagógica da escola podem investigar os motivos do baixo desempenho da aluna e planejar ações que possam auxiliar a aluna a superá-los.

Quanto às limitações do estudo, podemos apontar o reduzido número de alunos investigados. Porém, conforme

apresentamos anteriormente, os nossos resultados parecem convergir com aqueles obtidos por outros pesquisadores. Como proposição para futuros estudos, indicamos a possibilidade de os professores utilizarem diferentes tipos de textos, representantes de conteúdos diversos, conforme as disciplinas escolares presentes nas escolas brasileiras.

4 Conclusão

Os educadores, de modo geral, esperam que os alunos leiam e compreendam os textos apresentados a eles. Em outras palavras, eles devem ser capazes de extrair informações desses textos. Essa, aliás, é uma das grandes reclamações em todas as áreas, como já dissemos anteriormente. Investigar, portanto, a habilidade leitora de alunos é fundamental para iniciarmos processos de melhoria do processo ensino/aprendizagem.

Mesmo considerando que o Teste Cloze seja apenas um instrumento diagnóstico do nível de compreensão de leitura, e não um método de aprimorar tal habilidade podemos concluir que se trata de um importante mecanismo para os professores pensarem propostas de atividades cotidianas que levem os alunos ao letramento, inclusive em História.

Ainda devemos ressaltar a importância dos professores serem, também, bons leitores. Essa característica é essencial para que se transmitam boas técnicas de leitura aos alunos. Interessante, pois, seria um estudo futuro que verificasse a capacidade leitora de professores e que comparasse, por exemplo, com o desempenho de seus alunos.

O método Cloze, portanto, revelou-se uma atividade de simples execução e interpretação, facilitando sua aplicação em escolas públicas, em geral, carentes de recursos. Com ele, a escola estaria desempenhando um papel ativo na resolução do problema da capacidade leitora dos alunos, ou seja, elevando a quantidade de alunos letrados – e não apenas alfabetizados – capazes de ler e compreender os conteúdos que devem ler. Inclusive aqueles propostos pela História.

Referências

- BONAMINO, A.; COSCARELLI, C.; FRANCO, C. Avaliação e letramento: concepções de aluno letrado subjacentes ao SAEB e ao PISA. *Revista Educação e Sociedade*, v.23, n.81, p.91-113, 2002.
- CERRI, L. F. Ensino de História e concepções historiográficas. *Revista Espaço Plural*, v.10, n.20, p.149-154, 2009.
- CHENE, D.; VIOLETTE, G.; JACKSON, S. Readability of auditing textbooks: an analysis using the Cloze procedure. *Advances in Accounting, Finance and Economics*, v.1, n.1, p.1-16, 2008.
- CUNHA, N.B. *Instrumentos para avaliação da leitura e escrita: estudo de validade*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade São Francisco, Itatiba, 2006.
- GIANGIACOMO, M.C.P.B.; NAVAS, A.L.G.P. A Influência da memória operacional nas habilidades de compreensão de leitura em escolares de 4ª série. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, n.13, v.1, p.69-74, 2008.
- JOLY, M.C.R. Avaliação da compreensão em leitura pelo Sistema Orientado Cloze (SOC). Em *Remo*, v.17, n.7, 2009. Disponível: <<http://www.remo.ws/revista/pdf/n17-separata7.pdf>>

- JOLY, M.C.R.; ISTOME, A.C. Compreensão em leitura e capacidade cognitiva: estudo de validade do teste Cloze Básico – mar. *PSIC*, v.9, n.2, p.219-228, 2008.
- LELIS, I.A. Do ensino de conteúdos aos saberes do professor: mudança de idioma pedagógico? *Revista Educação e Sociedade*, v.22, n.74, p.43-58, 2001.
- OLIVEIRA, K.L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A.A.A. Compreensão de leitura em alunos de sétima e oitava séries do ensino fundamental. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, v.11, n.1, p.41-49, 2007.
- PRATA, M. Na fila da liberdade. *Marioprataonline*. 2004. Disponível: <http://www.marioprataonline.com.br/obra/cronicas/na_fila_da_liberdade.htm>
- PRETA, S.P. Velha contrabandista. Em *Caderno de Apoio Pedagógico*, p.17. Disponível: <<http://www0.rio.rj.gov.br/sme/downloads/destaques/cadernosDeApoio/caderno8Ano.pdf>>
- SANTO, A.E. *Delineamentos de metodologia científica*. São Paulo: Loyola, 1992.
- 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.
- SANTOS, A.A.A.; SISTO, F.F.; NORONHA, A.P.P. TONI3 – Forma A e teste de cloze: evidências de validade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.26, n.3, p.399-405, 2010.
- SANTOS, V.T. Letramento em história. *Revista Espaço Acadêmico*, v.8, n.90, 2008. Disponível: <<http://www.espacoacademico.com.br/090/90santos.htm>>
- SILVA, M.J.M.; SANTOS, A.A.A. A avaliação da compreensão em leitura e o desempenho acadêmico de universitários. *Revista Psicologia em Estudo*, v.9, n.3, p.459-467, 2004.
- SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n.25, p. 5-17, 2004.
- WITTER, G.P.; PHELIPPE, H.R. Compreensão e estímulo para a leitura na 5ª série do ensino fundamental. *Revista Inf. Inf.*, v.12, n.2, 2007. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/viewFile/1771/1511>>

