

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA  
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL

EWERTON JOSÉ DA SILVA

COMPREENSÃO, HÁBITOS DE LEITURA E DESEMPENHO ESCOLAR DE ALUNOS  
DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

São Paulo

02/2023

EWERTON JOSÉ DA SILVA

COMPREENSÃO, HÁBITOS DE LEITURA E DESEMPENHO ESCOLAR DE ALUNOS  
DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Projeto de dissertação apresentado para o  
exame de qualificação do Programa de  
Mestrado Profissional em Gestão e  
Desenvolvimento da Educação Profissional, na  
Linha de Pesquisa: Formação do Formador, no  
Projeto de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem,  
sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Neide de Brito  
Cunha

São Paulo

02/2023

FICHA ELABORADA PELA BIBLIOTECA NELSON ALVES VIANA

FATEC-SP / CPS CRB8-8390

S586c	<p>Silva, Ewerton José da</p> <p>Compreensão, hábitos de leitura e desempenho escolar de alunos da educação profissional e tecnológica / Ewerton José da Silva. – São Paulo: CPS, 2023. 123 f. : il.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Neide de Brito Cunha Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2023.</p> <p>1. Educação profissional e tecnológica. 2. Compreensão de leitura. 3. Desempenho escolar. 4. Ensino médio. 5. Teste de Cloze. I. Cunha, Neide de Brito. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.</p>
-------	--

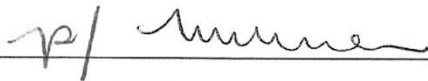
EWERTON JOSÉ DA SILVA

COMPREENSÃO, HÁBITOS DE LEITURA E DESEMPENHO ESCOLAR DE ALUNOS  
DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



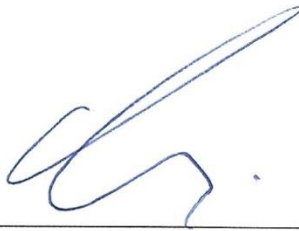
---

Profa. Dra. Neide de Brito Cunha  
Orientadora - CEETEPS



---

Profa. Dra. Joana Ribeiro Casanova Pinto  
Examinadora Externa – UNIVERSIDADE DO MINHO (POR)



---

Prof. Dr. Carlos Vital Giordano  
Suplente - CEETEPS

São Paulo, 28 de fevereiro de 2023

## AGRADECIMENTOS

O período de desenvolvimento deste trabalho foi árduo e desafiador e não o teria concluído sem o apoio e compreensão de muitas pessoas, assim gostaria de expressar minha gratidão a elas. Primeiramente, a minha esposa Daiana, com sua paciência e parceria, graças a sua ajuda eu consegui tempo para me dedicar a este desafio e com seu apoio nos momentos mais complicados eu encontrei forças para continuar até o fim. Meus pais José Maria e Vera (*in memorian*) que sempre me incentivaram a estudar. Minha sogra Silvana pela paciência e cuidados que tomou para não tirar minha concentração quando estava em casa.

Acredito que o maior incentivo para desenvolver um trabalho é fazer aquilo que gosta, e minha orientadora teve um papel muito importante neste aspecto, tendo o cuidado de que na escolha do tema deste trabalho fosse possível conciliar meus interesses com o programa do mestrado, garantindo assim minha motivação, além disso agradeço a sua paciência e os direcionamentos que me permitiram chegar até aqui.

A formação no mestrado não se dá apenas pela dissertação, passa também pela aprovação em disciplinas que tem o objetivo de preparar o aluno visando o desenvolvimento do trabalho final, assim gostaria de agradecer a todos os professores do programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional que contribuíram com seus conhecimentos em suas disciplinas: Helena, Sérgio (*in memorian*), Paulo, Marília, Rosália, Rodrigo, Roberto e Carlos.

Sou grato também aos participantes da banca de qualificação que se dedicaram na leitura e contribuíram imensamente para melhorar a qualidade deste trabalho. Leandro Almeida por encontrar um tempo em meio a suas tarefas diárias e a diferença de fuso para o auxílio em uma dissertação de mestrado, a Joana Ribeiro pela disponibilidade e boa vontade para aceitar participar como banca de defesa e a professora Celi Langhi que além de banca deste trabalho também foi uma de minhas professoras e contribuiu com este trabalho desde o início.

Agradeço também ao diretor da unidade onde trabalho, Jurandir, à coordenadora pedagógica Elaine e a todos os coordenadores e professores da escola que contribuíram com a aplicação da pesquisa.

Também não poderia deixar de agradecer à Débora Pandolfi e Vilma Capela que sempre me atenderam e tiraram minhas dúvidas de forma cordial e eficiente durante meu período como aluno do programa de mestrado.

Por fim, gostaria de agradecer ao Centro Paula Souza pela oportunidade de me aprimorar academicamente, oferecendo o afastamento para estudo, sou grato a esta instituição que já me teve como aluno e agora como professor.

## RESUMO

DA SILVA, E. J. **Compreensão, hábitos de leitura e desempenho escolar de alunos da educação profissional e tecnológica.** 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2022.

Esta pesquisa se insere na Linha de Pesquisa: Formação do Formador, no Projeto de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem, da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Ela tem como objetivo investigar a relação entre a compreensão de leitura por meio de um programa de computador especialmente desenvolvido para a criação e aplicação de testes de Cloze, os hábitos de leitura e o desempenho escolar de alunos do ensino médio regular e do profissional. Para tanto esta pesquisa de campo foi dividida em dois estudos. O Estudo 1 foi o piloto do programa desenvolvido, do qual participaram 69 alunos do ensino médio e técnico de uma instituição pública do estado de São Paulo, com as idades entre 14 e 53 anos. Eles responderam um Teste de Cloze informatizado para a validação do programa desenvolvido e com os resultados obtidos foi possível aprimorar o programa que posteriormente foi utilizado no estudo seguinte. Do Estudo 2, participaram 333 estudantes das áreas de linguagens, exatas e biológicas do ensino médio regular e do profissional de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo com idades de 14 a 56 anos, de diferentes turnos de estudos. Eles responderam ao Questionário de Hábitos de Leitura e o Teste de Cloze informatizado, nos laboratórios de informática da instituição de ensino. O desempenho escolar no semestre, foi obtido na secretaria da instituição pesquisada. Os resultados apontaram que existe correlação entre o Teste de Cloze com o Desempenho Escolar e o Gosto e Percepção da Leitura, o que confirma a importância de se desenvolver a leitura no ambiente escolar para o preparo dos alunos da educação profissional. O produto desenvolvido neste trabalho é um programa que permite a aplicação e acompanhamento dos resultados do Teste de Cloze no formato tradicional.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Compreensão de leitura. Desempenho escolar. Ensino Médio. Teste de Cloze.

## ABSTRACT

DA SILVA, E. J. **Comprehension, reading habits, and school performance of vocational and technological education students.** 122 f. Dissertation (Professional Master in Management and Development of Vocational Education). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2022.

This research is part of the Research Line: Training of Trainers, in the Research Project: Teaching and Learning, of the Postgraduate, Extension and Research Unit of Paula Souza State Center for Technological Education. It aims to investigate the relationship between reading comprehension through a computer program specially developed for the creation and application of Cloze tests, reading habits and school performance of regular high school and professional students. To this end, this field research was divided into two studies. Study 1 was the pilot of the program developed, in which 69 high school and technical school students from a public institution in the state of São Paulo participated, with ages ranging from 14 to 53 years old. They answered a computerized Cloze Test to validate the program developed and, with the results obtained, it was possible to improve the program that was later used in the following study. In Study 2, 333 students from the language, exact and biological areas of regular and professional high school in a public institution in the interior of São Paulo state, with ages ranging from 14 to 56 years old, from different study shifts, participated. They answered the Questionnaire of Reading Habits and the computerized Cloze Test, in the computer labs of the educational institution. Their academic performance during the semester was obtained at the secretariat of the institution. The results pointed out that there is a correlation between the Cloze Test with School Performance and the Taste and Perception of Reading, which confirms the importance of developing reading in the school environment to prepare the students for professional education. The product developed in this work is a program that allows the application and monitoring of the results of the Cloze Test in the traditional format.

Keywords: Professional and Technological Education. Reading comprehension. School performance. High School. Cloze Test.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Indicadores de alfabetização do PIAAC dos países participantes latinos. ....	28
Tabela 2 – Relação de cursos, número de alunos, período e escola do Estudo 1 .....	62
Tabela 3 - Relação de cursos do Ensino Médio, número de alunos, período e escola do Estudo 2 .....	68
Tabela 4 – Relação de cursos do Ensino Técnico, número de alunos, período e escola do Estudo 2.....	69
Tabela 5 - Questões de avaliação de qualidade do programa de computador.....	73
Tabela 6 - Distribuição em quartis da pontuação do Teste de Cloze .....	76
Tabela 7 - Distribuição em quartis da pontuação no Questionário de Hábitos de Leitura .....	77
Tabela 8 - Distribuição em quartis da pontuação do Desempenho Escolar .....	78
Tabela 9 - Correlações entre os resultados do Teste Cloze, do Questionário de Hábitos de leitura e do Desempenho Escolar .....	79
Tabela 10 - Comparação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pelo sexo dos participantes.....	80
Tabela 11 - Comparação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pelos tipos de cursos .....	81
Tabela 12 - Comparação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pela faixa etária .....	83



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Processos de leitura .....	22
Figura 2 - Foco nas Competências Cognitivas, Socioemocionais & Técnicas .....	26
Figura 3 - Modelo de Processamento da Informação. ....	30
Figura 4 - Combinação de habilidades para uma leitura qualificada. ....	35
Figura 5 - Processo de leitura do ponto de vista linguístico. ....	37
Figura 6 - Horizontes de compreensão textual. ....	42
Figura 7 - Processo de compreensão de leitura. ....	44
Figura 8 - Mapa conceitual da compreensão da leitura. ....	45
Figura 9 - Filtros para visualização de resultados no onlineCloze .....	64
Figura 10 - Apresentação dos resultados obtidos após aplicação do filtro no onlineCloze ....	64
Figura 11 - Apresentação da pontuação obtida no onlineCloze.....	66
Figura 12 - Exemplo de um teste criado no onlineCloze .....	66

## LISTA DE SIGLAS

CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CPS	Centro Paula Souza
ELO	Ensino de Línguas Online
ETEC	Escola Técnica
ETIM	Ensino Técnico Integrado ao Médio
FATEC	Faculdade de Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
M-TEC	Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico
M-TEC PI	Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico (Parceria com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo)
NSA	Novo Sistema Acadêmico
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PIAAC	Avaliação Internacional de Competências de Adultos
RLB	Retratos da Leitura no Brasil
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 – LEITURA, HÁBITOS DE LEITURA E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	18
CAPÍTULO 2 – COMPREENSÃO DE LEITURA E SUA AVALIAÇÃO POR MEIO DO TESTE DE CLOZE .....	29
2.1 – Teorias e processos envolvidos na compreensão de leitura .....	29
2.2 - Compreensão de leitura.....	39
2.3 - Teste de Cloze.....	46
2.3.1 – Pesquisas com o Teste de Cloze no Ensino Médio e na Educação Profissional.....	51
2.4 – DESEMPENHO ESCOLAR NAS ESCOLAS TÉCNICAS (ETECs) .....	58
CAPÍTULO 3 – MÉTODO .....	61
3.2 Estudo 1 – Piloto .....	62
3.2.1 Participantes.....	62
3.2.2 Instrumentos.....	63
3.2.3 Procedimentos .....	67
3.2 Estudo 2 .....	67
3.2.1 Participantes.....	67
3.2.2 Instrumentos.....	69
3.2.3 Procedimentos .....	71
CAPÍTULO 4 - RESULTADOS.....	73
4.1 Estudo 1 - Piloto.....	73
4.2 Estudo 2 .....	75
CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	85
CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	90
REFERÊNCIAS .....	94

## INTRODUÇÃO

A compreensão de textos é considerada uma atividade cognitiva pela abordagem da Teoria do Processamento da Informação, que envolve percepção, memória, inferência e dedução, fazendo com que o leitor relacione seus conhecimentos com o do texto. Desse modo, é um construto complexo que envolve dois processos distintos, um básico que abarca a aquisição do código da leitura e outro de alto nível, relacionado à compreensão da linguagem. Então, para que haja uma leitura bem-sucedida deve haver a interação entre esses dois processos, que podem variar de acordo com o tempo de escolarização ou nível de experiência do leitor (GUIMARÃES; MOUSINHO, 2019; NEVES, 2006).

O processo de alfabetização ocorre nos primeiros anos da vida escolar e tem em um de seus objetivos a preparação dos alunos para se tornarem bons leitores. A leitura é fundamental para a aquisição de conhecimento e esta habilidade deve ser desenvolvida e estimulada pelos professores desde as etapas iniciais e aprimorada nas finais de seu processo na educação básica. Com acesso à informação escrita e o desenvolvimento da linguagem, é possível ampliar o vocabulário, o raciocínio e a formação do conhecimento, já que a leitura é um processo que resulta da decodificação combinada com a compreensão do conteúdo lido (DALLABONA; VUOLO; PLETSCHE, 2018; PERES; MOUSINHO, 2017).

No entanto, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) publicou o documento Brasil no Pisa 2018, no qual apresentou o desempenho dos estudantes de 15 anos de idade que realizaram a 7ª edição da prova, que avalia três domínios, sendo eles, leitura, matemática e ciências. Em cada edição um dos domínios é considerado o principal, tendo maior número de itens avaliados em uma das áreas de conhecimento, e na última edição foi o domínio de leitura. A média de proficiência em leitura dos jovens brasileiros ficou 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos outros países pesquisados.

Nos resultados apresentados em relação ao nível de leitura, a proficiência dos estudantes foi dividida em 6 níveis, sendo o nível 2 aquele em que o leitor começa a demonstrar a capacidade de usar suas habilidades de leitura para adquirir conhecimento e resolver uma grande variedade de problemas práticos. Os alunos que não atingem esse nível são apontados como portadores de dificuldades com materiais que não são familiares ou de extensão e complexibilidade moderadas, sendo esse o nível mínimo que um aluno deve alcançar ao concluir o ensino médio. Dos estudantes brasileiros, 50% alcançaram o nível 2, enquanto a

média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é de 77% para este mesmo nível.

Nesse sentido, a identificação da proficiência leitora dos alunos é de grande importância, pois assim é possível definir propostas de aprendizagem de acordo com o perfil atual de interpretação, desta forma é possível que o professor estimule a leitura com conteúdos que permitam que aos poucos o gosto pela leitura e a experiência com diferentes tipos de textos sejam aprimoradas. Deve-se considerar, ainda, que as unidades escolares que ofereçam ensino médio levem em conta a “valorização da leitura e da produção escrita em todos os campos do saber” e a “produção de mídias nas escolas a partir da promoção de atividades que favoreçam as habilidades de leitura e análise do papel cultural, político e econômico dos meios de comunicação na sociedade” como previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2018, p. 14)

Um leitor qualificado é aquele que consegue interagir com o texto, identificando elementos literais e extraindo os significados dos elementos que não estão explícitos nele. Alguns estudos já relacionaram a dificuldade de leitura ao desempenho escolar, demonstrando a importância da atenção a esse tema, pois dificuldades de leitura foram identificadas em alunos de nível universitário. Analisando esses estudos é possível identificar que mesmo aqueles que terminaram o ensino médio possuem déficit nessas habilidades que deveriam ser trabalhadas desde o ensino fundamental (ANGLAT; ÁLVAREZ, 2021; BRANDÃO PIRES; MOTA 2020; CHINO VILCA; ZEGARRA-VALDIVIA, 2019; DALLABONA; VUOLO; PLETSCHE, 2018; FERNANDES; JANNUCCI; GERAB, 2019).

No entanto, é necessário um acesso adequado à leitura para atingir um grau significativo no desenvolvimento da competência em leitura. Essa competência leva à promoção do crescimento pessoal e profissional de forma a conseguir uma boa participação social. Ela é uma das tarefas primárias nos vários níveis escolares e ponte entre a informação e o conhecimento, pois quando se lê não somente se identifica aquilo que está escrito, mas ao realizar esta habilidade se está apto a viver com independência no mundo atual, pois a leitura faz parte das tarefas diárias (DAL'AGNOL, 2017; REYES; DIAZ; ROJO, 2019; SANTOS et al., 2006).

Em um estudo realizado por Villamizar Acevedo e Mantilla Sanabria (2021) houve relação entre o desempenho acadêmico de estudantes universitários com o bom desempenho na compreensão de leitura, além disso a maior parte dos avaliados só alcançou o nível de leitura literal, grau no qual o leitor não tem a capacidade de realizar inferências, fazer análise crítica

ou questionar o autor. Os autores concluíram que identificar dificuldades na leitura em alunos do ensino universitário demonstra uma grande fragilidade na formação básica dos alunos.

Neste estudo, a amostra será composta por alunos da Educação Básica, especificamente do Ensino Médio de uma instituição estadual do estado de São Paulo cujo foco é a educação tecnológica. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, na formação do ensino médio tem-se o preparo para o trabalho como uma de suas finalidades e no caso de oferta de cursos técnicos devem ser consideradas vivências de práticas de trabalho (BRASIL, 1996). Na publicação da lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, são definidas duas formas de ingresso no ensino profissional, podendo ser articulado com o ensino médio ou subsequente para aqueles que já concluíram o ensino médio. Na opção pela forma articulada, o modelo de ensino pode ser integrado ao ensino médio ou concomitante, permitindo matrículas distintas na mesma ou em diferentes instituições. Nessa publicação também ficou definida a educação profissional e tecnológica na abrangência dos cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional e a educação profissional técnica de nível médio (BRASIL, 2008).

Na lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 que altera as leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação, a consolidação das leis do trabalho - clt, aprovada pelo decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o decreto-lei n 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral, é estabelecido que:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional.

A formação técnica e profissional passou a fazer parte como uma das possibilidades de formação junto ao ensino médio, por meio dos itinerários formativos. Isso possibilita, desde que oferecida pela instituição, a escolha de uma modalidade de ensino com ênfase em: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas ou a formação técnica e profissional. Com essas adequações busca-se adequar o ensino médio às necessidades de mercado que demanda de pessoas com capacidades aprimoradas para trabalhar com tecnologias da informação. Além disso, busca-se garantir que sejam desenvolvidas nos alunos competências e habilidades visando o trabalho em equipe, criatividade, inovação e empreendedorismo, tornando os jovens aptos para entrar e se desenvolver no mundo do trabalho que é cada vez mais exigente (LEÃO, 2018).

Vicente e Silva Moreira (2019), considerando a escolha da profissão e o trabalho dentro do novo itinerário formativo, apontam que dentro do estatuto da juventude são considerados jovens aqueles com idade entre 15 e 29 anos. E lembram que os jovens têm direito ao acesso à escola gratuita para todos os componentes da educação básica e isto inclui a educação profissional e tecnológica. Com a reforma do ensino médio foi promovida a antecipação da entrada do jovem no mercado de trabalho, trazendo para o currículo baseado em competências o preparo para integração na sociedade e no mundo corporativo.

Com o Ensino Médio Integrado foi possível abranger na formação da juventude brasileira conhecimentos que relacionam ciência, tecnologia, cultura e o mundo do trabalho, que são competências essenciais para a formação do indivíduo em sua integração com a sociedade. Mello e Moll (2019), a educação geral não deve se abster de envolver assuntos relacionados à preparação para o trabalho porque estes conceitos não devem ser restritos apenas a cursos integrados, mas também ao ensino médio regular. Em suas atribuições, os cursos de ensino médio integrais ou com itinerários formativos técnicos buscam o desenvolvimento de habilidades necessárias para o trabalho por meio da criação de um vínculo entre o aprendizado profissional e acadêmico, sem desconsiderar a formação humana e cultural dos alunos.

Siola Fiorotti e Silva da Rosa (2022) argumentam que o ensino técnico vem passando por uma expansão de ofertas de vagas e cursos nas últimas décadas, essas apoiadas por políticas de acesso e democratização da educação. Inclui-se também a proposta de conciliação de uma educação de caráter geral e humanista, junto as demandas de grande parcela da população que busca pelo ingresso ou recolocação no mercado de trabalho. Porém, com a grande oferta, as vagas passaram a chegar a uma parcela da população com um perfil de problemas sociais mais

acentuados, como socioeconômicos, familiares e com lacunas de aprendizagem acumulados em etapas anteriores de ensino, essas apontadas como causas de evasão na escola técnica.

As autoras ainda apontam que essa modalidade de ensino atrai aqueles que mais precisam do ingresso ao mercado de trabalho, porém eles mesmos são excluídos ao não apresentarem as condições e o desempenho necessário para chegar o fim do curso. E apontam para um olhar da gestão escolar para esses casos, em relação a estratégias a serem tomadas com esse tipo de aluno, que vai desde a identificação desse tipo de caso com agilidade, identificação de lacunas de aprendizagem e na recuperação desses déficits (SIOLA FIOROTTI; SILVA DA ROSA, 2022).

As duas formas mais comuns de se avaliar a compreensão de leitura é por meio de perguntas relacionadas ao texto apresentado, o que pode ser trabalhoso para desenvolver e a qualidade do questionário fica a cargo da interpretação de quem o desenvolve e de acordo com o nível do texto, pode gerar confusão na correção. Outra forma de avaliação é com o Teste de Cloze que, apesar de ter a eficiência do teste relacionada à escolha do texto adequado ao nível de ensino para o qual será aplicado, oferece mais facilidade na correção, pois o aluno deve preencher as palavras corretas de acordo com lacunas criadas no texto. Ele consiste em um método que permite avaliar o desempenho de um leitor quanto à interpretação de um determinado texto e sua eficácia já foi comprovada em alguns estudos (CUNHA, 2020; SANTOS; SISTO; NORONHA, 2010; TRACE, 2020).

Com o uso do Teste de Cloze, Lima e Nascimento (2021) encontraram em sua pesquisa com universitários a relação entre a compreensão de leitura e o desempenho na disciplina de Leitura e Produção de Texto, obtido por meio da nota da prova aplicada ao final do semestre nessa matéria. Esses dados aliados às dificuldades apontadas nas pesquisas anteriormente elencadas apontam que existe uma necessidade em se desenvolver a habilidade de compreensão de leitura nos estudantes do ensino médio. Assim, infere-se que a falta de habilidade na compreensão de leitura interfere no ingresso no ensino superior, no mercado de trabalho ou no desenvolvimento na sociedade, pois a leitura é uma das formas mais importantes para aquisição de conhecimento.

Um programa de computador que permita ao professor avaliar o desempenho, poderia facilitar a aplicação de diferentes testes com o objetivo de medir a evolução de seus alunos durante um bimestre, semestre ou ano escolar. Além disso, ao identificar a proficiência em leitura dos alunos, os professores têm a possibilidade de adequar sua estratégia de ensino de acordo com as necessidades da turma. Para professores e pesquisadores, um programa que



permita a criação de testes de forma simplificada e apresente os resultados automaticamente poderá trazer benefícios em relação ao tempo de correção dos testes, que de forma manual pode ser cansativa e lenta.

A técnica de Cloze permite a elaboração de testes que têm sido amplamente utilizados na identificação do nível de leitura em crianças, adolescentes e adultos (ANGLAT; ÁLVAREZ, 2021; BRANDÃO PIRES; MOTA, 2020; DALLABONA; VUOLO; PLETSCH, 2018; FERNANDES; JANNUCCI; GERAB, 2019; GUIMARAES; MOUSINHO, 2019; NASCIMENTO et al., 2017; NETO; ARAÚJO, 2020; PINO DE LIMA, 2018; SOUZA; SILVEIRA, 2021). Ela foi criada com o intuito de permitir a criação de testes que possam ser elaborados e corrigidos de forma rápida e prática, pois consiste em um texto com espaços em branco que devem ser preenchidos visando identificar o entendimento de um texto pelo leitor. Após a aplicação, a pontuação é definida de acordo com o preenchimento correto da lacuna apresentada no teste em relação à palavra que faz parte do texto.

Nesse sentido, estudos têm sido desenvolvidos com a aplicação de testes de Cloze como o de Anglat e Álvarez (2021) que investigaram a compreensão de leitura de alunos do curso de pós-graduação em Ciências Sociais e Humanas em uma universidade na Argentina. Os autores identificaram que a maior parte deles pontuaram abaixo do esperado de acordo com o nível acadêmico, mesmo sendo aplicado um texto de nível de dificuldade mediana. Outros estudos como os de Brandão Pires e Mota (2020) e Dallabona, Vuolo e Pletsch (2018), realizados no Brasil, também identificaram, por meio do Teste de Cloze, que grande parte dos universitários não possuíam habilidade de leitura suficiente na compreensão dos textos.

Levando em consideração que o Teste de Cloze tem se mostrado eficiente para medir a compreensão de leitura, elaborou-se a seguinte pergunta de pesquisa: É possível relacionar o nível de compreensão de leitura com os hábitos de leitura e o desempenho escolar de estudantes do ensino médio, médio integrado e técnico de uma escola com foco na educação profissional? Para responder essa pergunta, o objetivo geral proposto é o de investigar a relação entre a compreensão de leitura, os hábitos de leitura e o desempenho escolar.

Para responder essa pergunta, colocou-se como objetivo principal deste estudo investigar a relação entre a compreensão de leitura, os hábitos de leitura e o desempenho escolar de alunos do ensino médio regular e do profissional. Para alcançar esse objetivo foram estipulados os seguintes objetivos secundários: 1 - analisar a compreensão de leitura da amostra pesquisada; 2 – analisar os hábitos de leitura; 3 - levantar o desempenho escolar dos estudantes; correlacionar os resultados dessas variáveis.

Quanto ao método empregado para o desenvolvimento desta pesquisa de campo a abordagem foi quantitativa, com a realização de dois estudos. O primeiro serviu para validar o programa desenvolvido para aplicação do Teste de Cloze no formato digital, pois havia a necessidade do teste do mesmo e após a identificação e correção de alguns detalhes identificados na validação prosseguiu-se para o segundo estudo. No segundo foi aplicado um questionário a respeito dos hábitos de leitura, seguido de um Teste de Cloze em formato digital aplicado no programa desenvolvido e testado no estudo 1. Posteriormente foi realizado um levantamento do desempenho escolar de cada um dos participantes, por meio de um cálculo realizado pelo programa utilizado na instituição para lançamento de menções, este envolve a soma das menções e frequência em todas as disciplinas do curso frequentado pelo aluno.

Em relação aos capítulos desta dissertação, no primeiro deles apresenta-se uma visão geral sobre leitura, hábitos de leitura e seus benefícios na educação profissional e tecnológica. O segundo capítulo trata de aspectos relacionados aos processos que levam à compreensão de leitura e as características necessárias aos bons leitores. É apresentado também o Teste de Cloze e os estudos relacionados ao uso deste tipo de teste em alunos do ensino médio e profissional. Esse capítulo é finalizado com conceitos relacionados ao desempenho escolar, especialmente como é medido na instituição pesquisada. O terceiro capítulo é reservado à apresentação do método desta pesquisa de campo. Os resultados são apresentados no quarto capítulo e a discussão no quinto. As considerações finais são tecidas no sexto e último capítulo.

## **CAPÍTULO 1 – LEITURA, HÁBITOS DE LEITURA E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Sampaio e Santos (2002) defendem que o indivíduo sem acesso a ferramentas que permitam o desenvolvimento e a prática da leitura e escrita está sujeito à marginalização perante a sociedade, já que a capacidade de processar informações não é apenas uma habilidade intelectual, mas sim uma condição para a sobrevivência econômica. O papel da leitura é destacado por Santos, Suehiro e Oliveira (2004) por sua grande importância na vida dos indivíduos e nas suas relações com a sociedade, pois por meio dela pode ocorrer a assimilação de conhecimentos, que oportuniza a formação de indivíduos ativos, críticos e autônomos, com capacidade de perceber e entender o mundo em que vive.

Por isso torna-se relevante o desenvolvimento de hábitos de leitura, não só durante a vida acadêmica, e sim durante toda a vida, pois além do desenvolvimento mental a leitura oferece a possibilidade de desenvolvimento social. O conhecimento pode ser construído por meio de diversas concepções, o que torna o ato de ler uma ferramenta de construção da cidadania e inclusão social (CORREA, 2010).

Nesse sentido, Kleiman (1993) defende a leitura como uma atividade cognitiva e social, que além de envolver estratégias mentais na decodificação, permite a interação entre o leitor e o escritor, proporcionando a comunicação entre indivíduos distintos e que podem ou não compartilhar das mesmas ideias. Neves (2015) acrescenta que, nessa perspectiva sociológica a leitura pode ser praticada com diversos fins, e pode ter como motivação a busca por conteúdos escolares, profissionais ou lazer. Para aqueles que a fazem por prazer como na busca por informações ou aprimoramento de conhecimento e não por obrigação, ela oferece maior integração do indivíduo com a sociedade, pois aquilo que se adquire por meio da leitura passa a fazer parte das interações sociais do leitor.

Borba et al. (2022) também consideram a leitura não como uma ação técnica e sim como hábito social por sua importância na formação do leitor, o que torna esta habilidade algo que se estende além do período escolar. Enquanto na escola ela auxilia na compreensão e interpretação dos conteúdos estudados, permitindo a elaboração de ideias e discussão de argumentos, fora dela supre a necessidade de aprimoramento na busca por melhores colocações no mercado de trabalho, ou dentro das organizações.

No mundo globalizado, pode-se acessar informações de todos os tipos e elas por sua vez podem interferir nas vidas das pessoas de maneira positiva ou negativa. Assim, para Cafiero (2005), não basta apenas ter acesso à informação, mas também saber processá-la. O hábito da leitura e da socialização a respeito daquilo que foi adquirido de informação pode proporcionar ao leitor na interação com outros leitores a possibilidade de discutir o fato e assim saber se houve ou não o entendimento daquilo e da forma que o mesmo pode ser afetado por aquilo. Dessa maneira há a oportunidade de não ser manipulado por falsos conteúdos enganosos ou falsos).

O autor complementa que saber relacionar conhecimentos já adquiridos com novos possibilita ao leitor uma melhor construção do sentido de um texto, porém esta habilidade depende diretamente de se ter conhecimento para relacionar, e isto pode ser obtido com a frequência da leitura. Portanto, abrem-se novas possibilidades em relação à interpretação, pois o bom leitor não se apega apenas no que está escrito, mas também com o que está nas entrelinhas, como um duplo sentido ou ainda as intenções do autor que escreveu determinado texto (CAFIERO, 2005).

Castro e Tiezzi (2004) ressaltam que a ausência do hábito de leitura reflete diretamente no desempenho dos alunos, resultando na leitura superficial de conteúdos e enunciados de questões. Apenas o reconhecimento de palavras não permite a identificação de inferências ou uma compreensão total do texto, como já visto anteriormente no capítulo referente à compreensão de leitura. Conforme Polke (1973), há o desenvolvimento da criatividade e do imaginário naqueles que praticam o hábito da leitura. Esse fato foi constatado por Francisco Júnior e Garcia Júnior (2010), que verificaram em seu estudo que, com o estímulo do hábito de leitura, foi possível melhorar o relacionamento dos alunos com o texto, uma vez que com a prática, o imaginário dos alunos se desenvolveu e permitiu uma melhor integração deles com a leitura e o desenvolvimento do processo de inferências.

A leitura não deve ser encarada como algo que termina na alfabetização e sim como algo que se desenvolve no período escolar e que deve ser praticado e estimulado além das instituições de ensino. Esse estímulo deve ser apresentado em diferentes plataformas, sejam físicas ou virtuais, o importante é apresentar as diversas possibilidades, seja por meio de mídias ou gêneros. O estímulo a atividades sociais relacionadas à leitura pode instigar os alunos no hábito desta prática, pois aqueles que sabem para que leem, com quais objetivos, finalidades ou como e com quem podem interagir para o compartilhamento daquilo que adquiriram por meio da leitura, podem fazer da leitura um hábito (CAFIERO, 2005).

O estabelecimento do hábito de leitura deve fazer parte de qualquer disciplina escolar, não só de disciplinas relacionadas a linguagens, independente do ciclo em que o aluno se encontra, seja na educação básica, profissional ou universitária. Por meio do estímulo à leitura e momentos de discussão sobre o material estudado é possível cultivar este hábito, sendo esta prática algo possível de ser aplicado com qualquer conteúdo (TERRAZZAN; GABANA, 2003).

Castro e Tiezzi (2004) confirmam o apontamento realizado anteriormente, afirmando que o incentivo do hábito de leitura pode ser aplicado por professores de diversas áreas, e que cabe ao professor tornar essa atividade desafiadora e estimulante para os alunos e à escola oferecer um ambiente com uma grande variedade de gêneros textuais e estímulos para a prática de leitura além da sala de aula. Souza (2018) complementa sugerindo que, ao desenvolver atividade de estímulo a leitura, o professor possibilite o desenvolvimento de estratégias de inferências estimulando o leitor a estabelecer relações entre aquilo que lê e seu conhecimento prévio. Além de promover a proficiência leitora, as instituições de ensino devem auxiliar no envolvimento e motivação, oferecendo situações que estimulem o interesse e prazer na leitura, permitindo assim que este hábito se torne frequente. Os alunos que enxergam o valor do hábito da leitura podem facilmente se desenvolver nesta habilidade (BRASIL NO PISA 2018, 2020).

Dembo (2004) aponta que é importante o desenvolvimento do hábito de leitura, pois aqueles que não o têm frequentemente utilizam estratégias de estudo de forma ineficaz, como no ato de sublinhar um texto enquanto estudam. Esse recurso pode ser realizado sem nenhuma reflexão do conteúdo, pois o fazem sem regulação e assim o que foi selecionado não é guardado na memória de longo prazo. Desse modo, maus leitores geralmente possuem baixo desempenho escolar, o que não reflete na verdade seu potencial e sim uma dificuldade na aquisição autônoma do conhecimento.

Terrazzan e Gabana (2003) relataram em sua pesquisa que escolas particulares oferecem mais oportunidades de leitura quando comparadas com as escolas públicas. Essa diferença ocorre principalmente por meio formato do material distribuído em livros, apostilas, e em mídias digitais e no formato em que as aulas e as tarefas são oferecidas. Já Vasconcelos e Lima (2010) identificaram que nos alunos universitários oriundos de escolas públicas e que trabalham, o hábito de leitura é baixo, e que muitos desses alunos pretendem seguir a carreira acadêmica, o que contrasta com o perfil que um professor ou pesquisador deve ter em relação a hábitos de leitura.

De acordo com o relatório do ENEM, publicado em 2021, apenas 12% dos alunos matriculados no ensino médio brasileiro pertencem a escolas particulares, enquanto na educação profissional o número de matrículas para escolas privadas é de 37,7% (BRASIL, 2021). Castro e Tiezzi (2004) já haviam apontado a importância de preparar os jovens do ensino médio com qualidade, pois muitos dos formados acabam se direcionando ao mercado de trabalho e se eles tiverem a leitura como hábito, terão mais chance de melhor colocação dentro das empresas.

Cafiero (2005) considera que, independentemente do ambiente, seja ele escolar ou corporativo, é exigida das pessoas a capacidade de gerir informações, por meio de seleção, organização, interpretação e aplicação dessas características para solucionar problemas. Não só a leitura como também a escrita é importante para o sujeito nas práticas sociais, que exigem um elevado grau de letramento. O indivíduo que possuir essas habilidades poderá obter mais chances de sucesso na sociedade.

As dificuldades em compreensão de leitura podem ser consideradas reflexos da realidade em relação aos baixos índices de hábitos de leitura dos alunos e o reflexo disto pode ocorrer inclusive em anotações que os alunos fazem em aula para auxiliar em seus estudos posteriores. Essa é uma situação que pode influenciar diretamente no desempenho dos alunos em qualquer uma das disciplinas do ensino médio (PINTO; ZANETIC, 1999).

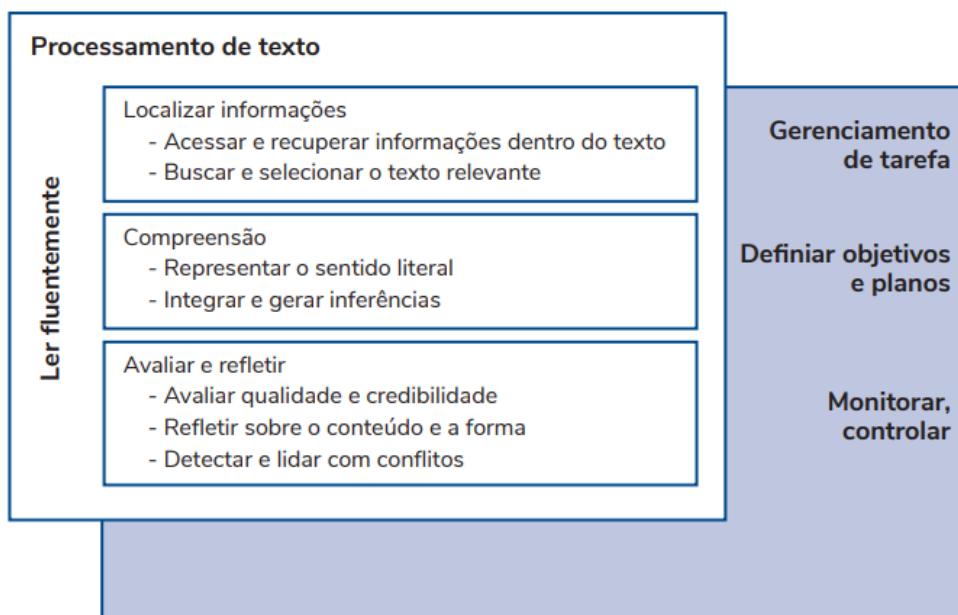
Para Cafiero (2005), a escola é desafiada pelos padrões da sociedade moderna a formar alunos competentes e capazes de interagir e compreender os textos que leem, e com o estímulo a leitura pode ser um dos caminhos para a formação. Gray e Rogers (1956) já haviam afirmado anteriormente que com o letramento em leitura torna as pessoas capazes de alcançarem suas aspirações, que pode ser desde a procura por um emprego, melhor colocação no mercado de trabalho ou melhor posição na empresa onde trabalha, até aquelas relacionadas a enriquecimento pessoal ou cultural.

Nesse sentido, o letramento não é uma habilidade que deve ser desenvolvida apenas nos primeiros anos escolares, ele deve ser aprimorado durante toda a vida, pois esta habilidade é essencial para as relações e interações sociais. O desenvolvimento da leitura ocorre com a prática, que deve ser estimulada e orientada na escola, por meio de estratégias de leitura e oferta de oportunidades para conhecer diversos gêneros ou formas praticá-la (BRASIL NO PISA 2015, 2016). Soares (2012) também ressalta a importância de tratar a leitura não apenas no período de alfabetização, e sim durante todo o período acadêmico, pois a sociedade espera das pessoas que possuam letramento, isto é a capacidade de ler, interpretar, analisar e distinguir não

só textos literários, como também notícias e informações e que tenham o hábito e prazer da leitura e a habilidade de interagir com o autor de um texto.

De acordo com o relatório Brasil no PISA 2018 (2020), as habilidades de leitura necessárias para crescimento individual, sucesso educacional, participação econômica e cidadania de vinte anos atrás são diferentes das habilidades necessárias atualmente. E, provavelmente, serão diferentes daqui a vinte anos. Os alunos devem ser estimulados com a maior variedade possível de gêneros textuais, para que seja encontrado aquele que torne a leitura um hábito, além de também oferecer oportunidade para aprimoramento da leitura no formato digital, não só em conteúdos estáticos, mas também dinâmicos como páginas de internet, fóruns, redes sociais etc. Quando se adquire a preferência por determinados tipos de texto, o leitor passa a se envolver com seus assuntos preferidos e esse envolvimento é a chave para a autorregulação da leitura. Na Figura 1 são apresentados os processos de leitura em sua relação com a fluência de leitura e o que cada processo representa.

Figura 1 - Processos de leitura



Fonte: Brasil no PISA 2018 (2020)-

Como visto na Figura 1, e segundo o relatório Brasil no Pisa 2018, (2020), o envolvimento com o texto pode influenciar positivamente na compreensão dele. Francisco Junior e Garcia Júnior (2010) também apontaram para o fato do hábito de leitura como algo

determinante nas dificuldades de compreensão e de leitura de textos longos, uma vez que com alto nível de leitura o leitor possui mais habilidades para lidar com o texto. Pawlowski et al. (2008) já haviam mencionado os fatores sociais relacionados a leitura, quando analisados os adultos de diferentes faixas etárias, classes sociais e posições no mercado de trabalho e relacionaram o aprendizado de outros idiomas como algo estimulante para o hábito, além de apontar que as pessoas que estudam mais de um idioma são mais competentes em testes de leitura.

O apoio da família pode ser um diferencial positivo tanto no suporte às atividades escolares como no apoio, incentivo e exemplo de hábitos de leitura. No Brasil foi identificado que aqueles com maior apoio educacional obtiveram melhores índices que os alunos que não relataram esse tipo de apoio ao realizar o PISA. Dentre os resultados publicados cabe apontar que o grupo com melhores resultados, relataram prazer na atividade de leitura além de encontrarem menos dificuldade na resolução das atividades de leitura em sala de aula. Os alunos com apoio emocional dos familiares em relação ao cotidiano escolar, e que tinham os familiares também envolvidos nas atividades escolares relataram ter autoconfiança para enfrentar os desafios da escola e conseqüentemente se tornarem melhores alunos (BRASIL NO PISA 2018, 2020).

Professores de disciplinas não relacionadas a linguagens podem enriquecer suas aulas ao levar materiais de leitura com conteúdo de cunho científico. Esse tipo de texto pode tirar o aluno da zona de conforto dos livros didáticos e estimular o uso de estratégias metacognitivas de leitura, que são essenciais em bons leitores e para qualquer cidadão ativo na sociedade, pois grande parte do conhecimento humano é oferecido por meio de textos (FRANCISCO JUNIOR; GARCIA JÚNIOR, 2010).

Polke (1973) já havia relatado que as bibliotecas escolares não deveriam ser apenas um local que poderia ser frequentado pelos alunos, mas sim um local que fizesse parte do planejamento das aulas e que ela se tornasse um meio de fixação do hábito de leitura. Dessa forma é possível que professores e os responsáveis pela biblioteca escolar desenvolvam projetos visando integrar hábitos de leitura, de estudo e de estímulo ao uso da imaginação e criatividade.

Vieira (2020) também concorda com essa ideia de a biblioteca não ser apenas um depósito de livros, e que para isto ela deve ser um local aconchegante, que estimule os frequentadores a passar mais tempo dentro dela e mantenham seus hábitos de leitura. E que ao se habituar a frequentá-la durante o período escolar, após formado, o aluno se torne um cidadão que manterá essa prática, pois além de ser um local que fornece material para o aprimoramento



do conhecimento, as bibliotecas também sirvam como um local para passar o tempo e ter um descanso da rotina da vida e do trabalho.

Biff, Moraes Menti e Silva (2020) argumentam que como estímulo para o envolvimento do leitor com o hábito da leitura também deve ser incentivada a prática literária, com a qual os alunos sejam estimulados a encontrar uma relação com o texto e com o autor. Ao conhecer o autor, a relação entre o leitor o texto pode se tornar mais significativa e isto contribui para o incentivo às práticas de leitura.

Outra prática para estímulo da leitura e interpretação se dá com a sequência didática, que pode ser desenvolvida com o uso de textos de divulgação científica. Com o professor agindo como mediador, é possível enriquecer a prática da leitura, incentivando discussões e direcionando os assuntos tratados. Essa prática, com o tempo, leva os alunos a entenderem como a leitura autorregulada é importante para a aquisição do conhecimento. A escolha de temas com contextos sociais pode ajudar no envolvimento dos alunos com a atividade e com a leitura, permitindo a ele também enxergar como a leitura pode influenciar a visão das pessoas perante a sociedade (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2022).

Bento, Lencastre e Pereira (2016) apontam para a utilização da tecnologia aliada à prática de leitura com a utilização de dispositivos como celulares, tablets e computadores, uma vez que o jovem está rodeado de dispositivos tecnológicos e muitas das vagas de trabalho requerem habilidades com diferentes dispositivos. Esse fato deve ser um aliado para preparar os jovens para o uso da tecnologia de forma consciente por meio da leitura e para as necessidades da sociedade contemporânea.

Na era digital e além das habilidades tradicionais também existe a necessidade de preparar a leitura para as necessidades deste período assim como os alunos também serem letrados em Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), tendo assim a possibilidade de integrar o mercado de trabalho sabendo operar dispositivos e aplicativos. Além de encontrar informações é necessário saber distinguir quando essa é verdadeira ou falsa, tendo discernimento nas escolhas das fontes de informação e conseguir identificar a credibilidade delas. Com a utilização desses recursos integrados com a prática de leitura pode-se direcionar os formandos para atuarem na sociedade de forma crítica e consciente (BRASIL no PISA 2018, 2020).

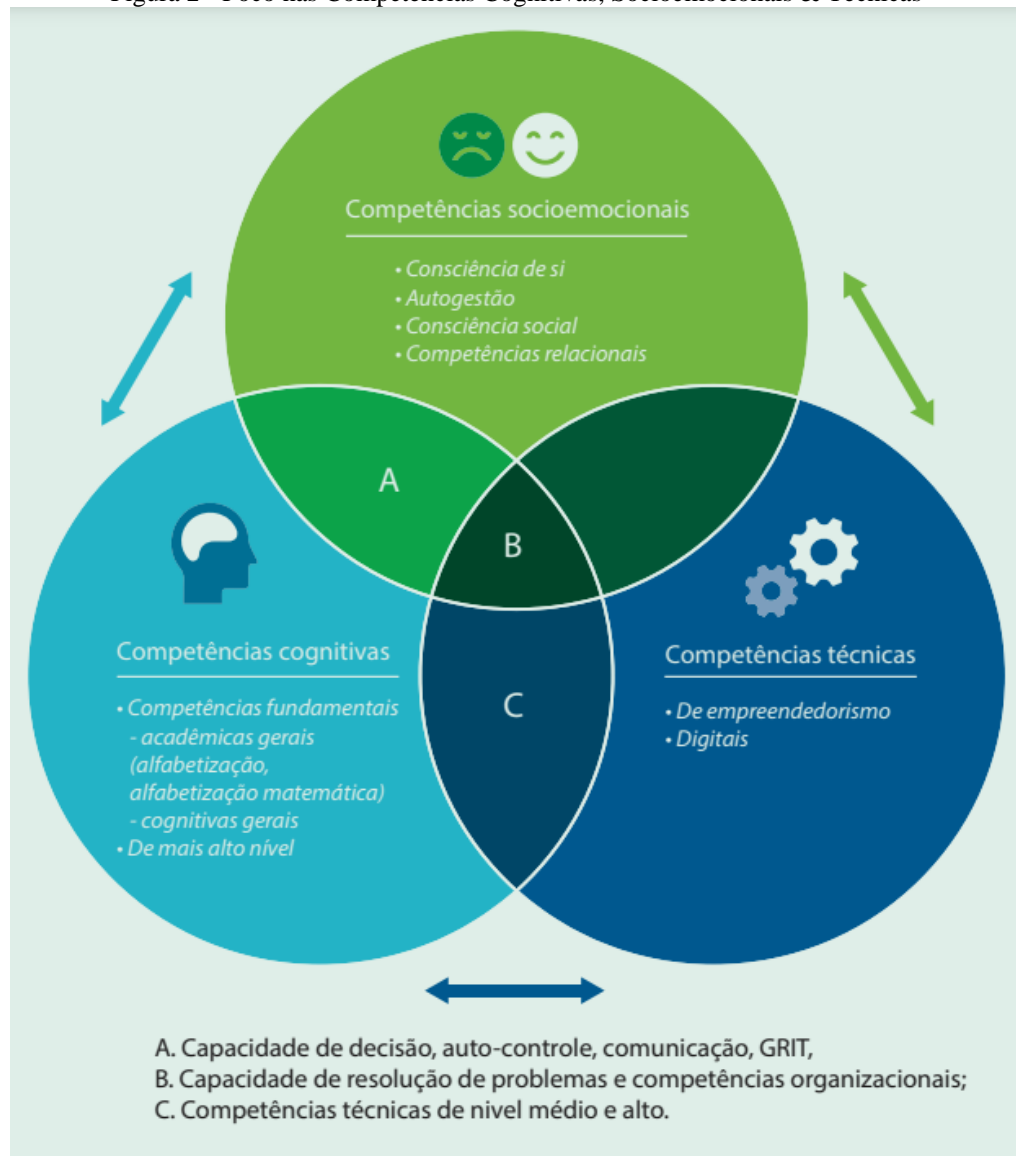
Ao desenvolver o hábito de leitura, espera-se que o sujeito passe a realizar esta atividade sem dificuldades, desconforto ou monotonia, assim quando for necessário estudar ou revisar

algum conteúdo no preparo para uma avaliação, a leitura não será um empecilho. Sem barreiras relacionadas à ação leitora, o estudante conseguirá focar totalmente no assunto a ser estudado, o que pode garantir melhores resultados nas avaliações.

O Banco Mundial (2018) publicou um relatório específico para o Brasil a respeito de competências e empregos para a juventude no qual foram apontados os caminhos e desafios do jovem brasileiro para obtenção de melhores índices de empregabilidade e produtividade no mercado de trabalho. O relatório aponta para o desenvolvimento de competências que atendam a demandas dos empregadores na educação básica, visando melhor preparo da juventude brasileira por meio do desenvolvimento da aprendizagem para o trabalho.

Desenvolver competências digitais e trabalhar com recursos também digitais é de grande valia para a formação daqueles que podem estar à frente das principais cadeias produtivas do país. Na Figura 2 são apresentadas três competências cognitivas que, apesar de poderem ser adquiridas ao longo da vida, têm na primeira infância o período ideal para esse tipo de aprendizado e devem desenvolvidas até o fim da educação básica.

Figura 2 - Foco nas Competências Cognitivas, Socioemocionais & Técnicas



Fonte: Banco Mundial (2018, p. 10).

De acordo com a Figura 2, as competências cognitivas são caracterizadas como o alicerce do aprendizado e permitem o pensamento crítico, elas são acadêmicas e trazem consigo aspectos básicos do conhecimento como os de leitura e os matemáticos. As competências socioemocionais se desenvolvem nos relacionamentos interpessoais e interações sociais e são caracterizadas por comportamentos, atitudes e valores que podem ser expressos e determinam a maneira que um sujeito reage em situações diversificadas. Por fim, as competências técnicas ocorrem por meio de conhecimentos e experiências necessários para a realização de determinada atividade, podendo ser específicas e necessitar do domínio de certos temas, materiais ou tecnologias. Elas costumam ser desenvolvidas após o aprendizado das cognitivas

e socioemocionais, no fim da educação básica (ensino médio) ou em escolas técnicas (BANCO MUNDIAL, 2018).

Ainda no relatório publicado pelo Banco Mundial (2018), é evidenciado que a baixa qualidade do sistema educacional aponta para uma crise de aprendizagem no país, pois os jovens não atingem na escola as competências necessárias para se tornarem trabalhadores eficientes. Entre os alunos que chegam ao ensino médio após a conclusão do ensino fundamental foram identificadas lacunas de aprendizagem significativas, desta forma os jovens que iniciam o ensino médio trazem consigo dificuldades em competências básicas como em leitura e matemática, além das cognitivas e comportamentais. Por fim é apontado que os jovens que não atingem as competências necessárias para ingresso no mercado de trabalho acabam em trabalhos informais, sem estabilidade ou desempregados.

A competência em leitura em adultos está na capacidade de compreender, avaliar, usar e se envolver com textos escritos para participar da sociedade, atingir seus objetivos e desenvolver seu conhecimento e potencial. Adultos com maior competência leitura tendem a alcançar mais oportunidade de colocação no mercado de trabalho (OECD, 2019b). Essa instituição, com o objetivo de identificar a situação da aprendizagem em adultos, realiza o Avaliação Internacional de Competências de Adultos (PIAAC) nos países membros e em alguns países convidados, visando apontar a relação entre a situação educacional da população adulta e suas relações em relação à empregabilidade, à situação social e ao aprendizado. Dentro desse estudo, uma das competências avaliadas é a de leitura e compreensão na língua materna. A Tabela 1 apresenta os indicadores de alfabetização do PIAAC dos países participantes latinos.

Tabela 1 - Indicadores de alfabetização do PIAAC dos países participantes latinos.

<b>Indicador do nível de alfabetização</b>	<b>Média OCDE</b>	<b>Chile</b>	<b>Equador</b>	<b>México</b>	<b>Peru</b>
Pontuação média de alfabetização na Pesquisa de Competências de Adultos (PIAAC)	266	220	196	222	196
Porcentagem de adultos com pontuação alta (no nível 4 ou 5) em alfabetização na Pesquisa de Competências de Adultos (PIAAC)	10.0	1.6	0.3	0.8	0.5
Porcentagem de adultos com pontuação baixa (no nível 1 ou abaixo) em alfabetização na Pesquisa de Competências de Adultos (PIAAC)	19.7	53.4	71.2	50.6	70.2

Fonte: Adaptado de OECD, 2019a.

Como pode ser acompanhado na Tabela 1, na qual foram selecionados os países latinos que participaram dessa pesquisa no relatório do PIAAC, é apontado que nos países menos desenvolvidos a porcentagem de pessoas com o nível mais baixo, em relação às habilidades de leitura, estão bem acima da média da OCDE.

É esperado que adultos tenham um bom conhecimento da forma que as sentenças se organizam na estrutura de um discurso e, com base nesse conhecimento, é que se obtém o significado daquilo que não se entende quando se lê a sentença isoladamente (STERNBERG, 2000). Entretanto, os adultos que participaram do estudo, como apontado na Tabela 1 apresentaram baixos índices em relação à leitura e à compreensão. Essa situação demonstra que os participantes não devem ter habilidades para organizar a estrutura dos elementos que formam um texto e que ao lerem, provavelmente analisam as palavras de forma separada. Além disso, pode-se supor que o vocabulário dessas pessoas não é tão amplo e que estejam habituadas à leitura de textos curtos. Nesse sentido, o próximo capítulo se dedica a explicar a compreensão de leitura com a abordagem da Psicologia Cognitiva e da Teoria do Processamento da Informação. Além disso traz também como a compreensão de leitura pode ser avaliada por meio do Teste de Cloze, criado de acordo com essas abordagens citadas.

## **CAPÍTULO 2 – COMPREENSÃO DE LEITURA E SUA AVALIAÇÃO POR MEIO DO TESTE DE CLOZE**

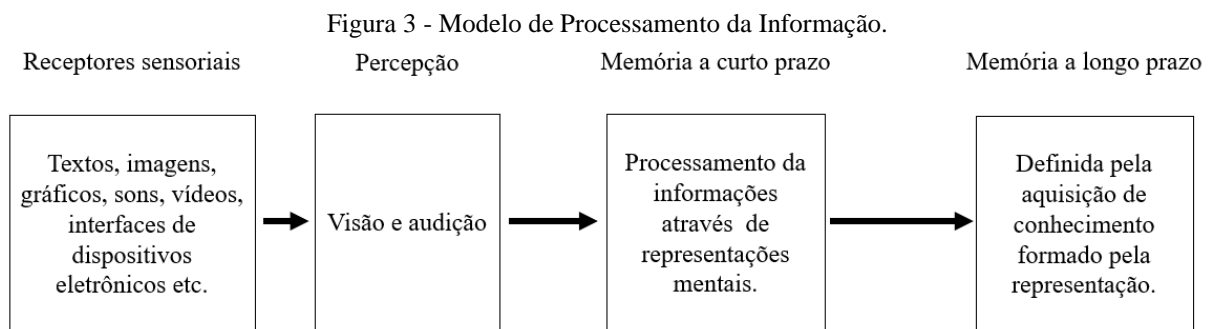
### **2.1 – Teorias e processos envolvidos na compreensão de leitura**

Greenwood (1999) considera a Psicologia Cognitiva uma reinvenção da psicologia estruturalista. Para o autor, nessa nova abordagem se desenvolveram estudos relacionados à resolução de problemas, ao raciocínio, à formação de conceitos etc., e se reconheceram as influências da Psicologia da Gestalt e do Desenvolvimento Humano. A influência por parte da Gestalt ocorre pela forma precisa e quantitativa de interpretar os resultados do estudo, além da busca pelo conhecimento vinculado às relações que ocorrem entre as partes e não direcionada diretamente ao objeto do estudo. Já pela perspectiva do desenvolvimento buscou-se a compreensão de como as pessoas se transformam e aprendem de forma constante.

A ciência cognitiva, como definida por Sternberg (2000), é um campo multidisciplinar no qual os cientistas cognitivos utilizam ideias e métodos relacionados à psicologia cognitiva, inteligência artificial, filosofia, linguística e antropologia para enfatizar como as pessoas adquirem e utilizam o conhecimento. Nessa área se estuda o comportamento humano com o objetivo de compreender como as pessoas pensam e essa perspectiva direcionou muitos psicólogos a se interessarem pela área por meio de problemas aplicados, como na resolução de problemas práticos relacionados a acidentes com aviões na 2ª guerra mundial, além de problemas nas áreas de engenharia e informática que surgiram naquela época. Posteriormente, a Psicologia Cognitiva aplicada foi amplamente utilizada na publicidade, linguística, antropologia e inteligência artificial.

Os primeiros computadores eletrônicos surgiram na metade do século XX, sendo desenvolvidos por Neumann, que foi influenciado por Alan Turing a desenvolver uma máquina que simulasse o pensamento humano, assim foi criado um dispositivo que armazenava um programa em memória. Ao longo do tempo, novas ideias que permitiram o desenvolvimento dos computadores surgiram, como uma analogia entre neurônios e a lógica, a capacidade humana de memorização e inteligência artificial, que buscava simular o comportamento inteligente. A inteligência artificial inspirou estudos sobre modelos baseados em sistemas neurais que, ao imitarem o homem em sua complexibilidade, ensinavam o computador a pensar, estabelecendo um modelo computacional da mente (SARAIVA; DE LIMA ARGIMON, 2007).

Nesse contexto surgiu o modelo de processamento da informação, que definiu os receptores sensoriais como o registro dos estímulos externos; a percepção como uma fase inicial do processamento, que tem como função determinar o valor da informação e permite ao sistema cognitivo direcionar a atenção e a determinação do esforço. Nesse modelo, a memória de curto prazo foi caracterizada pela sua capacidade limitada e por ser o local onde ocorre o processamento para codificar a informação a ser enviada para a memória de longo prazo. Por fim, na memória de longo prazo é onde ficam as representações de conhecimentos adquiridos. Na Figura 3 é apresentada a visão de Dias (1993) sobre o Modelo do Processamento da Informação.



Fonte: Adaptado de Dias (1993).

Pocinho (2018) também transmite a ideia de que a área de pesquisa relacionada ao processamento da informação se origina das semelhanças existentes entre o modo que o computador processa as informações e o modelo humano identificado na perspectiva da Psicologia Cognitiva. Estudos relacionados à resolução de problemas, estratégias de aprendizagem, estratégias cognitivas, organização do conhecimento e o papel da memória na aprendizagem fazem parte da área de estudo da Teoria do Processamento da Informação.

No computador existem três operações básicas para o tratamento de dados: entrada (momento em que o dispositivo recebe uma informação); processamento (execução de instruções de processamento da informação recebida) e saída (tratamento da informação processada). Já nos seres humanos a entrada (*input*) é definida como um estímulo (sensorial, visual ou auditivo), que é captado pela memória sensorial e passa pela memória de curto prazo. Em seguida, dependendo das circunstâncias, essa informação pode ser processada e transferida para a memória de longo prazo, de onde pode ser recuperada de forma oral ou escrita (*saída/output*).

Fernandes e Murarolli (2016) argumentam a respeito do modelo cognitivo de leitura e escrita de Berninger e demais estudos do autor relacionados à aprendizagem, ressaltando a importância dos processos cognitivos básicos na aprendizagem e desenvolvimento da leitura. Eles também apontam que os processos de compreensão nos anos iniciais estão fortemente ligados ao conhecimento ortográfico e que com o passar dos anos esse conhecimento deixa de ter influência sobre essa capacidade. Alguns estudos já relacionaram o estudo da compreensão leitora com a Psicologia Cognitiva para apresentar os processos envolvidos na interpretação de textos em diferentes níveis de ensino (GOMES; BORUCHOVITCH, 2005; GUINEZ; ELORZ; MARTINEZ PALMA, 2015; ROLDÁN, 2019).

Pocinho (2018) explica que na Teoria do Processamento da Informação é estudado como ocorre a organização do conhecimento, das estratégias cognitivas, da resolução de problemas e da memória em relação à aprendizagem. Inspirada na forma que o computador processa as informações, a autora também aponta a forma como a memória é tratada e representada em três unidades estruturais, sendo elas: memória sensorial; memória de trabalho (ou de curto prazo ou memória ativa) e a memória de longo prazo. Cabe destacar que a memória de trabalho é um assunto amplamente estudado em relação à compreensão de leitura (ANDRÉS et al., 2020; BAILER; TOMITCH, 2021; CORSO; ASSIS, 2020; NETO; ARAÚJO, 2020; NOVAES; ZUANETTI; FUKUDA, 2019; ROSCIOLI; TOMITCH, 2022; WOELFER; TOMITCH, 2019).

Kintsch e van Dijk (1978) apresentam a ideia de que à medida que se lê busca-se reter a maior quantidade possível de informações na memória, visando compreender aquilo que se lê, mas o que ocorre na verdade é o armazenamento das ideias que o grupo de palavras representa. Já Kruszielski e Guimarães (2020) apontam a memória de trabalho como uma das habilidades mais investigadas e com as melhores evidências em relação à compreensão de leitura. Além disso, apontam que estudos recentes indicam sua relação com o armazenamento fonológico e semântico, com compreensão auditiva e que intervenções com foco na memória de trabalho podem trazer resultados positivos para a compreensão de leitura.

Segundo a Teoria do Processamento da Informação, ao realizar a leitura de um texto, o indivíduo processa as informações na memória e este processamento percorre ações que vão desde a identificação da apresentação gráfica e do arranjo das letras, que ocorre quando o leitor diferencia as letras maiúsculas das minúsculas e os símbolos de pontuação; a realização da tradução das letras em sons; a junção dos sons para formar as palavras; por fim, a identificação do significado das palavras. Depois disso, o leitor passa para a próxima palavra, e continua até



que se forme uma sentença, sendo que este processo ocorre durante toda a leitura (STERNBERG, 2000).

O processamento de leitura como um processo cognitivo foi explorado em estudos de rastreamento ocular (*eye-tracking*), realizados durante a década de 1970. Nesse período foram identificados dois mecanismos que abordam a forma como a leitura ocorre no cérebro, o *bottom-up* (ascendente) e o *top-down* (descendente). Há também a perspectiva interativa de leitura na qual essas duas visões separadas se opõem e não representam aquilo que o leitor realiza para construir significados por meio de suas experiências e não são suficientes para representar a complexibilidade da leitura (MAIA, 2008; NELSON; NARENS, 1994).

Um problema identificado por Solé (1998) é que no primeiro modelo não são consideradas as inferências que possam ser identificadas durante a leitura, permitindo a compreensão de um texto mesmo sem decodificar sua totalidade. Nessa perspectiva, é acrescentado o processo de inferência, que permite a integração entre o conhecimento do leitor e aquilo que o texto transmite para o surgimento e novos conhecimentos. No modelo interativo a leitura não é centrada exclusivamente no texto ou no leitor, mas não descarta a importância da decodificação e do conhecimento prévio, nele o leitor utiliza simultaneamente o conhecimento prévio e o conhecimento decodificado do texto para construir sua interpretação.

Ao explorar as características do modelo *top-down* identifica-se que, no início, o leitor consegue apenas extrair o sentido do texto e com o tempo passa a organizar as novas informações a partir de conhecimento prévio e mais adiante passa a fazer deduções próprias, assim é possível separar a compreensão de leitura em diferentes níveis como a distinção entre a compreensão completa ou incompleta, compressão superficial ou compreensão profunda, decodificar ou extrair o significado e aprender a ler ou ler para aprender. Compreender o que o autor descreve é objetivo da leitura, mas para isto é preciso ter uma visão crítica do assunto lido por meio do relacionamento de um conhecimento prévio ao assunto lido. Nesse sentido, conforme um leitor se aprimora a capacidade de ir além da compreensão do que está escrito, ele passa a não só relacionar as ideias do texto com o que já tem de conhecimento prévio, mas também passa a enxergar o texto pela visão do autor e sua relação com o mundo a sua volta (BARETTA; BORGES; PEREIRA, 2022; DALLABONA; VUOLO; PLETSCH, 2018, PINO DE LIMA, 2018).

Kato (1995) explica que há processos ascendentes e descendentes no processo da leitura. No ascendente, o leitor constrói o significado do texto de forma linear, relacionando as informações obtidas no texto conforme lê. Já no processo descendente ocorre a dedução do

texto com base no conteúdo total. Esses processos podem ser mais ou menos utilizados e isto varia de acordo com o leitor ou mesmo em diferentes leituras realizadas pela mesma pessoa, sendo que em textos mais familiares o leitor tem mais facilidade e vai utilizar mais o processo descendente, enquanto em leituras fora da zona de conforto ocorre de forma ascendente.

Solé (1998) complementa com a explicação de que, quando o processo de leitura é analisado por meio dessa perspectiva interativa, no modelo ascendente, o leitor segue um modelo sequencial e hierárquico, processando as letras, formando palavras, frases. Nessa fase as habilidades de decodificação são as mais importantes, pois considera-se que um leitor consegue entender o texto, pois ele pode decodificá-lo. Já o modelo descendente remete ao conhecimento prévio do leitor, em que se baseia no uso de recursos cognitivos para estabelecer antecipações sobre o conteúdo do texto, assim quanto mais informações sobre o assunto do texto que vai ler menos esforço será necessário para interpretá-lo. Esse modelo também é sequencial e hierárquico, mas ocorre a partir de hipóteses e antecipações prévias do texto, no qual se enfatiza o reconhecimento global de palavras e não as habilidades de decodificação. Girdello e Finger-Kratochvil (2018) apontam que, para compreender um texto, o leitor tem que conseguir reconstruir o significado de um texto e que está não é uma tarefa fácil, pois envolve processos e recursos cognitivos como a percepção, a atenção e a memória.

Lima e Nascimento (2021) também afirmam que para se obter fluência leitora é necessário fazer mais do que a identificação de signos e realizar o agrupamento de vocábulos e frases, pois também existe a necessidade da contextualização de novos conhecimentos a partir de conhecimentos prévios. Silva Carvalho e Carvalho (2020) conceituam que esses conhecimentos podem ser descritos como um aparato para o estabelecimento de sentidos em um texto, atuando como uma ferramenta que opera de forma interativa, visando estabelecer para o leitor a compreensão do texto por meio de um ajuste ou reajuste comunicativo entre os agentes relacionados nessa interação. A interação que ocorre durante a leitura é particular de cada um e isso pode levar a diferentes compreensões ou interpretações de um texto, este processo ocorre em bons e em maus leitores. Dentro do processo de conhecimento interacional o leitor alcança a compreensão do texto desfazendo possíveis ambiguidades identificadas ao longo do entendimento da ideia do texto. Já quando se depara com algo desconhecido, ocorre uma busca na memória por conhecimentos que possam ajudar no processamento da informação.

Chartier (2016) argumenta que durante a leitura são selecionadas pelo leitor as informações que dão acesso à representação global do texto, possibilitando o acesso ao pensamento do autor, sem comprometer a formação de ideias relacionadas à interpretação do

texto por parte do leitor. Ao ler, cada indivíduo fará associações com aquilo que tem de conhecimento prévio, o que torna o processo de interpretação muito individual, pois existe uma influência do conhecimento de mundo da pessoa para o entendimento de um texto. A formação do conhecimento prévio tem influências relacionadas ao meio em que a pessoa está inserida, sendo composto por influências culturais, familiares, escolares, econômicas, religiosas etc.

Entende-se a leitura como um ato relacionado ao contexto social, em que os propósitos que a motivam devem ser claros para que se tenha a atenção necessária ao que se lê, permitindo a busca pelo resultado que se deseja alcançar. Seu desenvolvimento ocorre por meio do acúmulo de experiências e conhecimentos que são requisitados quando se lê (SOLÉ, 1998). Quando essa habilidade se desenvolve é possível que se torne uma atividade motivadora e prazerosa e pode ser utilizada de forma informativa e funcional, proporcionando autonomia e desenvolvimento intelectual ao indivíduo (MARTINS; CAPELLINI, 2019). Para o desenvolvimento da leitura é necessário, segundo Chartier (2016) e Martins e Capellini (2019), que além da prática recorrente os leitores também sejam instruídos quanto aos métodos que têm como objetivo acelerar e automatizar a identificação das relações entre grafemas-fonemas, pontuações, estruturas de frases e ampliação do conhecimento léxico.

Os processos cognitivos envolvidos na leitura são apresentados na Figura 4, que ilustra os principais "fios" que são entrelaçados durante o processo até que um indivíduo se torne um leitor habilidoso.

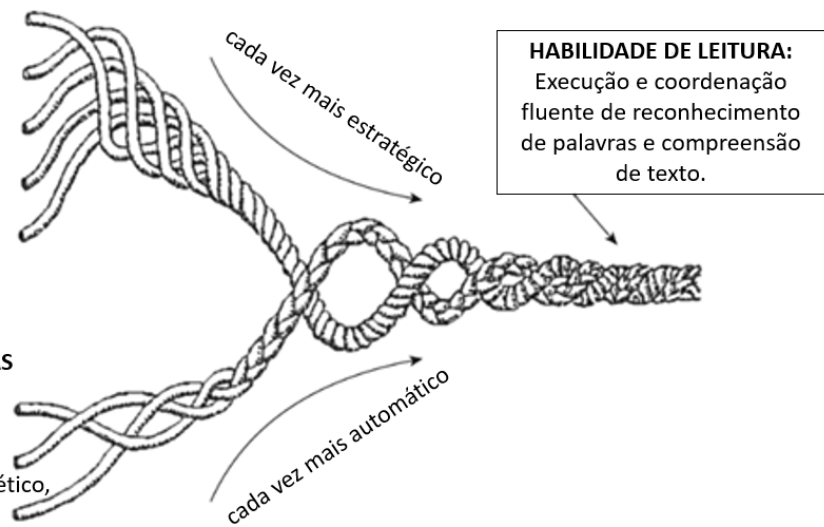
Figura 4 - Combinação de habilidades para uma leitura qualificada.

#### COMPREENSÃO DA LÍNGUA

CONHECIMENTO PRÉVIO  
(fatos, conceitos etc.)  
VOCABULÁRIO  
(tamanho, precisão, links etc.)  
ESTRUTURAS DE LINGUAGEM  
(sintaxe, semântica etc.)  
RACIOCÍNIO VERBAL  
(inferência, metáfora etc.)  
CONHECIMENTO LITERÁRIO  
(estilos de escrita, gêneros etc.)

#### RECONHECIMENTO DE PALAVRAS

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA  
(sílabas, fonemas etc.)  
DECODIFICAÇÃO (princípio alfabético,  
correspondências grafia-som)  
RECONHECIMENTO DE VISÃO  
(de palavras conhecidas)



Fonte: Adaptado de Scarborough, Neuman e Dickinson (2009).

Conforme apresentado na Figura 4, costuma-se considerar separadamente as cadeias envolvidas no reconhecimento de palavras impressas individuais daquelas envolvidas na compreensão do significado da sequência de palavras que foram identificadas, mesmo que estes dois processos operem (e se desenvolvam) interativamente e não independentemente. Reconhecer palavras impressas requer ainda que se aprenda e aplique as muitas correspondências entre letras e fonemas particulares, de modo que a pronúncia de uma palavra impressa possa ser descoberta ('decodificada'); a correspondência da pronúncia derivada com as informações armazenadas sobre as palavras faladas no léxico mental de uma pessoa permite que a identidade da palavra impressa seja reconhecida (SCARBOROUGH; NEUMAN; DICKINSON, 2009).

Esses autores garantem que a decodificação fonológica é o guia mais confiável para o reconhecimento de palavras, mas também há muitas cujas grafias devem, total ou parcialmente, ser memorizadas. Finalmente, a leitura habilidosa exige que os processos envolvidos no reconhecimento de palavras sejam tão bem praticados que possam ocorrer com extrema rapidez e quase sem esforço, liberando os recursos cognitivos do leitor para os processos de compreensão.

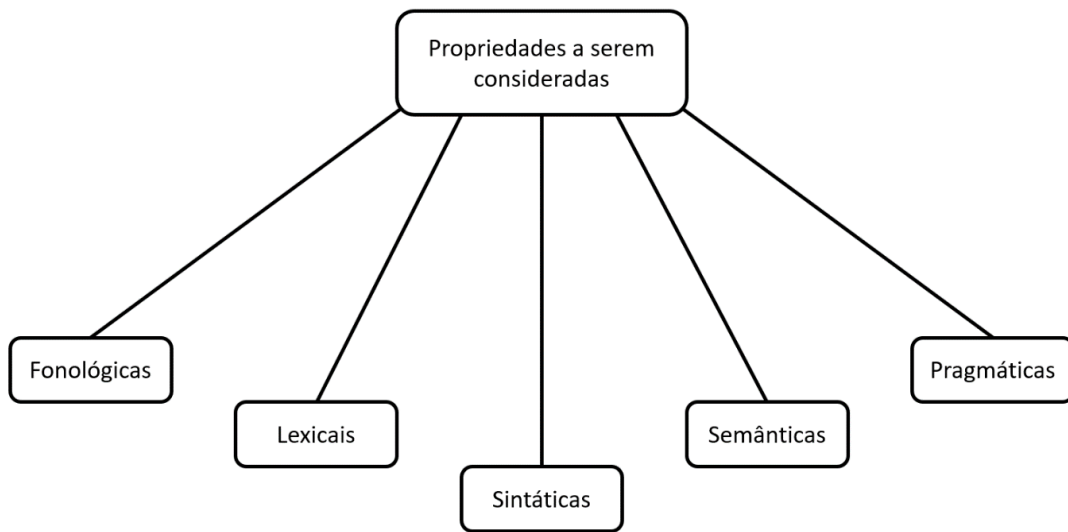
As habilidades de reconhecimento dos códigos da língua são responsáveis pelo processo de identificação das palavras na leitura, que por sua vez envolve a capacidade de decodificação, precisão e fluência de leitura. Ao automatizar o processo de decodificação fica mais fácil para o leitor realizar inferências e o monitoramento da compreensão. A precisão da leitura está relacionada a ler a palavra corretamente de forma rápida e a fluência da leitura com a experiências, sendo estas essenciais para obtenção do bom entendimento de um texto (GRAESSER; SINGER; TRABASSO, 1994; GUIMARÃES; MOUSINHO, 2019; NASCIMENTO et al., 2017).

Após identificar de forma automática a definição das palavras escritas pode-se dizer que o leitor possui um nível hábil de leitura, pois de forma inconsciente e automática as representações das palavras são armazenadas mentalmente. Assim, para o leitor, a identificação de palavras recorrentes é mais eficiente do que as de menor frequência. Já, ao identificar a necessidade da decodificação de uma palavra que ainda não esteja registrada em memória, será necessário recorrer aos processos de identificação de novas palavras (FREITAG; SÁ, 2020).

Neves (2006) aponta que após a interpretação das palavras existem quatro etapas que auxiliam na compreensão de um texto: codificação semântica, aquisição de vocabulário, definição de modelos mentais e a compreensão das ideias do texto. A codificação semântica é representada pela informação sensorial que faz a tradução em palavras; a aquisição de vocabulário é representada pela identificação de novos termos a partir do contexto ou de consultas a outras fontes a respeito de seu significado; os modelos mentais são representados pela simulação do contexto e o estado das coisas que fazem parte da realidade; a compreensão das ideias do texto é representada pela capacidade do leitor de criar modelos mentais a partir do significado declarado e não declarado pelo autor do texto, o que favorece a compreensão das palavras e suas combinações.

Em relação ao vocabulário, é necessário considerar que sua aquisição pode ocorrer durante uma leitura, quando uma palavra desconhecida é identificada e observando aquelas que a cercam. Chega-se, então, ao entendimento do significado dela, mas para que isto aconteça é necessário que existam palavras conhecidas nas proximidades da desconhecida. Bons leitores possuem uma estratégia bem elaborada para identificar o significado de palavras, em oposição, aqueles que não têm tantas habilidades se perdem no texto ao se deparar com tal situação (STERNBERG, 2000). Na Figura 5 é apresentado o processamento de leitura do ponto de vista linguístico, que pode ser dividido entre algumas categorias como: fonológica, lexical, sintática, semântica e pragmática (SILVA, 2009a).

Figura 5 - Processo de leitura do ponto de vista linguístico.



Fonte: Adaptado de SILVA (2009a).

Observando a capacidade de leitura é possível identificar como se trabalha a percepção, pois há a distinção de uma letra em diversos formatos - maiúsculas, minúsculas, cursivas etc. Esses são aspectos ortográficos, ao combinar as letras forma-se palavras e neste momento acontece a combinação dos sons, criando um código fonológico. Ao formar palavras se busca seu significado, para em seguida reiniciar o processo com os próximos caracteres, até formar a próxima palavra. Durante a leitura, esse processo é repetido diversas vezes até formar uma sentença e o processo continua com a combinação de sentenças para dar sentido a um texto. Apesar da explicação simplificada, segundo Sternberg (2000), a capacidade normal de leitura não é tão simples, uma vez que o número de analfabetos funcionais e de analfabetos não é tão baixo a ponto de ser ignorado.

Marquez e Da Rosa Silvano (2019) também entendem que o processo fonológico permite identificar palavras por meio dos sons correspondentes, a junção das sílabas até a formação da pronúncia da palavra. Os autores complementam que há também o processo léxico mental no qual é processada a análise visual da palavra escrita que é comparada com as representações ortográficas já existentes na memória, e ao identificá-la seu significado é ativado. A definição de qual processo será utilizado ocorre de acordo com as habilidades do leitor, sendo a via fonológica mais utilizada pelo aprendiz enquanto ainda não foi construído um esquema léxico mental que possa reconhecer as palavras de forma automática.

Freitag e Sá (2020) mostram em seu estudo que um bom leitor em voz alta tem mais facilidade na compreensão de textos e que a compreensão além da relação com a oralidade

também se relaciona com a escrita. Dessa forma, a leitura envolve o conhecimento léxico, morfológico, sintático, semântico, de raciocínio, atenção, memória de trabalho, memória de longo prazo, além das capacidades de análise e síntese. Nesse sentido, os autores apontam caminhos para que seja trabalhado o desenvolvimento da leitura além de ressaltarem a importância desta atividade que tem influência sobre diversos processos metais.

O conhecimento sintático tem um papel importante na compreensão da leitura, pois o leitor que não domina o processamento das informações sintáticas pode sinalizar problemas na compreensão. O processo de reconhecimento de palavras e análise sintática demandam atenção do leitor, o que exige do mesmo que seja feito de forma consciente. Caso ocorra alguma falha nesse processo, também poderá ocorrer equívoco no processo semântico e levar o leitor ao falso entendimento do texto (MACHADO; FREITAG, 2019).

Para Sternberg (2000), a codificação semântica pode ser definida como recuperação do significado das palavras situadas na memória. Durante esse processo traduzem-se informações sensoriais com o objetivo de compreender o significado das mesmas e quando não se compreende, observa-se o contexto em que a palavra está inserida para tentar entendê-la. Decodificar as palavras é um passo muito importante para atingir a compreensão de um texto, pois pessoas com um bom vocabulário costumam ser bons leitores. De acordo com Capovilla, Gutschow e Capovilla (2004), em crianças que estão no período de alfabetização, as principais dificuldades em relação à leitura ocorrem no processo de decodificação das palavras e com relação ao processamento fonológico.

As propriedades pragmáticas do processo de leitura estão relacionadas ao discurso e à intenção comunicativa. Nessa etapa se vai além do significado de palavras ou da construção de frases, pois esse processo abrange a transmissão de um significado que só pode ser identificado por meio do conhecimento do contexto discursivo que o autor impôs ao texto (SILVA, 2009b). Todos esses comportamentos automáticos e inconscientes do leitor são estratégias cognitivas utilizadas pelo leitor na busca pela coerência do texto (KLEIMAN, 2011).

No entanto, os estudos sobre as estratégias de leitura sugerem que elas podem ser cognitivas, quando têm por característica principal o fato de serem acionadas de forma inconsciente, ou metacognitivas, quando o processo da leitura realizado de forma reflexiva e consciente. Essas estratégias são utilizadas com o objetivo de promover a compreensão da leitura e podem ser adaptadas de acordo com o texto ou planejamento prévio do leitor a respeito do objetivo da leitura. Resumindo, enquanto as estratégias cognitivas são formadas por ações como a decodificação, construção de significados e pensamentos estratégicos que visam a

maneira mais eficiente de reter a informação, as estratégias metacognitivas representam a consciência que o leitor tem sobre seu nível de compreensão durante a leitura (JOLY; SANTOS; MARINI, 2006).

Essas autoras também apontam que por meio da metacognição é possível que se monitore, regule e planeje o pensamento enquanto se lê, pois o indivíduo tem controle sobre sua cognição, por meio do conhecimento que tem de como pensa sobre o conteúdo e estruturas apresentadas no texto. Com esse conhecimento, o leitor pode organizar, revisar e modificar suas ideias durante a aprendizagem. Machado e Freitag (2019) também apontam que o monitoramento da leitura leva o leitor a possuir maior domínio cognitivo do processo de compreensão da leitura.

O processo de interpretar um texto da forma correta ocorre quando são realizadas inferências que permitem relacionar elementos implícitos e explícitos a fim de preencher as lacunas encontradas no texto, estas por sua vez estão relacionadas ao conhecimento de mundo, representado pelas informações existentes na memória do indivíduo. Para compreender um texto existe a necessidade de relacionar as ideias transmitidas com a combinação das palavras e aquilo que se possui de conhecimento, porém cabe apontar que a compreensão de um texto está relacionada ao ato de entender aquilo que o leitor quis dizer de forma direta (KOCH, 2008). Já a interpretação do texto, segundo Menegassi (1995), ocorre quando são conectadas as ideias do texto com a realidade do leitor e este processo envolve a dedução do conteúdo pela relação entre as ideias do autor e do leitor. É importante entender que o processo de interpretação só pode ser alcançado com o domínio da compreensão e que não é possível interpretar um texto sem compreendê-lo. Por esse motivo, o próximo tópico se dedica a discorrer sobre a compreensão de leitura.

## **2.2 - Compreensão de leitura**

Estudos sobre compreensão de leitura trazem uma visão do processo que ocorre na mente de um leitor, o que pode auxiliar a desenvolver técnicas para avaliação e aprimoramento desta habilidade nos alunos. Botelho e Vargas (2021) afirmam que o leitor deve pensar ativamente durante a leitura, monitorando o processo de aprendizado de novos termos, ideias transmitidas pelo autor e o pensamento crítico sobre aquilo que foi interpretado. Dessa forma,



segundo os autores, a leitura apresenta uma série de ações que demandam uma certa experiência para seu domínio.

Oliveira e Oliveira (2021) ressaltam que a leitura é uma atividade em que são levados em conta os conhecimentos e experiências do leitor, o que exige dele mais do que a decodificação do código linguístico, já que o texto deve ser decodificado de forma ativa. Essa decodificação exige autorregulação, uma vez que a atenção está voltada para a decodificação e construção de sentido constante. Realizar esse monitoramento exige muita atenção, neste caso os leitores mais experientes podem apresentar melhores capacidades em relação à concentração, enquanto os menos dispersam a atenção e acabam precisando ler o mesmo trecho de texto mais de uma vez para tentar alcançar o entendimento da sentença.

Entretanto, somente identificar inferências não garante a compreensão do texto, pois isto pode ser realizado de forma errada por alguém que não possui o domínio da leitura (KOCH; ELIAS, 2008). Sternberg (2000) já apontava que a inferência é necessária para formar em modelo mental, que consiste em um agrupamento das ideias identificadas na mente do leitor, assim é possível representar os principais elementos do texto de um modo mais simples e concreto que o próprio texto. As inferências representam, então, conclusões ou julgamentos preliminares que auxiliam na criação do modelo mental.

A leitura eficiente ocorre quando as ideias do texto são vinculadas à obtenção de informações que não são apresentadas de forma explícita. É por meio da inferência de significados das palavras que ocorre a formulação de modelos mentais baseados nas informações extraídas do material lido (LEWIS et al., 1986; NASCIMENTO et al., 2017).

A leitura não é considerada um comportamento natural do ser humano, e diferente de comer ou dormir, ela precisa ser adquirida e este processo costuma ocorrer na escola, apesar de haver a exposição a esse tipo de estímulo visual a todo o tempo (AGUIAR, 2007). Depara-se no dia a dia com todo o tipo de informação exposto por meio de cartazes, panfletos, rótulos de produtos, na TV, no celular, no computador etc. Uma criança, mesmo sem saber ler, desde pequena começa a fazer associações entre a representação visual da grafia das palavras e o que elas representam, mas isto não é leitura, pois apenas com o recurso da memória não é possível entender uma frase escrita. Entender como uma palavra se forma é algo que deve ser aprendido e desenvolvido ao longo dos anos escolares iniciais. Quando não ocorre o pleno desenvolvimento da leitura, pois há os que apenas continuam apenas decodificando as palavras, isto não é suficiente para se obter a compreensão de um texto.

Piaget (1972) aponta que o desenvolvimento cognitivo é marcado por períodos em que determinadas características se apresentam e se desenvolvem dando sequência a outra que representa um nível mais alto. Dentro delas é possível identificar que, no estágio pré-operatório, que vai dos 2 aos 7 anos de idade, a função simbólica torna a criança capaz de tratar objetos como símbolos. Nesse sentido, tem-se a associação das palavras escritas à memória, porém não se caracteriza como leitura. Essa habilidade será trabalhada na fase escolar na faixa etária característica do operatório concreto, dos 7 aos 11 anos, e é esperado que ao final dessa fase já seja possível identificar determinadas características de um texto lido, como a ideia central.

Durante o processo de alfabetização, o aluno passa por três aquisições em relação ao aprendizado da leitura. Em primeiro lugar deve haver a compreensão do princípio alfabético, que tem por objetivo a identificação de letras e grupos de letras que não correspondem a sons e sim fonemas. Em segundo lugar deve-se apropriar do mecanismo elementar da leitura e da escrita, pelo qual se aprende a ler uma palavra monossilábica, transformando os fonemas e grafemas em um único som. Em terceiro lugar há a consolidação, que é representada como uma forma de memória de longo prazo, permitindo a decodificação das representações ortográficas das palavras, algo que pode ser realizado com velocidade por diversas vezes, quando a decodificação consciente deixa de existir e o processo passa a ser automático em relação às representações ortográficas (MASCARELLO; SOUZA, 2020; MORAIS, 2013).

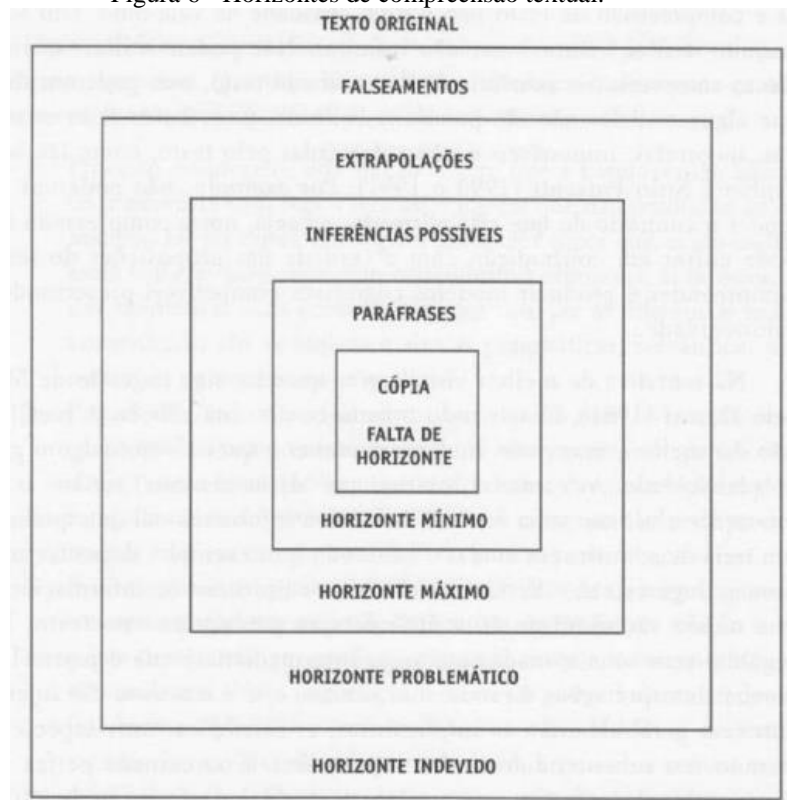
Complementando essas informações, Morais (2013) afirma que para que um leitor seja fluente os processos não devem ser conscientes, ou seja, eles deverão ser automáticos e não exigirem um esforço para serem utilizados. Esse fato mostra o quanto a leitura pode ser complexa, pois ela se inicia com um estímulo visual e termina com a compreensão do texto e até que se chegue no entendimento de uma ideia é necessária uma ação global e coordenada de diferentes processos. Ao iniciar a relação com a leitura, nos momentos em que uma nova palavra é identificada ou quando se depara com palavras incomuns, a segunda e a terceira aquisições podem se sobrepor e se complementarem.

Para Sternberg (2000), novos leitores precisam dominar dois tipos básicos de processos perceptivos, o léxico para identificação de letras e palavras, que ativam informações armazenadas na memória em relação as palavras, e o processo de compreensão usado para entender um texto como um todo. Nas séries iniciais é comum que os professores trabalhem o desenvolvimento desses dois processos e conforme o aluno vai amadurecendo o foco vai sendo direcionado para a compreensão e posteriormente a interpretação de textos (MARQUEZ; ROSA SILVANO, 2019).

Segundo Marcuschi (2008), a compreensão pode ser considerada uma atividade de seleção, reordenação e reconstrução, em que certa margem de criatividade é permitida e isto pode gerar leituras erradas, incorretas e não autorizadas pelo texto. Na Figura 6 é apresentado o horizonte da compreensão textual, na qual se tem o texto original com as ideias propostas pelo autor. No cenário da falta de horizonte tem-se apenas a leitura na perspectiva de uma cópia daquilo que está dito no texto, em que o leitor apenas reproduz aquilo que foi pedido, como em exercícios escolares. Atinge-se o horizonte mínimo quando na leitura ocorre a paráfrase, com o leitor substituindo palavras ou acrescentando novos elementos ao conteúdo lido.

No nível mais alto há o horizonte máximo a ser alcançado com a leitura de um texto, no qual o processo de compreensão se dá por meio de inferências e da obtenção do sentido que o autor desejava transmitir. A próxima camada é chamada de horizonte problemático, que embora não seja tão inadequado, o sentido alcançado pelo leitor vai além do limite da interpretabilidade, pois a leitura se torna pessoal e tem a opinião do leitor como algo mais importante que o próprio texto. Por fim chega-se ao horizonte indevido, representado pela leitura realizada de forma totalmente errada e equivocada do texto (MARCUSCHI, 2008).

Figura 6 - Horizontes de compreensão textual.



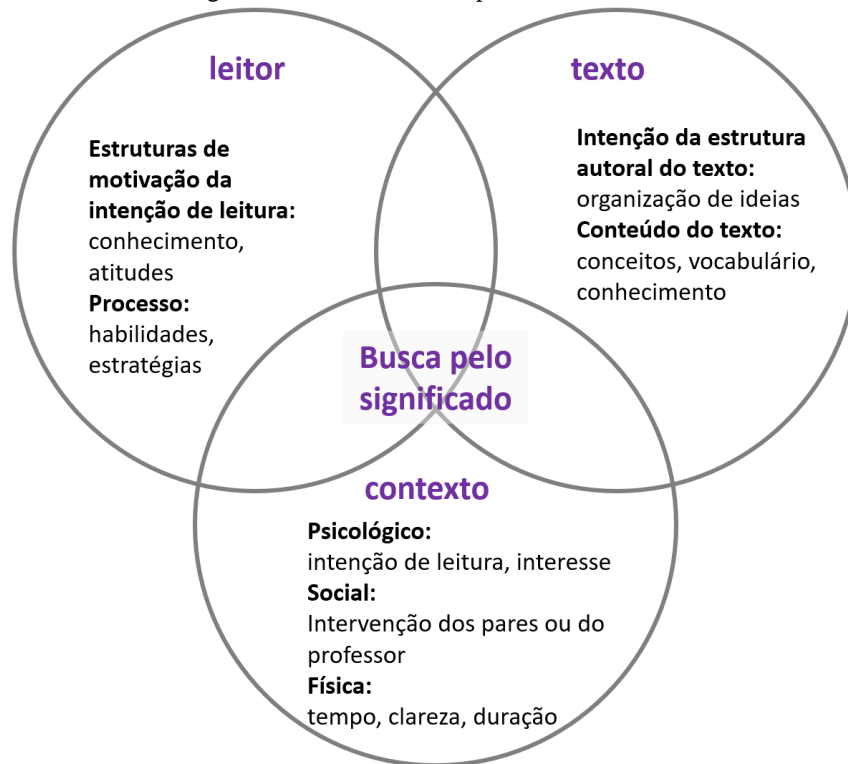
Fonte: Marcuschi (2008, p. 258).

As dificuldades de leitura podem ser encontradas em todas as etapas do ensino, inclusive em alunos do ensino superior e isto pode causar dificuldades para seu desenvolvimento acadêmico, uma vez que neste nível de ensino boa parte do conteúdo disponibilizado para estudos ocorre por meio de textos, e grande parte das aulas ocorre com a discussão de materiais disponibilizados para a leitura prévia. Considerando-se que o Ensino Médio é uma etapa da vida escolar na qual os alunos buscam aperfeiçoar suas habilidades visando o ingresso na universidade, a leitura torna-se ainda mais importante (Solé, 1998). Além disso, os estudos para as avaliações também são realizados dessa forma. Se não houver compreensão de leitura, este fato conseqüentemente irá afetar no desempenho acadêmico, uma vez que em uma avaliação também é necessário compreender os enunciados das atividades (DAL'AGNOL, 2017; DA SILVA, 2017; PIRES; MOTA, 2021; SOARES, 2021).

Fernandes, Jannucci e Gerab (2019) destacam que o hábito da leitura pode contribuir com o desempenho do leitor quanto à interpretação de um texto, porém é importante ressaltar que este hábito vem diminuindo entre os jovens, principalmente o da leitura de livros. Os autores observaram com preocupação a falta dessa prática, pois quando os jovens iniciam sua vida universitária, e se deparam com um ambiente menos estruturado e mais impessoal, o aluno já habituado com os manuais estruturados do ensino médio passam a ter que ler textos longos, complexos e com vocabulários desconhecidos, o que pode gerar mais dificuldade em se adaptar a este nível de ensino.

Giasson (1996) apresenta três variáveis relacionadas ao processo de compreensão, sendo o leitor, o texto e o contexto. Na primeira, a do leitor, estão relacionados as estruturas e os processos que fazem parte da leitura. Na segunda, que é o do texto, remete à ideia do autor e ao conteúdo do texto. Na terceira é definida a forma pela qual o leitor se relaciona com o texto. A intensidade da relação entre essas três variáveis está diretamente relacionada à compreensão, pois essa relação pode representar a motivação e facilidade que o leitor possui em relação a um texto conforme apresentado na Figura 7:

Figura 7 - Processo de compreensão de leitura.

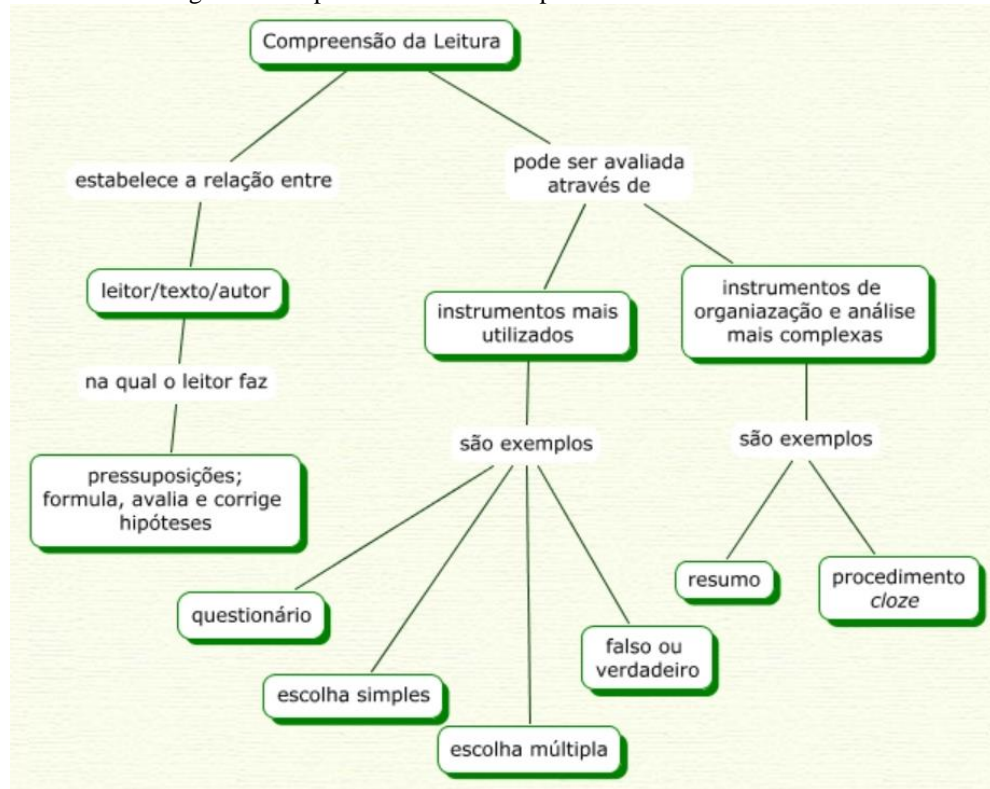


Fonte: Adaptado de Giasson (1996).

A representação de Giasson (1996), na Figura 7, aponta que para compreender o texto que está lendo, o leitor deve ter interesse em lê-lo, deve também ter conhecimento da língua e do assunto do texto. Simultaneamente, ele deve implementar 5 habilidades de leitura: Microprocessos: decifrar, identificar palavras, proposições, frases; Integração: conectores; ligação entre orações e orações; Macroprocesso: ideia principal, resumo, texto como um todo coerente; Elaboração: indo além do texto, apropriação pessoal do texto; Metacognição: gerenciando a compreensão e possibilitando ajustes do leitor. E que para compreender, o leitor precisa de Representações do texto, deve saber com que tipo de texto vai ter que lidar, deve saber as intenções do autor (quer persuadir, quer informar, quer distrair?), ele deve entender como o autor organizou suas ideias (a forma) e o que o autor quer transmitir (o conteúdo), sendo que ambos estão interligados. A autora ainda complementa definindo que o contexto de leitura corresponde às condições em que o leitor se encontra ao entrar em contato com o texto: Qual é a intenção do leitor e o que ele buscará em sua leitura? Em que contexto social ocorre a leitura - diante de um público, interagindo com um colega? O contexto físico - ruído, qualidade do documento, conforto de leitura - também desempenha um papel importante.

Silva et al. (2009) elaboraram um mapa conceitual apresentado na Figura 8, em que são apresentadas as relações de conceitos de compreensão da leitura.

Figura 8 - Mapa conceitual da compreensão da leitura.



Fonte: Silva et al. (2009, s/p).

O esquema apresentado na Figura 8, de Silva et al. (2009), mostra que a compreensão da leitura depende da relação entre o leitor, o texto e o autor, esperando-se que dessa relação o leitor faça pressuposições, além de formular avaliar e corrigir suas hipóteses sobre um texto. Os autores também apontam caminhos para a avaliação, que foi classificada em dois grupos: sendo como instrumentos mais utilizados o questionário discursivo, objetivo ou testes de verdadeiro ou falso; a outra classificação é a de instrumentos que permitam uma análise mais complexa, como o resumo ou o Teste de Cloze. Como esse é o instrumento utilizado nesta pesquisa, ele será mais bem explicado em tópico exclusivo, a seguir.

### 2.3 - Teste de Cloze

Em 1953, Wilson L. Taylor, com o objetivo de identificar a compreensibilidade de leitura dos textos, desenvolveu uma técnica denominada procedimento cloze, baseando-se no princípio de fechamento “clousure” da psicologia de Gestalt. Com esse teste buscava-se identificar a dificuldade de compreensão de leitura de um texto, quando aplicado a um grupo de pessoas em cuja maioria dos participantes acertasse a maior parte das palavras que teriam que ser identificadas. O texto seria considerado de fácil compreensão caso a maioria tivesse um bom desempenho, ao contrário o texto seria considerado difícil. Com o tempo, o criador do teste identificou o potencial do mesmo para medir o nível de compreensão de leitura em grande escala (CUNHA et al., 2020).

A psicologia gestáltica refere-se à tendência humana de completar padrões familiares, como por exemplo ao reconhecer uma forma, com ela sendo apresentada de forma tracejada e, ao observá-la, vir à mente a forma completa. Na teoria da Gestalt observa-se a percepção humana ao receber estímulos e como se dá a resposta a estes estímulos em cada indivíduo. Por meio dessa teoria o olhar do pesquisador para os fenômenos psicológicos deve ser voltado à organização e estrutura deles. Segundo Sternberg (2000), o todo é diferente da soma de suas partes (STERNBERG, 2000).

Refletindo sobre a criação do Teste de Cloze, Nascimento et al. (2017) esclarecem que a inspiração para seu desenvolvimento veio do conceito que explica a tendência humana de completar um padrão familiar, mesmo incompleto, segundo a teoria da Gestalt. Sob essa condição, espera-se que os leitores apresentem essa habilidade e preencham as lacunas existentes no teste com mais precisão. O teste é aplicável com textos relacionados a assuntos de qualquer disciplina e utilizado tanto para diagnóstico quanto para intervenção em compreensão de leitura.

Em um texto, tem-se o emissor e o receptor como indivíduos que devem compartilhar as mesmas ideias em relação ao que está escrito, na visão da psicologia da Gestalt, o leitor reconstrói a mensagem, buscando alcançar a compreensão daquilo que está escrito da junção de palavras e observação da ligação entre as mesmas e as frases que antecedem e sucedem no trecho do texto em que o foco da atenção está direcionado. Existe também uma relação da técnica de Cloze com a Psicologia Cognitiva no estudo de processos relacionados à percepção e à memória, por meio de um processo interativo que ocorre entre o leitor e o texto (ABREU et al., 2017).

Para Ribeiro (2022), a relação com a psicologia gestáltica ocorre pela tendência de o ser humano completar padrões que não estão completos. Durante a realização do teste ocorre a busca por padrões familiares que deem sentido à frase, parágrafo ou texto. A percepção dos elementos que faltam no texto deriva do estudo da percepção humana das coisas em que a Gestalt é fundamentada. Para entender o sentido de um texto é necessário que se leiam as palavras que o compõem, e quando são contextualizadas o sentido do texto é extraído, assim como na Gestalt que define que um todo é interpretado de acordo com a junção de suas partes.

Essa autora faz uma relação entre as leis que definem a Gestalt, e destaca-se a lei da unificação que trata da capacidade humana de interpretação e compreensão de um elemento em relação a um grupo de elementos semelhantes. No Teste de Cloze ocorre a busca por palavras que preencham a lacunas e para sua identificação é essencial que se busque por aquela que faça parte da frase e, ao analisar o texto, pode ser possível a identificação da palavra correta devido a sua repetição no texto. Outro aspecto que se relaciona com o Teste de Cloze é a do fechamento, em que o agrupamento de elementos se completa, as lacunas espalhadas pelo texto instigam a habilidade de fechamento. Isso ocorre desde que o leitor recorra ao conhecimento prévio para identificação das palavras que preenchem a lacuna e de um significado coerente à frase ou o texto. Afirma, ainda, que com a habilidade de encontrar formas ou sentido, ao observar a combinação de elementos como um todo, juntamente com a aplicação das leis da Gestalt de proximidade – agrupamento de elementos conforme a distância em que se encontram - e semelhança - identificação de objetos semelhantes de acordo com características definidas pelo indivíduo - o leitor identifica o sentido do texto (RIBEIRO, 2022).

O Teste de Cloze tradicional é desenvolvido com um texto de 250 a 300 palavras, no qual um vocábulo é omitido a cada 5 palavras, o primeiro e o último parágrafos são mantidos sem nenhuma lacuna. É solicitado ao leitor que preencha os espaços em branco pela palavra que melhor faz sentido em relação ao texto. Na sua correção atribui-se um ponto para cada palavra correta preenchida em cada lacuna, caso a palavra seja correta e esteja escrita de forma errada a mesma deve ser considerada uma resposta errada, quando é utilizada a correção literal do teste (SÖHNGEN, 2002).

Abreu et al. (2017) e Cunha et al. (2020) atestam que a utilização do Teste de Cloze já foi validada em diversas aplicações e com diferentes focos de estudo, como educacionais, linguísticos, psicológicos, fonoaudiólogos e nas comunicações. Com ele é possível medir a inteligibilidade de textos, a compreensão leitora, trabalhar o treino da leitura, exames de



proficiência, exames de seleção de alunos. Ele também pode ser utilizado como instrumento para diagnóstico clínico.

Esse tipo de teste pode ser aplicado desde o ensino fundamental até o ensino superior e pode ser adaptado a diferentes níveis de leitura de acordo com a dificuldade do texto escolhido, que pode ter relação com um conteúdo específico (DALLABONA; PLETSCH, 2018; LIMA; NASCIMENTO, 2021; PIRES; MOTA, 2021; SANTOS; MORAES; LIMA, 2018; THORNTON; CORSO, 2022). Como visto, o Teste de Cloze é amplamente utilizado na identificação do nível de leitura em crianças, adolescentes e adultos. Ele permite a criação com textos que possam ser elaborados e corrigidos de forma rápida e prática. Após a aplicação do teste, a pontuação é definida de acordo com o preenchimento correto da lacuna apresentada no teste em relação à palavra que faz parte do texto (ANGLAT; ÁLVAREZ, 2021; BRANDÃO PIRES; MOTA, 2020; DALLABONA; VUOLO; PLETSCH, 2018; FERNANDES; JANNUCCI; GERAB, 2019; GUIMARÃES; MOUSINHO, 2019; NASCIMENTO et al., 2017; NETO; ARAÚJO, 2020; THORNTON; CORSO, 2022).

Com o passar dos anos, os pesquisadores fizeram diferentes adaptações no teste, com o objetivo de alcançar novos resultados. Além da omissão original do 5º vocábulo do texto, também costuma-se omitir o sétimo ou décimo. Quando são omitidas palavras com um intervalo definido, considera-se o critério de escolha das lacunas de randômico pois elas são escolhidas de forma aleatória, porém também existem versões nas quais o pesquisador escolhe as sentenças a serem omitidas de acordo com a uma classe gramatical (preposições, artigos, conjunções) ou lexical (substantivos, adjetivos, verbos e advérbios). Esse tipo de definição de lacuna define o Teste de Cloze racional (ABREU et al., 2017; NASCIMENTO et al., 2017).

Chapelle e Abraham (1990), Santos E. (2005) e Kiliçkaya (2018) apresentaram diferentes formas de definição das lacunas do Teste de Cloze: Cloze de razão fixa: tem como característica a definição de lacunas de forma fixa, sendo posicionada toda quinta, sétima ou décima palavra, permitindo testar todas as possíveis construções gramaticais ou classes de palavras que estejam espalhadas pelo texto; Cloze racional: quem cria o teste define o tipo de palavra a ser omitida, isto permite uma avaliação direcionada a situações específicas de avaliação; Teste C (C-Test) ou teste assemelhado ao Cloze, esta é uma versão de um teste Cloze baseado em um texto curto no qual a segunda metade de cada segunda palavra é truncada. Uma característica comum aos tipos apresentados é que o primeiro e último parágrafo devem ser mantidos sem lacunas.

O Teste de Cloze pode ser utilizado como uma alternativa para observação do repertório lexical e semântico dos estudantes sobre determinado assunto, bem como para avaliação de conteúdos, uma vez que para a realização dele é necessária atenção e concentração. Com essas habilidades o aluno pode ser capaz de inclusive utilizar esse teste como uma ferramenta para retenção de conteúdo (RIBEIRO, 2022). A autora complementa informando que para elaborar um Teste de Cloze é necessário fazer a escolha de um texto adequado ao propósito de sua aplicação e que ele não deve ser muito extenso, contendo entre 5 e 15 parágrafos. Quando utilizado em disciplinas de conteúdo específicos o texto deve ter relação com o conteúdo trabalhado nas aulas e com aquilo que é proposto avaliar na aplicação do teste faça parte dos conhecimentos que foram anteriormente trabalhados em aula ou cobrados por meio de pesquisa ou leituras prévias. Nesse sentido, o teste não se aplica a textos literários e sim a textos técnicos ou informativos. A aplicação de mais de um teste também é recomendada para que os alunos se adaptem ao procedimento avaliativo.

O modo como os indivíduos avaliados definirão suas respostas em cada lacuna também pode ter variações. No Teste de Cloze tradicional é apresentada uma lacuna com o tamanho exato da palavra que corresponde à resposta correta. Nesse espaço o sujeito testado deve preencher sua resposta. Também existem versões em que são apresentadas alternativas para cada lacuna e deve ser escolhida a opção de resposta correta (ABREU et al., 2017; SANTOS E., 2005).

A forma que a correção é realizada também pode apresentar variações conforme apontado por Abreu (2017) e Boruchovitch, Santos e Oliveira (2007). Ela pode ser de forma literal, quando só estão corretas as lacunas que têm em sua resposta a palavra exata que foi omitida do texto utilizado para o teste, neste formato a resposta deve ser inserida com a grafia e acentuação correta. Dependendo da proposta do teste também podem ser aceitos sinônimos como respostas validas ou ser utilizado o critério de correção ponderada. Nesse método quem faz a correção pode fazer uma ponderação para aceitação de respostas que se aproximem do esperado para cada lacuna, ignorando também possíveis erros na escrita. Em todos os tipos de correção costuma-se considerar 1 ponto para cada acerto e 0 para cada erro.

No Quadro 1 é apresentado um resumo sobre o que se deve levar em consideração ao criar um Teste de Cloze, seja para um programa de desenvolvimento da leitura, identificação da compreensão de leitura, avaliação de conceitos ou termos técnicos.

Quadro 1 – Resumo para criação do Teste de Cloze

<b>Fases de criação do teste</b>	<b>Definição do formato do teste</b>
Escolha do texto	Escolher um texto que se adeque à proposta da avaliação
Definição de como as lacunas serão escolhidas	Definir entre formato Randômico ou Racional
Definição do formato de resposta	Definição do tipo Literal ou Múltipla escolha
Apuração do escore do teste	Definir se a resposta deve ser a exata, considerando a escrita correta, a resposta exata desconsiderando a grafia, aceitar sinônimos ou correção ponderada

Fonte: Autoria própria.

Para identificar o nível de compreensão leitora, costuma-se utilizar um critério proposto por Bourmuth, em 1968 (BRANDÃO PIRES; MOTA, 2020; FERNANDES; JANNUCCI; GERAB, 2019; NASCIMENTO et al., 2017). Nesse critério se classifica o resultado do Teste de Cloze em três níveis, sendo o nível mais baixo o de frustração, que considera que não há compreensão de leitura, quando há menos de 44% de acertos no teste; o segundo nível, chamado de instrucional considera que com a faixa de acertos entre 44,1% e 57% é possível alcançar a compreensão com ajuda externa, porque o entendimento se dá apenas em parte do texto; já o terceiro nível, chamado de independente, considera que o leitor demonstra compreensão do texto, com a pontuação acima de 57%.

A criação desse tipo de teste pode ser considerada simples e de fácil aplicação, tendo como principal cuidado para o preparo a escolha do texto e definição das lacunas no posicionamento correto. Para a aplicação é necessário apenas papel e caneta ou lápis. A correção deve ser realizada com atenção e pode ser trabalhosa dependendo do número de lacunas e testes a serem corrigidos (ABREU et al., 2017).

Nesse sentido, a criação de um programa para a aplicação do teste de forma digital poderia facilitar ainda mais o uso desta técnica e agilizar o processo de correção das lacunas. Entretanto, ao buscar por programas relacionados à aplicação do Teste de Cloze foi encontrado um site que permite praticar o inglês, oferecendo testes prontos com textos de um único parágrafo e nele não existe a opção de criação de um teste (<https://testyourenglish.net/english-online/menu/cloze-tests.html>).

Outra ferramenta encontrada foi o site <http://l.georges.online.fr/tools/cloze.html>, que permite inserir um texto e definir como as lacunas serão criadas para gerar uma versão pronta para impressão do teste, porém não funciona corretamente no nosso idioma. Por fim, foi encontrada uma ferramenta chamada eLearning que permite a criação de conteúdo HTML para conteúdos educacionais que, combinada com o Ensino de Línguas Online (ELO), permite a criação de atividades escolares, entre elas o Teste de Cloze, que tem as lacunas definidas de forma manual e não permite o controle da correção por parte do aplicador, nem a geração de relatórios sobre os testes realizados.

Por esse motivo, foi criada uma plataforma online para aplicação, correção e organização dos resultados do teste para esta pesquisa. Sua criação visou facilitar a criação e correção de testes de cloze, que podem ser aplicados em dispositivos que tenham um navegador web e acesso à internet. O ambiente foi criado para gerar um Teste de Cloze baseado em um texto inserido pelo professor ou pesquisador, nele é possível selecionar o intervalo entre as lacunas ou defini-las manualmente. A correção poderá ser realizada de forma automática assim que o aluno finalizar o teste e os resultados são disponibilizados em um ambiente de acesso restrito aos alunos. Assim será possível gerar relatórios personalizados dos resultados obtidos em cada teste criado, além de gerenciar o tipo de acesso à correção que o aluno pode ter.

Como esta pesquisa se deu no contexto da Educação Profissional, em nível técnico, foi realizado um levantamento de estudos realizados com o uso de testes de Cloze tanto no Ensino Médio como na Educação Profissional. O próximo tópico traz a descrição dos trabalhos encontrados nesse contexto.

### 2.3.1 – Pesquisas com o Teste de Cloze no Ensino Médio e na Educação Profissional

O levantamento de pesquisas que utilizaram o Teste de Cloze foi realizado no 51ealiz do 51ealiz médio, técnico ou 51ealiza51onal no Google Acadêmico, Scielo e no Portal de Busca Integrada da USP, 51ealiza pelas seguintes bases de dados: Ingenta Connect Journals; Taylor & Francis: Master; DOAJ Directory of Open Access Journals(26); Gale Academic; ROAD: Directory of Open Access Scholarly Resources; Academic Search Premier; JSTOR Archive Collection A-Z Listing; Springer Online Journals Complete; Wiley-Blackwell Full Collection; Wiley Online Library All Journals; Wiley Online Library Full Collection; Single Journals; SAGE Complete A-Z List; Journals@Ovid Ovid Full Text; Sage Premier Journal Collection; SAGE Premier; Medline Complete; Gruyter Open Access Journals; De Gruyter Journals. Para

esse levantamento de pesquisas foram filtrados apenas os trabalhos publicados a partir de 2018, nos idiomas português e inglês.

Foram utilizadas três combinações de descritores na busca em português, sendo: 1º - “Teste de Cloze” and “Compreensão de leitura” and “Ensino Profissional”; 2º “ Teste de Cloze “ and “ Compreensão de leitura “ and “Ensino técnico”; 3º “ Teste de Cloze “ and “Compreensão de leitura “ and “Ensino Médio”. No total foram encontrados 86 resultados. A busca por artigos também foi realizada no idioma inglês, também com três combinações de descritores, sendo: 1º - “Cloze Test” and “Reading Comprehension” and “high school”; 2º - “Cloze Test” and “Reading Comprehension” and “professional technical training”; 3º - “Cloze Test” and “Reading Comprehension” and “vocational education”. No total foram encontrados 62 resultados.

Entre os itens encontrados foram analisados neste trabalho apenas aqueles que correspondiam à etapa de ensino pesquisada e nos quais o Teste de Cloze foi um dos instrumentos utilizados para medir a compreensão de leitura. Após a análise dos resultados, restaram 11 artigos cumpriram esses requisitos. Todas essas pesquisas são descritas a seguir, em ordem cronológica.

Fasih, Izadpanah e Shahnava (2018) investigaram como o ensino de vocabulário mnemônico de palavras-chave poderia melhorar a compreensão de leitura dos alunos, para melhorar a compreensão de leitura em salas de aula de inglês como língua estrangeira, no Irã. Participaram da pesquisa 360 alunos do terceiro ano do ensino médio de 6 escolas, que foram selecionados com base no teste de nivelamento de Cambridge. Um desenho quase experimental foi usado para determinar os efeitos de uma intervenção de vocabulário mnemônico na compreensão da leitura. Foram criados o grupo controle (A, n=115) e dois grupos experimentais (B, n=115; C, n=115) todos do sexo masculino e selecionados aleatoriamente pelos pesquisadores. Todas as semanas em duas sessões de trinta minutos, o grupo B recebeu instrução direta de vocabulário e o grupo C recebeu instrução mnemônica de palavras-chave. O componente quantitativo deste artigo foi composto pelo teste Unit Cloze aplicado antes e após as aulas. A pós-avaliação do Cloze foi semelhante às pré-avaliações com uma exceção, ao invés de ter três palavras sublinhadas para circular, foi colocado um espaço em branco e um banco de palavras foi fornecido e os alunos foram orientados a preencher a lacuna com a palavra correta. Os resultados apontaram que o uso de mnemônicos de palavras-chave como meio de diferenciar o ensino é uma implicação educacional que pode auxiliar os professores na busca de melhores resultados de desempenho dos alunos. Além disso, a instrução de vocabulário

mnemônico aumentou o engajamento e a motivação dos alunos em relação a novos vocabulários e eles mostraram maiores ganhos nas avaliações.

Para avaliar o nível de legibilidade do consentimento utilizado antes da colonoscopia em um hospital universitário, na Turquia, Tan et al. (2018) realizaram um estudo do tipo descritivo e transversal que incluiu 211 indivíduos com idade superior a 18 anos e utilizou três ferramentas de medição diferentes para avaliar o nível de legibilidade do consentimento informado: O Teste de Cloze, a fórmula de legibilidade de Flesch adaptada e uma adaptação dos critérios de Bormuth (1968) para classificação dos leitores que fizeram o Teste de Cloze. O termo de consentimento analisado foi considerado apropriado para indivíduos educados no nível 10 (equivalente ao segundo ano do ensino médio brasileiro) e acima. Os resultados mostraram que os participantes com escolaridade equivalente ou maior que o ensino médio, aqueles que praticavam a leitura com livros, revistas, mídias digitais ou impressas diariamente ou em dias alternados e os que conheciam previamente os procedimentos relacionados à colonoscopia apresentaram pontuações significativamente mais altas. No entanto, os pacientes e/ou familiares de pacientes no nível de frustração da habilidade de leitura tiveram problemas na leitura e compreensão do texto, o que aponta para a importância do Procedimento do Teste Cloze ser utilizado para examinar formulários de consentimento problemáticos.

Pino de Lima (2018) realizou um estudo com o objetivo de avaliar a compreensão leitora de alunos do 1º ano do ensino médio de uma escola pública. Participaram 31 estudantes, sendo 18 meninos e a idade variou de 14 a 16 anos. Foram utilizados testes de múltipla escolha 3 textos – e o Teste de Cloze – 2 textos. Na correção do teste foi observada a quantidade de palavras esperadas, aceitáveis, inaceitáveis e em branco para análise do desempenho do grupo e foi possível identificar que o número de acertos das palavras exatas nas lacunas foi muito baixo. O estudo permitiu identificar que os alunos-participantes sentiam dificuldade para compreender as questões inferenciais, o que levou os autores a sugerir que o trabalho sistemático com a aplicação de técnicas e estratégias de leitura poderia surtir efeito positivo se ocorresse com mais frequência nas escolas.

Com o objetivo de propor um novo procedimento de cloze projetado especificamente para avaliar a compreensão de texto, chamado de cloze de compreensão de texto híbrido (HyTeC-cloze), Kleijn, Pander Maat e Sanders (2019) empregaram uma estratégia híbrida de exclusão mecânico-racional e pontuação semântica de respostas. Participaram do estudo 2.926 alunos do ensino médio holandeses com 120 Testes de Cloze exclusivos. As pontuações obtidas nesses testes foram comparadas a testes de habilidade de leitura e vocabulário das baterias de

teste RSM14 e VVO (“Sistema de monitoramento de alunos da educação secundária”) desenvolvidas pela Cito (“Instituto Holandês de Medição Educacional”). Os resultados mostram que, em termos de confiabilidade e validade o HyTeC-cloze correspondeu e às vezes superou os testes padronizados de capacidade de leitura. Os testes gerados por esse programa inseriram lacunas a cada 10 palavras, procurando evitar repetição de termos, valores numéricos, nomes próprios, palavras previsíveis, palavras imprevisíveis, além de permitir a correção semântica com erros de ortografia. O software funcionou em conjunto com um programa de análise de textos do idioma holandês que utilizou inteligência artificial para classificar o texto e suas palavras. A criação do aplicativo visou permitir a aplicação de testes para leitores de diferentes níveis, permitindo criar testes mais fáceis, que aceitassem repostas com o mesmo sentido das lacunas, ou com um nível elevado de dificuldade, definindo como corretas apenas a resposta correspondente a reposta exata.

Oliveira et al. (2020) analisaram a compreensão de leitura e sua relação com o desempenho escolar e os estilos intelectuais, bem como possíveis diferenças em razão do ano escolar. Participaram 288 alunos matriculados em uma instituição de ensino médio público com média de idade de 16,1 anos. Para a coleta de dados foi utilizado o Teste de Cloze, o Inventário de Estilos Intelectuais e as médias globais das disciplinas de português, matemática, sociologia e filosofia. Os resultados evidenciaram que houve lacunas na formação do jovem do ensino médio no que diz respeito à compreensão de leitura e que eles tinham preferência por estilos com características como criatividade e maior complexidade cognitiva. Uma correlação significativa foi encontrada entre a compreensão de leitura e os estilos intelectuais e as notas das disciplinas avaliadas. A nota em português foi preditora do desempenho em matemática. Os achados reafirmaram a relevância da compreensão de leitura para o ensino médio e evidenciaram que o conhecimento sobre os estilos intelectuais dos alunos pode auxiliar o professor em suas práticas educativas.

Ruvalcabar-Estrada, Hilt e Trisca (2021) objetivaram determinar se existia uma diferença significativa no nível de compreensão de leitura entre um pré-teste e um pós-teste. O estudo foi realizado com alunos de uma escola secundária aberta em Nuevo León (México) após uma intervenção baseada em motivação e estratégias metacognitivas. Foi utilizado um desenho quantitativo quase experimental com uma intervenção de 14 semanas entre a aplicação de ambas as medidas. A amostra foi composta por 18 alunos aos quais foram aplicados três instrumentos, o Teste Cloze para medir a compreensão leitora, a Escala de Motivação Atribucional de Realização Geral e o Inventário de Estratégias Metacognitivas Gerais. Os

resultados mostraram que houve uma diferença significativa na compreensão de leitura e estratégias metacognitivas entre o pré-teste e o pós-teste, embora não tenha sido significativo no nível de motivação. Os autores concluíram que, após a intervenção em estratégias metacognitivas e motivação para a leitura, obteve-se uma melhora no nível de compreensão leitora dos participantes.

Pires e Mota (2021) analisaram se a compreensão de textos literários e científicos de uma amostra de alunos do ensino médio contribuiu para o desempenho acadêmico desses alunos em disciplinas que não apenas de linguagem. Participaram dessa pesquisa 75 estudantes do ensino médio de uma escola pública do estado do Rio de Janeiro tendo a compreensão de leitura científica avaliada com dois pequenos textos seguidos de perguntas de múltipla escolha, o teste de compreensão de leitura literária aplicado por meio do Teste de Cloze, a inteligência geral foi avaliada pelas Matrizes Progressivas de Raven e a avaliação de desempenho escolar foi calculada pela média do Coeficiente de Rendimento dos alunos. O Teste de Cloze utilizado foi o tradicional com correção literal das lacunas. Os resultados foram analisados com análises de regressão que mostraram que a compreensão de leitura de textos científicos contribuiu para o desempenho acadêmico medido pelo coeficiente de rendimento médio. Os autores concluíram que os resultados corroboraram com estudos que apontam a importância da compreensão de textos para o sucesso acadêmico em todo o ciclo escolar.

Souza e Silveira (2021) apresentaram uma experiência de leitura com alunos do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), Campus Murici. As atividades realizadas foram o Teste de Cloze com banco de palavras, uma questão de associação de termos técnicos às suas definições, um Teste Cloze com múltipla escolha e uma questão de compreensão de múltipla escolha. Participaram dessa pesquisa 27 alunos do 2º ano do ensino médio integrado de Agroecologia. Como resultado foi identificado que a maior parte dos participantes não possuíam um nível adequado de compreensão de leitura e relacionaram esses resultados a uma formação incompleta no ensino fundamental, pois alunos ingressantes no ensino médio não deveriam ter maiores habilidades em leitura. As autoras apontaram que os alunos chegaram ao ensino médio com um baixo nível de compreensão leitora, pois a habilidade de leitura estava restrita apenas à decodificação e argumentou que esta condição acabou refletindo no desempenho dos alunos, juntamente com lacunas na produção escrita. As autoras consideraram que o ensino da leitura na educação básica, principalmente no Ensino Médio, deve ter mais enfoque em seu aspecto cognitivo.



Baretta, Borges e Pereira (2022) examinaram a compreensão de leitura de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II ao 3º ano do Ensino Médio, de acordo com o ano em que estavam matriculados. A pesquisa foi realizada com 74 estudantes distribuídos entre o 9º ano do ensino fundamental e o 3º ano do ensino médio de uma escola pública da cidade de Porto Alegre (RS/Brasil). A coleta de dados foi realizada utilizando testes no formato Questionário, Verdadeiro ou Falso e Múltipla Escolha, com correspondência das questões, e teste Cloze. Cada sujeito respondeu a um instrumento apenas, sendo essa distribuição realizada aleatoriamente em cada turma de alunos. Quanto ao desempenho global do teste, foi identificada uma regressão na compreensão de leitura ao comparar o resultado dos alunos do 9º ano do ensino fundamental com os do 1º ano do ensino médio, já na comparação entre alunos do 1º com o 2º ano foi identificada uma evolução da habilidade de leitura, já na comparação de alunos do 2º com os do 3º ano não houve nenhuma diferença nos resultados. No que se refere às categorias das questões de compreensão, as autoras apontaram que houve evolução da capacidade de realizar inferências com o aumento do nível de escolaridade.

Thornton e Corso (2022) investigaram a relação entre os resultados obtidos com a aplicação do Teste de Cloze tradicional com correção literal e o desempenho obtido por 80 alunos do 3º ano do ensino médio de uma escola pública em uma prova de Linguagens do ENEM. Participaram 80 alunos do 3º ano do Ensino Médio. Verificaram-se correlações estatisticamente significativas e positivas, de modo que uma melhor compreensão leitora se relacionou a um melhor desempenho acadêmico. Levantando questões sobre dificuldades para ingresso ou permanência no ensino superior, as autoras buscaram por meio da pesquisa identificar como estava a compreensão de leitura dos alunos no final do ensino médio e confirmaram a relação do nível de compreensão leitora com o desempenho em avaliações.

Jensen e Elbro (2022) avaliaram um Teste de Cloze Profundo (*deep cloze test*) como uma medida de compreensão de leitura além do nível da frase. O deep cloze foi projetado para explorar a capacidade dos leitores de traçar inferências de coerência global, nele as lacunas são estrategicamente escolhidas, o que exige do leitor processos de compreensão que operam além do nível da sentença. Participaram 92 alunos de cursos para adultos de língua e literatura dinamarquesa que se qualificaram para ingressar na universidade. Os adultos que frequentavam esses cursos foram selecionados porque tinham grande variabilidade na compreensão de leitura, apesar de terem relativamente poucos problemas com a decodificação de palavras. O estudo também incluiu uma medida separada de identificação do tópico “pela escrita de um título”. Essa medida foi incluída como uma validação direta de um requisito central do *deep cloze*, ou

seja, a capacidade dos leitores de identificarem um tópico de texto que foi descrito em mais de uma frase. Como resultado foi identificado que as correlações simples indicaram que as pontuações no *deep cloze* estavam fortemente relacionadas a uma medida padrão de compreensão avançada de leitura e a uma nova medida de identificação de tópicos. Os autores apontaram que enquanto o cloze tradicional tentava servir a dois propósitos simultaneamente – como uma medida combinada da legibilidade do texto e da habilidade do leitor, o *deep cloze* visava apenas medir a capacidade do leitor. Eles ainda relatam que essas descobertas eram promissoras tanto para a prática do teste quanto para a pesquisa, porque sugerem que o tempo necessário para medir a compreensão da leitura pode ser drasticamente reduzido, por exemplo, de 40 minutos para o teste tradicional de resposta a perguntas no presente estudo para 10 minutos para o *deep cloze*, mantendo uma alta sensibilidade. Além disso, ao selecionar cuidadosamente as lacunas, vários componentes de compreensão podem ser avaliados por meio do formato *deep cloze*.

Os estudos apresentados anteriormente apontam o Teste de Cloze como uma ferramenta relevante para testes de compreensão de leitura, e em suas variações podem ser identificados diferentes aspectos da compreensão. Assim alguns estudos sugerem modificações na forma de sua aplicação, seja na definição das lacunas ou como as respostas serão corrigidas, apesar das variações o teste tradicional continua sendo utilizado e tem gerado resultados satisfatórios quando aplicados.

Ao identificar problemas de compreensão de leitura, uma característica que chama a atenção nos trabalhos é em relação as lacunas de aprendizagem, pois mesmo já estando no ensino médio ou profissional, ou seja, alunos que já passaram por todas as etapas do ensino fundamental e já deveriam ter domínio dos processos relacionados a leitura, anda são encontrados sujeitos que possuem dificuldades de compreensão. Trabalhos sugerindo formas de aprimorar esta habilidade sugerem que sejam utilizados métodos cognitivos para estímulo e desenvolvimento da compreensão leitora.

A prática da leitura visando estimular o hábito é sugerido como algo que pode melhorar a capacidade de compreensão e relacionamento das ideias apresentadas nos textos. O uso de textos de caráter científico relacionado ao tema das aulas é outra forma de estímulo sugerida nos trabalhos que estudaram o nível de letramento, além de textos de gêneros literários diversificados.

O relacionamento da leitura com o desempenho acadêmico também foi explorado em alguns estudos e na maior parte das vezes comprovada a relação, principalmente quando

relacionado a disciplinas relacionadas a área de linguagens. Mas também existem estudos que relacionam a compreensão leitora ao desempenho geral, a hábitos de leitura e desempenho em disciplinas não relacionadas a área de linguagens.

Neste estudo, diferentemente da maioria das pesquisas levantadas, o Teste de Cloze foi aplicado por meio de um programa de computador desenvolvido para sua aplicação, no modelo tradicional, por meio de um website. Como o objetivo principal deste trabalho é correlacionar os resultados do Questionário de Hábitos de Leitura, do Teste de Cloze e o Desempenho Escolar dos estudantes, no próximo item será explicado como ele é medido na instituição na qual foi realizada a coleta de dados.

#### **2.4 – DESEMPENHO ESCOLAR NAS ESCOLAS TÉCNICAS (ETECs)**

O Centro Paula Souza (CPS), com mais de 50 anos de existência, possui 224 escolas técnicas e é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico (SDE). O CPS administra, além das 224 ETECs, 75 Faculdades de Tecnologia (FATEC), contando com mais de 323 mil alunos matriculados (CENTRO PAULA SOUZA, 2022). Nas ETECs também são oferecidas modalidades de ensino com o Ensino Médio Integrado ao Técnico e habilitações nas modalidades presencial, semipresencial, online, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica, totalizando 224 cursos voltados a todos os setores produtivos públicos e privados. Este estudo foi realizado em uma Escola Técnica (ETEC) situada no interior do estado de São Paulo.

Na lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no capítulo 2, artigo 24, são apontados alguns critérios para verificação do rendimento escolar para a educação básica, o que inclui os níveis fundamentais e médio. Dentre os critérios destaca-se a avaliação contínua e cumulativa do desempenho dos alunos, tendo como orientação a prevalência de aspectos qualitativos, não deixando todo o peso da menção final vindo somente das avaliações aplicadas no final do ciclo (BRASIL, 1996).

Para o ensino médio, a lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que alterou a lei de diretrizes e bases de 1996 instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e apresenta, no capítulo 2, artigo 35-A da seção IV, que os conteúdos devem ser avaliados por meio de atividades práticas, teóricas, orais, escritas, seminários,

atividades online ou projetos, oferecendo diversidade nos tipos de avaliações, visando identificar o conhecimento em alunos com diferentes características (BRASIL, 2017).

Já na educação profissional determina-se que o conhecimento adquirido durante as aulas ou no trabalho relacionado à área de estudo pode ser avaliado pelo reconhecimento e certificação com o objetivo de permitir o prosseguimento ou conclusão dos estudos. Esse reconhecimento, conforme publicado na lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, alterou a lei de diretrizes e bases de 1996 para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2008), que é o foco deste estudo.

Soares (2007) acrescenta que o desempenho escolar precisa ser visto de forma multidisciplinar, destacando a importância da avaliação sobre o desempenho dos alunos, uma vez que o desempenho de um aluno não deve ser medido apenas por meio de uma avaliação. Siqueira e Gurgel-Giannett (2011) acreditam que diversas causas podem afetar o desempenho escolar, e que independente do motivo ele pode gerar problemas emocionais como baixa autoestima e desmotivação. Nesse sentido, Capellini et al. (2004) apontam que o baixo desempenho acadêmico algumas vezes pode apontar não só dificuldades de aprendizagem, mas também problemas de lacunas relacionadas à matemática, à escrita e à leitura.

Outros autores também consideram que a avaliação é um instrumento que permite ao professor identificar o quanto foi assimilado a respeito de determinado conteúdo e a eficiência da metodologia adotada em aula. Assim, cabe atentar-se para que ela não seja a única forma de medir o desempenho de um aluno (KASAI, 2000; KNIJNIK et al., 2014; MOLETA; RIBEIRO; CLEMENTE, 2017; OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2009; OLIVEIRA; SANTOS, 2006; RANGEL; MIRANDA, 2016; SAUNDERS et al., 2004; SILVA COSTA et al., 2020; SOUSA PEREIRA; BARHAM, 2008).

Nas escolas técnicas do Centro Paula Souza as menções dos alunos são medidas conforme apresentado no Quadro 2. Cabe esclarecer que a única menção que reprova o aluno em uma disciplina é a “Insatisfatório”.

Quadro 2 – Definição de menções utilizadas

<b>MENÇÕES</b>	<b>CONCEITOS</b>	<b>INDICAÇÃO DE:</b>	<b>DEFINIÇÃO OPERACIONAL</b>
MB	Excelente	PROMOÇÃO	Os conceitos indicam o desempenho do aluno no desenvolvimento das competências do componente curricular.
B	Bom		
R	Regular		
I	Insatisfatório	RETENÇÃO	

Fonte: Grupo de Supervisão Educacional (2018).

Nas ETECs, a nota do aluno não é a única medida do desempenho escolar utilizada, também existe uma pontuação gerada por meio do programa Novo Sistema Acadêmico (NSA), que é utilizado para lançamento das menções dos alunos. O programa gera uma pontuação referente ao Desempenho Escolar, que permite classificar os alunos independente do curso que eles frequentam. Essa pontuação é utilizada por algumas unidades para selecionar o melhor aluno de cada turma com o intuito de homenageá-lo no dia da formatura, porém a criação deste ocorreu devido a necessidade de classificação dos alunos de acordo com seu desempenho para permitir o ingresso em programas de intercâmbio oferecidos pelo Centro Paula Souza. Programa esse que oferece um determinado número de vagas aos estudantes mais bem classificados entre todas as unidades (CEETEPS, 2017).

### **CAPÍTULO 3 – MÉTODO**

Esta pesquisa de campo terá uma abordagem quantitativa, pois será medidos o desempenho em compreensão de leitura, em hábitos de leitura e o desempenho escolar, como medido pelas ETECs, no sentido de verificar relações entre essas variáveis. Creswell (2010) explica que a abordagem quantitativa tem como objetivo verificar uma teoria com os dados obtidos na aplicação do estudo. Dessa forma pode ser identificado se aquilo que foi testado confirma ou não aquilo que está sendo testado. Nessa abordagem, o pesquisador testa ou verifica uma teoria por meio de variáveis definidas e a partir disto são analisados os resultados por meio de instrumentos que auxiliem na mensuração dos dados coletados. Segundo esse autor, baseando-se nos instrumentos de mensuração, é possível confirmar ou não aquilo que está sendo investigado por meio dos escores.

Desse modo, a natureza deste trabalho é de pesquisa aplicada pois, segundo Thiollent, (2009) ela se concentra em problemas presentes em instituições e busca-se diagnosticar problemas em determinado contexto. Quanto aos objetivos, é do tipo descritiva porque busca apontar dentro dos resultados obtidos as características de um grupo de indivíduos. Sampieri, Collado e Lucio (2006) conceituam os estudos descritivos como os utilizados para detalhar como ocorrem e se manifestam determinadas situações, especificando características e perfis de um determinado grupo estudado.

Esta pesquisa foi dividida em dois estudos, o Estudo 1 foi um piloto para validação do programa de computador criado para a aplicação de testes de Cloze em formato digital. No Estudo 2 foi aplicado outro Teste de Cloze, já em formato digital, após a validação do programa de computador.

A realização dos dois estudos ocorreu pela necessidade de avaliação do ambiente desenvolvido para aplicação do Teste de Cloze e da identificação do desempenho dos alunos no teste ao 6º ano realiza-lo por meio de um programa de computador. O primeiro texto escolhido era direcionado a alunos do Ensino Fundamental 2, o que permitiu que eles tivessem mais facilidade para seguir até o final do teste. Como o desempenho dos alunos foi muito bom, quase alcançando o teto da pontuação, com média de 26 pontos, o que classificou os participantes acima da média para este texto, foi utilizado um teste destinado a alunos do ensino superior porque entendeu-se que eles teriam capacidade de compreender um texto mais complexo.

Além disso, avaliou-se que a quantidade de participantes no estudo piloto deveria ser expressiva para permitir a variedade de curso, para evitar que apenas alunos de cursos que possuíam mais contato com o computador testassem o programa, garantindo assim que mesmo sem muitos conhecimentos de informática fosse possível realizar o teste. Também foi importante que houvesse alunos de diferentes faixas etárias eles poderiam dar um *feedback* mais detalhado de possíveis problemas no uso do programa de computador.

### 3.2 Estudo 1 – Piloto

#### 3.2.1 Participantes

No teste piloto participaram 69 alunos dos cursos Técnico em Desenvolvimento de Sistemas, Técnico em Marketing, Técnico em Informática, Técnico em Contabilidade, Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM) de Desenvolvimento de Sistemas e Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Parceria com a Secretaria da Educação (M-TEC PI) de Desenvolvimento de Sistemas. As idades dos participantes variaram de 14 a 53 anos ( $M = 18,66$ ;  $DP = 7,47$ ). A Tabela 2 apresenta a distribuição dos alunos nos cursos

Tabela 2 – Relação de cursos, número de alunos, período e escola do Estudo 1

<b>Curso</b>	<b>N</b>	<b>Período</b>	<b>Escola</b>
ETIM DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS – 1º ANO	25	Integral (manhã e tarde)	Escola Técnica
M-TEC PI DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS – 1º ANO	18	Integral (tarde e noite)	Escola vinculada à Rede Estadual
TÉC. DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS – 2º MÓDULO	5	Noturno	Escola técnica
TÉC. MARKETING – 2º MÓDULO	2	Noturno	Escola técnica
TÉC. INFORMÁTICA – 3º MÓDULO	10	Noturno	Escola técnica
TÉC. CONTABILIDADE – 2º MÓDULO	9	Noturno	Escola técnica
Total	69		

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 2 são apresentados os números de participantes de cada turma que realizou o teste piloto do programa criado para aplicação do Teste de Cloze no formato digital. Os cursos Técnico em Desenvolvimento de Sistemas, Técnico em Marketing e Técnico em Contabilidade têm um número muito baixo de participantes devido à grande desistência de alunos que frequentavam esses cursos durante a pandemia. Para tentar equilibrar a quantidade de participantes dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio e dos cursos técnicos foi necessária a aplicação em 4 turmas do ensino técnico e apenas em 2 turmas do ensino integrado.

### 3.2.2 Instrumentos

#### **Teste de Cloze “Coisas da Natureza” de Santos A. (2005).**

O texto tem aproximadamente 250 palavras e 40 lacunas, sendo que o respondente deveria preenchê-las com as palavras que julgasse as mais adequadas para dar sentido ao texto. Os 5<sup>os</sup> vocábulos foram omitidos e no seu local foi colocado um espaço de tamanho proporcional à palavra excluída.

O texto foi especialmente desenvolvido para avaliar a compreensão de leitura em alunos do ensino fundamental, com alunos de 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> série (atuais 8<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos). Ele possui evidências de validade de critério, visto que separou os alunos por etapa escolar, formando um subgrupo para cada ano escolar, com aumento de média dos escores compatíveis com o avanço na escolarização, como constatado na pesquisa de Oliveira, Boruchovitch e Santos (2007).

#### **Sistema de Aplicação do Teste de Cloze Digital**

O produto desenvolvido para a aplicação de Testes de Cloze é um programa de computador hospedado no endereço: <https://onlinecloze.com.br/>. Por meio dele é possível ao aplicador do teste criar diversos testes com um único texto ou utilizar diferentes textos de acordo com a necessidade ou público avaliado. Esse programa de computador foi registrado junto ao Instituto Nacional de Propriedade Industrial (INPI) classificado no Campo de aplicação: ED-06 (Educação - sistema educacional) com os seguintes critérios referentes ao tipo de programa: AP-01 (Aplicativo); AV-01 (Avaliação de Desempenho); FA-01 (Ferramenta de Apoio); IA-02 (Sistemas Especialistas); TC-01 (Aplicações Técnico-Científicas) - Anexo 1.



Na Figura 9 é possível ver a tela do filtro que auxilia na visualização dos dados de um teste criado de acordo com critérios que podem ser determinados pelo usuário. É possível aplicar o mesmo teste em diferentes escolas, para diferentes cursos ou turmas e visualizar os resultados de acordo com esses critérios, além de também ser permitido separar os resultados pelo período da turma, apenas testes concluídos, sexo dos alunos ou faixa etária.

Figura 9 - Filtros para visualização de resultados no onlineCloze

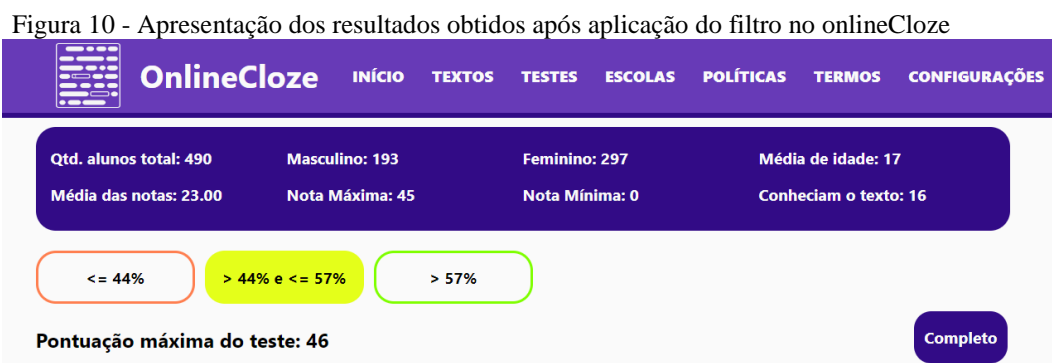
The screenshot shows the 'Dados do teste' (Test Data) filter interface. It features a purple header with the 'OnlineCloze' logo and navigation links: INÍCIO, TEXTOS, TESTES, ESCOLAS, POLÍTICAS, TERMOS, and CONFIGURAÇÕES. The main content area is titled 'Dados do teste' and includes a 'Voltar' button. Below the title is a section 'Filtrar testes por...' with the following filters:

- Escola:** Dropdown menu with 'Todas' selected.
- Curso:** Dropdown menu with 'Todos' selected.
- Turma:** Dropdown menu with 'Todas' selected.
- Período:** Dropdown menu with 'Todos' selected.
- Apenas testes concluídos:** Dropdown menu with 'Sim' selected.
- Sexo:** Dropdown menu with 'Ambos' selected.
- Idade inicial:** Input field with '0'.
- Idade final:** Input field with '120'.

A 'Filtrar' button is located at the bottom right of the filter section.

Fonte: Autoria própria.

Após aplicar o filtro, há um resumo dos resultados, como apresentado na Figura 10. Esse resumo mostra a quantidade total de indivíduos, além das quantidades referentes aos sexos, à média de idade, às notas, à pontuação mínima e máxima, e quantos respondentes já conheciam o texto.



Fonte: Autoria própria.

Além do resumo dos resultados, também é apresentada a pontuação por aluno, seu desempenho de acordo com os parâmetros de Bormuth (1968), que classifica os respondentes em três níveis de acordo com a porcentagem de acertos em relação ao total da pontuação do teste obtida por um indivíduo. No nível de frustração ficam os que acertaram menos de 44% das lacunas. No nível instrucional ficam os respondentes que tiverem entre 44,1% e 57% de acertos e por fim, no nível instrucional são classificados os que obtiverem acima de 57% de acertos, conforme apresentado no Quadro 3.

Quadro 3 - Classificação do resultado do Teste de Cloze segundo Bormuth

<b>Quantidade de acertos</b>	<b>Nível</b>	<b>Resultado</b>
Menor que 44%	Frustração	não há compreensão de leitura
Entre 44% e 57%	Instrucional	é possível alcançar a compreensão com ajuda externa, porque o entendimento se dá apenas em parte do texto
Maior que 57%	Independente	o leitor demonstra compreensão do texto

Fonte: Adaptado de Bormuth (1968).

Além dessa classificação, também é possível visualizar o total de acertos, e se houve alguma lacuna que não foi preenchida pelo indivíduo que realizou o teste. Na Figura 11 pode ser visualizado um exemplo dessa tela do programa.

Figura 11 - Apresentação da pontuação obtida no onlineCloze

Nome	Desempenho	Pontuação	Lac. s/ resp.
Aluno 1	●	28	0
Aluno 2	●	37	0
Aluno 3	●	34	0
Aluno 4	●	33	0
Aluno 5	●	33	0
Aluno 6	●	29	0
Aluno 7	●	34	0
Aluno 8	●	29	0
Aluno 9	●	26	0
Aluno 10	●	33	3
Aluno 11	●	33	0
Aluno 12	●	26	1
Aluno 13	●	19	3
Aluno 14	●	25	0
Aluno 15	●	22	0

Fonte: Autoria própria.

A Figura 12 apresenta como é possível visualizar como as lacunas são apresentadas no texto. Observa-se que o tamanho da lacuna é correspondente ao número de caracteres que representam a resposta correta.

Figura 12 - Exemplo de um teste criado no onlineCloze

**OnlineCloze** INÍCIO TEXTOS TESTES ESCOLAS POLÍTICAS TERMOS CONFIGURAÇÕES SAIR

## DESENTENDIMENTO

Texto adaptado - Luís Fernando Veríssimo (Caro - Revista de bordo da Varig, n. 136, 1995, Ano XII).

Pontuação máxima: 46

A comunicação com garçons pode ser uma provação em qualquer parte do mundo. Costumo tomar leite frio, de manhã. Em Tóquio, na primeira [ ] em que nos aventuramos [ ] tomar café fora do [ ], fui munido da palavra [ ] para leite. Miruku, ou [ ] parecida. Experimentei - a no [ ], que me devolveu um [ ] cheio de perplexidade. Tentei [ ] novo, em várias flexões. [ ] acertei: era preciso dizer [ ] palavra rapidamente. Veio o [ ]. Quente. Não sei que [ ] usei para dizer que [ ] queria frio - duvido que [ ] me abraçado e simulado [ ] tremedeira, o que só [ ] e garçons são atrás [ ] alguma conexão de as [ ] dentes

Fonte: Autoria própria.

### 3.2.3 Procedimentos

Após aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 50415221.4.0000.5102, de acordo com a Resolução N.º 510, de 7 de Abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, Anexo 6, e a assinatura do Termo de Concordância Institucional, apresentado no Anexo 2, ocorreu a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os alunos menores de idade coletarem a assinatura dos responsáveis, conforme o Anexo 3. No dia da aplicação foi recolhido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e os alunos que não o entregaram foram impedidos de prosseguir para o laboratório de informática onde o Teste de Cloze foi aplicado. Na sequência foi apresentado o Termo de Assentimento (Anexo 4)

A pesquisa foi aplicada nos laboratórios de informática da instituição de ensino, onde cada aluno ocupou um computador e utilizou o programa de computadores que contém o Teste de Cloze informatizado. Após a aplicação do Teste de Cloze, os alunos foram orientados a responder um formulário de avaliação do programa que utilizaram. O tempo de preenchimento do Teste de Cloze e avaliação do programa foi de aproximadamente 110 minutos.

## 3.2 Estudo 2

### 3.2.1 Participantes

Participaram 328 alunos do ensino médio cujas idades variaram de 14 e 56 anos ( $M = 18,35$ ;  $DP = 6,76$ ) e quanto aos sexos a maioria foi de mulheres ( $N = 205$ ; 62,5%) e a minoria de homens ( $N = 123$ ; 37,5%). Do total, 121 eram do período matutino (36,9%), 133 do noturno (40,5%) e 74 do integral (22,6%). Quanto aos anos ou módulos cursados, 236 estudantes eram do primeiro (72%), 28 do segundo (8,5%) e 64 do terceiro (19,5%). A distribuição dos alunos pelos cursos, períodos e escolas estão mais bem detalhados na Tabela 3 para o ensino médio e Tabela 4 para o ensino técnico.

Tabela 3 - Relação de cursos do Ensino Médio, número de alunos, período e escola do Estudo 2

<b>Curso</b>	<b>N</b>	<b>Período</b>	<b>Escola</b>
ENSINO MÉDIO - CIÊNCIAS BIOLÓGICAS, AGRÁRIAS E DA SAÚDE – 1º ANO	18	Matutino	Escola Técnica
ENSINO MÉDIO - CIÊNCIAS EXATAS E ENGENHARIAS – 1º ANO	34	Matutino	Escola Técnica
ENSINO MÉDIO - LINGUAGENS, CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – 1º ANO	20	Matutino	Escola Técnica
ETIM DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS – 1º ANO	35	Integral (Manhã e Tarde)	Escola Técnica
ETIM DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS – 3º ANO	20	Integral (Manhã e Tarde)	Escola Técnica
M-TEC ADMINISTRAÇÃO – 1º ANO	27	Matutino	Escola Técnica
M-TEC ADMINISTRAÇÃO – 3º ANO	22	Matutino	Escola Técnica
M-TEC PI DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS – 1º ANO	19	Integral (Tarde e Noite)	Escola vinculada à Rede Estadual
Total	197		

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 3 é apresentado o número de alunos participantes de cursos de ensino integral ou matutino. Em cada turma do Ensino Médio 72 alunos têm 6 aulas diárias, de itinerários das áreas de Ciências Biológicas, Agrárias e da Saúde; Ciências Exatas e Engenharias e Linguagens, Ciências Humanas e Sociais. Outro tipo de curso, com 55 participantes, é o ETIM de Desenvolvimento de Sistemas, tendo 8 aulas diárias com conteúdo do Ensino Médio e Ensino Técnico distribuídas na carga horária.

Do M-TEC participaram 49 alunos que têm carga horária de 6 aulas diárias com conteúdos do Ensino Médio e do Curso Técnico em Administração. Por fim, o M-TEC PI de Desenvolvimento de Sistemas, com 19 alunos, tem carga horária de 8 aulas diárias em uma parceria entre o Centro Paula Souza e a Rede Estadual de Educação. Esse curso tem as disciplinas distribuídas da mesma forma que o ETIM, com a diferença de que é oferecido em outra escola, com os professores do Ensino Médio pertencentes à rede estadual e os professores das disciplinas técnicas são cedidos pelo Centro Paula Souza por meio das ETECs. Na Tabela 4 é apresentada a relação dos cursos do Ensino Técnico.

Tabela 4 – Relação de cursos do Ensino Técnico, número de alunos, período e escola do Estudo 2

<b>Curso</b>	<b>N</b>	<b>Período</b>	<b>Escola</b>
TÉC. ADMINISTRAÇÃO – 1º MÓDULO	27	Noturno	Escola Técnica
TÉC. ADMINISTRAÇÃO – 2º MÓDULO	14	Noturno	Escola Técnica
TÉC. ADMINISTRAÇÃO – 3º MÓDULO	13	Noturno	Escola Técnica
TÉC. DESIGN DE INTERIORES – 3º MÓDULO	9	Noturno	Escola Técnica
TÉC. EDIFICAÇÕES – 1º MÓDULO	18	Noturno	Escola Técnica
TÉC. FARMÁCIA – 1º MÓDULO	20	Noturno	Escola Técnica
TÉC. RECURSOS HUMANOS – 2º MÓDULO	14	Noturno	Escola Técnica
TÉC. REDES – 1º MÓDULO	18	Noturno	Escola Técnica
<b>Total</b>	<b>136</b>		

Fonte: Dados da pesquisa.

Os participantes matriculados em Cursos Técnicos do período noturno, estão descritos na Tabela 4. Deles 68 são participantes de cursos do eixo tecnológico de Gestão e Negócios e 65 divididos entre os eixos de Produção Cultural e Design, Infraestrutura, Informação e Comunicação e Ambiente, Saúde e Segurança.

### 3.2.2 Instrumentos

#### **Teste de Cloze “Desentendimento” (SANTOS, 2002)**

O texto de Luis Fernando Veríssimo (1995), adaptado pela técnica de Cloze, contém 358 palavras e foi estruturado com a omissão de todo quinto vocábulo, num total 46 lacunas a serem preenchidas. A pontuação varia de 0 a 46, sendo atribuído 1 ponto para cada acerto e 0 para os erros. As propriedades psicométricas desse teste foram identificadas por Santos et al. (2002), em um estudo com 612 estudantes ingressantes de quatro cursos de uma universidade particular. A precisão do instrumento, medida pelo alfa de Cronbach, apresentou um coeficiente de 0,82. Os autores também observaram um bom ajuste ao modelo de dois parâmetros da Teoria de Resposta ao Item.

Outros estudos realizados no contexto universitário confirmaram evidências de validade e precisão como medida de avaliação da compreensão de leitura (OLIVEIRA; SANTOS, 2005; OLIVEIRA; SANTOS, 2008). O programa utilizado, onlineCloze, considera corretas as palavras que tiverem sido as mesmas usadas pelo autor do texto. Essa forma de correção é denominada literal ou verbatim. Neste estudo o alfa de Cronbach apresentou um coeficiente de 0,83 para a amostra. O índice de Cronbach estima quão uniformemente os itens contribuem

para a soma não ponderada de um instrumento, podendo variar dentro de uma escala de 0 a 1 (BROWN, 1980). Um instrumento é classificado como tendo confiabilidade apropriada quando o Alfa de Cronbach é pelo menos 0,70 (PETERSON, 1994).

### **Questionário de Hábitos de Leitura – Anexo 5**

Ao questionário de Fernandes, Jannucci e Gerab (2019) foram acrescentadas perguntas de dados sociodemográficos. Dele foram extraídas 24 perguntas que auxiliam na investigação dos hábitos de leitura. Esses autores reproduziram ou adaptaram as perguntas da quarta edição da Retratos da Leitura no Brasil (RLB) e do PISA. Em sua pesquisa eles investigaram os hábitos e competências leitoras em alunos universitários matriculados no curso de Administração e correlacionaram os resultados do questionário sociodemográfico com o Teste de Cloze e a média de notas dos alunos nas disciplinas cursadas.

Questões do tipo Likert foram utilizadas no Questionário de Hábitos de Leitura. Quando investigada a “Quantidade de livros lidos por ano” foi definida a pontuação 1 para “nenhum”, 2 para “1 ou 2”, 3 para “3 a 5”, 4 para “6 a 10” e 5 para “mais de 10”. Para as questões sobre “Frequência de leitura”, também do tipo Likert, a pontuação distribuída entre as alternativas foi de 1 para “Raramente ou nunca”, 2 para “Menos de uma vez por semana”, 3 para “1 vez por semana”, 4 para “2/3 vezes por semana” e 5 para “Diariamente”.

Nas questões do tipo Likert sobre Gosto e percepção de leitura as respostas foram pontuadas de 1 para “Discordo totalmente”, 2 para “Discordo”, 3 para “Concordo” e 4 para “Concordo totalmente”. Já nas questões que envolviam falta de afinidade com leitura ou algum tipo de dificuldade, as pontuações para as respostas foram invertidas com 1 para “Concordo totalmente”, 2 para “Concordo”, 3 para “Discordo” e 4 para “Discordo totalmente”. Enquanto nas outras foram identificadas apenas a frequência das respostas.

O último grupo de questões envolve a investigação sobre “Nível de compromisso e dificuldade na leitura acadêmica”, que tem uma questão sobre a leitura de materiais indicados pelos professores. A pontuação utilizada foi de 1 para “Não leio a bibliografia indicada”, 2 para “Leio pequena parte da bibliografia indicada”, 3 para “Procuro ler textos principais de algumas disciplinas, que considero mais importantes ou interessantes” e 4 para “Procuro ler o máximo possível dos textos indicados por todos os professores”. Nas questões que envolviam a investigação sobre “Dificuldades percebidas na realização de leituras acadêmicas”, também do

tipo Likert, a pontuação foi de 1 para “Sempre”, 2 para “Frequentemente”, 3 para “Às vezes” e 4 para “Nunca”.

### **Desempenho Escolar do Aluno Gerado pelo Sistema NSA (Índice de Intercâmbio)**

O Desempenho Escolar foi obtido na secretaria da instituição pesquisada e é a média acumulada das menções e frequências de todas as atividades curriculares desenvolvidas pelos alunos, calculada automaticamente pelo sistema de dados da instituição pesquisada. Essa funcionalidade do NSA foi criada para identificação dos melhores alunos nas ETECs para classificação nos programas de intercâmbio oferecidos pela instituição, além de também ser utilizado na unidade para identificação dos alunos homenageados como destaque nas formaturas. Segundo o criador da fórmula, consultado para explicá-la, ela foi desenvolvida visando garantir igualdade na comparação dos índices obtidos pelos alunos, mesmo quando eles frequentam cursos diferentes, pois um dos fatores que influenciam neste índice é a relação entre o índice do aluno e a média do índice da turma.

A fórmula utilizada nesse estudo visa definir o desempenho do aluno baseando-se nas notas de cada disciplina. Para cada nota é atribuída uma pontuação que é multiplicada pela quantidade de menções de mesmo peso. Além disso, a frequência do aluno no curso também é levada em conta. Com o cálculo envolvendo esses valores tem-se o rendimento global do aluno e esse valor é somado com os índices de cada aluno da turma para se obter a média dela. Assim visando garantir que o desempenho do aluno possa ser comparado com alunos de cursos diferentes é gerada uma pontuação que envolve o rendimento do aluno com a diferença de sua nota em relação à média da turma. Desse modo como esse índice é um indicador utilizado pela instituição como critério de classificação dos alunos, neste estudo será chamado de Desempenho Escolar.

### 3.2.3 Procedimentos

Todos os procedimentos éticos já foram descritos no Estudo 1.

Devido ao grande número de turmas em que a pesquisa foi aplicada, que teve um total de 16, foi necessário dividir a aplicação em 3 semanas, sendo que em cada período de aula era possível aplicar o teste em duas turmas, pois o pesquisador acompanhou todo o processo de aplicação com o auxílio do professor que estava em aula no momento da aplicação. Foi



necessário o uso dos laboratórios de informática da instituição e que nos computadores houvesse acesso à internet, uma vez que o programa desenvolvido para aplicação do Teste de Cloze estava hospedado em um servidor na internet e o Questionário de Hábitos de Leitura também apresentou essa necessidade, pois estava disponível em um formulário online. Cada laboratório da instituição possuía 20 computadores disponíveis para alunos, dessa forma em turmas com mais de 20 alunos foi necessário dividi-las, para manter os alunos sempre monitorados. Para tanto, durante a aplicação do teste, foi necessário o auxílio do professor que acompanhava a turma.

No dia da aplicação do teste, antes de direcionar os alunos ao laboratório de informática foi explicado do que se tratava a pesquisa, os procedimentos que seriam realizados, além da apresentação do programa desenvolvido para aplicação do Teste de Cloze. No laboratório todos foram instruídos pelo pesquisador a seguirem os passos necessários para a participação na pesquisa.

Os participantes foram orientados a acessar o link disponibilizado para responder o Questionário de Hábitos de Leitura, o próximo passo seria realizar o cadastro no site onlineCloze, endereço no qual o produto desenvolvido estava disponível. Porém, para manter o controle sobre o processo de aplicação do teste, esperou-se que todos os alunos terminassem o questionário antes de iniciar o cadastro no site.

Foi necessário realizar um cadastro no site que permitia a aplicação do teste para garantir que os alunos fossem agrupados corretamente nas turmas a que pertenciam e para não correr o risco de eles selecionarem de forma errada a turma, o período ou o módulo/ano em que estavam matriculados e ainda garantir a individualidade na realização do teste, pois assim seria garantido que cada aluno só realizaria o teste uma única vez. Visando uma melhor organização dos resultados do teste, foi gerado um código para cada turma que foi passado no momento em que os alunos se cadastraram no site.

Após o cadastro no site foi disponibilizado o código do teste, como uma maneira de garantir que outras pessoas que não fizessem parte da pesquisa e não acessassem o teste sem autorização. Após a inserção desse código, o teste era iniciado com as instruções sobre como proceder durante a aplicação. Após sua finalização, o aluno se retirava do laboratório sabendo apenas quanto foi sua pontuação, não tendo acesso as suas respostas ou às respostas corretas do teste. Esse procedimento foi realizado para garantir que ninguém passasse as respostas para outros participantes.

## CAPÍTULO 4 - RESULTADOS

### 4.1 Estudo 1 - Piloto

O objetivo deste estudo foi validar o programa desenvolvido que seria utilizado no Estudo 2. Essa avaliação ocorreu por meio de um formulário com questões referentes à utilização do programa pelos alunos participantes da pesquisa. O formulário continha questões adaptadas da Norma ISO/IEC 25010:2011, que define as características de qualidade de um programa de computador. Nele foram adaptadas questões que dizem respeito à qualidade funcional do programa, que são aquelas que atendem às necessidades e objetivos do usuário (ISO, 2011). Na Tabela 5 são apresentadas as questões utilizadas e a porcentagem de respostas referente a cada questão aplicada por meio do formulário

Tabela 5 - Questões de avaliação de qualidade do programa de computador

Nº	Pergunta	Sim	Não
1	O ambiente realizou as funcionalidades esperadas? (permitir a realização do teste e consultar o resultado)	100%*	0%
2	O ambiente apresentou alguma falha durante o uso?	4%	96%
3	É fácil de navegar/utilizar o site?	100%*	0%
4	Foi fácil aprender a usar o ambiente?	100%*	0%
5	O sistema apresentou lentidão durante o uso?	2%	98%

Fonte: Dados da pesquisa.

É possível observar, na Tabela 5, que o onlineCloze atendeu as expectativas de qualidade quanto às funcionalidades esperadas, com 100% dos participantes concordando com a 1ª afirmação. Quanto às falhas apresentadas, apenas 4% relataram algum tipo, sendo elas: “Dificuldade em identificar as respostas das lacunas do texto”; “Possibilidade de finalizar o teste sem nenhuma lacuna respondida”; “Falha no leiaute da tela de cadastro e na inserção da data de nascimento”.

Quanto à dificuldade em identificar as lacunas do texto aplicado no teste, na realidade não era uma falha do programa e sim uma dificuldade do aluno em relação ao texto utilizado.

Esse fato já evidencia um problema quanto à compreensão de leitura, pois aponta uma questão que não está relacionada ao sistema e sim ao texto.

Outra falha identificada, essa sim com relação ao programa, foi em relação à finalização do teste, que poderia ser encerrado mesmo sem o aluno ter respondido nenhuma lacuna e assim o teste era finalizado e o aluno não conseguiria voltar a ele. Esse problema foi resolvido possibilitando que, no caso de o aluno sair sem querer do teste, seria possível retornar e continuar do ponto onde parou, e para evitar que os alunos saiam sem finalizar o mesmo, o botão de finalização só é ativado após 5 minutos de início do teste.

Os alunos dos cursos técnicos relacionados à área de informática identificaram alguns problemas que os alunos dos outros cursos não perceberam como falhas apresentadas do leiaute da página, quando o tamanho da tela era ajustado e sem querer pulavam a etapa de confirmação dos termos de uso do programa. Além disso, inseriram uma data de nascimento com o ano de nascimento muito antigo, fazendo com que eles aparecessem com mais de 100 anos no sistema. O leiaute foi reajustado, e adicionada uma funcionalidade que não permite o cadastro com uma data de nascimento que seja equivalente a uma idade menor que 7 ou maior que 90.

Na afirmação sobre a facilidade de navegação entre as telas, facilidade na utilização do programa e facilidade no aprendizado, 100% dos participantes responderam positivamente. Esse fato comprova a satisfação no uso do sistema.

O relato de lentidão foi apontado por 2% dos usuários do sistema, e foi pontual, pois, ocorreu devido a uma falha de conexão com a internet. Após o sinal ser reestabelecido, o acesso ao programa não apresentou nenhum problema em relação a sua velocidade. Esse é um tipo de problema que poderá ocorrer eventualmente devido à qualidade da infraestrutura do local onde o teste é realizado.

Além dos relatos identificados pelos alunos, por meio de observações que ocorreram durante a aplicação do teste, foram identificadas algumas ocorrências como a necessidade de confirmar o cadastro pelo e-mail, pois muitos alunos não se lembravam da senha do e-mail e demoraram para conseguir ativar a conta. Além disso, também foi identificado que alguns alunos não tinham e-mail, o que dificultou a inserção deles no sistema.

Para evitar a necessidade de confirmação de cadastro, a funcionalidade foi desativada e, visando agilizar o processo de cadastro na plataforma, é possível utilizar um e-mail inexistente, que será utilizado apenas para garantir um acesso exclusivo do aluno na plataforma. A sugestão é utilizar o nome do aluno seguido de “@email.com”. Para facilitar a identificação do e-mail

que cada aluno usou no cadastro, foi inserida para o professor a possibilidade de conferir e restaurar o e-mail dos alunos que participarão do teste.

No cadastro dos alunos, ao inserir o código de identificação da turma houve um problema de validação. O problema foi corrigido com a identificação da falha que se referia a um código que não realizava a conversão do texto inserido para maiúsculo, o que fazia com que o código inserido pelo aluno não fosse compatível com aquele já cadastrado para validação.

Por fim, quando mais de um aluno realizava o teste no mesmo computador logado com o mesmo usuário, o recurso de sugestão de preenchimento de formulário do navegador de internet sugeria a resposta dada pelo aluno que realizou o teste anteriormente. Esse problema foi resolvido com a desativação do recurso de sugestão de preenchimento de formulário na codificação do programa. Após as correções e testes das implementações realizadas o ambiente tornou-se apto para a realização do Estudo 2.

## 4.2 Estudo 2

Este estudo ocorreu com a aplicação de um Teste de Cloze por meio de um programa de computadores criado com esse propósito. Após a realização do teste, os participantes responderam a um Questionário de Hábitos de Leitura. A outra variável medida foi o Desempenho Escolar dos alunos, obtido junto à secretaria da instituição, que correspondeu às menções obtidas no primeiro semestre do ano em que o teste foi realizado.

Foram utilizadas provas de estatística não paramétrica diante da constatação da anormalidade de distribuição dos dados, mediante o valor de  $p=0,019$ , obtido com a prova Shapiro Wilk. Assim as provas foram baseadas nos rankings de observações. Para a estatística descritiva foi utilizada a mediana quanto à apuração da compreensão de leitura, aos hábitos de leitura e ao desempenho escolar. Já para a estatística inferencial foi utilizado o Coeficiente de correlação de Spearman e para a interpretação dos coeficientes obtidos foram utilizados os parâmetros de Rumsey (2010):  $r = 0,30$  -> correlação fraca;  $r = 0,50$  -> correlação moderada;  $r = 0,70$  -> correlação forte.

Os resultados foram analisados por meio do software *Statistical Package for Social Science* (SPSS) - versão 22. A distribuição dos alunos nos grupos de desempenho no Cloze Total e no total do Questionário de Hábitos de Leitura foram formados por meio da análise de

quartis. A classificação das magnitudes das correlações foi baseada em Dancey e Reidy (2013) - 0,1 a 0,3 (fraca), 0,4 a 0,6 (moderada) e 0,7 a 1,0 (alta). A análise de confiabilidade pautou-se no alfa maior ou igual a 0,70 como índice satisfatório (Urbina, 2009).

Os resultados deste estudo serão apresentados na ordem dos objetivos secundários estabelecidos, a saber: 1 - analisar a compreensão de leitura da amostra pesquisada; 2 – analisar os hábitos de leitura; 3 - levantar o rendimento dos estudantes; 4 – correlacionar os resultados dessas variáveis. Quanto ao primeiro objetivo, de analisar a compreensão de leitura dos estudantes, foi aplicado o Teste de Cloze informatizado, em sua versão final, com o texto “Desentendimento” e realizada a distribuição das pontuações em quartis. A Tabela 6 traz esses resultados.

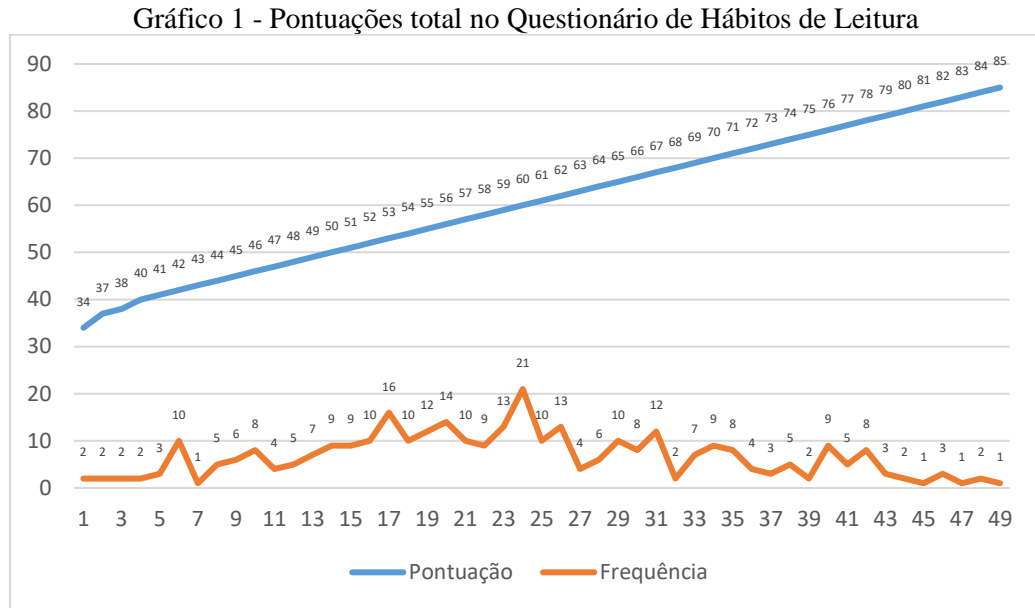
Tabela 6 - Distribuição em quartis da pontuação do Teste de Cloze

	N	Frequência	Pontuação
Quartil inferior	91	27,7	8 a 20
Segundo quartil	85	25,9	21 a 24
Terceiro quartil	81	24,7	25 a 27
Quartil superior	71	21,6	28 a 38
Total	328	100,0	

Fonte: Dados da pesquisa.

Pelos resultados da Tabela 6, o mínimo de acertos no Teste de Cloze foi de 8 lacunas e o máximo de 38 lacunas. Cabe lembrar que a pontuação nesse teste poderia variar de 0 a 46 pontos, correspondentes às lacunas do texto. A distribuição dos quartis para a pontuação do Teste de Cloze abrange no Quartil inferior os participantes com a pontuação entre 8 e 20 acertos, e no Quartil superior está a faixa de 28 a 38. Verifica-se que somando-se a distribuição apresentada nesses quartis chega-se a um valor próximo aos 50% do total da amostra. No entanto, a maior frequência de sujeitos (27,7%) se localizou no Quartil inferior, indicando problemas na compreensão de leitura.

Quanto ao segundo objetivo, de analisar os Hábitos de leitura dos estudantes, o Gráfico 1 apresenta as pontuações obtidas no questionário.



Fonte: Dados da pesquisa.

Pelos resultados do Gráfico 1, a pontuação mínima foi 34 e a máxima 85. Verifica-se que a maior quantidade de participantes com a mesma pontuação foi de 21 alunos que obtiveram 60 pontos, enquanto a menor número identificado foi de 1 para os participantes com pontuação de 43, 81, 83 e 85 no Questionário de Hábitos de Leitura. Cabe ressaltar que a pontuação poderia variar de 24 a 106 pontos nesse questionário e observa-se que o maior de número de incidências está próximo dos 60 pontos, indicando que os hábitos de leitura dos estudantes estão pouco acima da metade, que seria de 53 pontos. Na Tabela 7 apresenta-se a distribuição dos quartis da pontuação desse questionário.

Tabela 7 - Distribuição em quartis da pontuação no Questionário de Hábitos de Leitura

	N	Frequência	Pontuação
Quartil inferior	75	22,9	34 a 51
Segundo quartil	81	24,7	52 a 58
Terceiro quartil	85	25,9	59 a 66
Quartil superior	87	26,5	67 a 85
Total	328	100,0	

Fonte: Dados da pesquisa.

A distribuição apresentada na Tabela 7 mostra 75 registros definidos no Quartil inferior e 87 no Quartil superior. Assim, os participantes da pesquisa dos grupos extremos ficaram mais próximos da pontuação mínima do que da máxima.

O terceiro objetivo deste estudo foi o de levantar o Desempenho Escolar dos estudantes, como medido na instituição pesquisada. A secretaria da ETEC informou o Desempenho Escolar dos alunos, que corresponde à média acumulada das menções e frequências de todas as atividades curriculares desenvolvidas por ele, como já descrito em tópico anterior. Cabe lembrar que o Desempenho Escolar é calculado automaticamente pelo sistema de dados da instituição. Na Tabela 8 apresenta-se a distribuição dos quartis do Desempenho Escolar dos alunos gerados pelo NSA, da ETEC.

Tabela 8 - Distribuição em quartis da pontuação do Desempenho Escolar

	N	Frequência	Pontuação
Quartil inferior	82	25,0	0,0056 a 0,3848
Segundo quartil	81	24,7	0,3848 a 0,4973
Terceiro quartil	83	25,3	0,4973 a 0,5774
Quartil superior	82	25,0	0,5774 a 0,7557
Total	328	100,0	

Fonte: Dados da pesquisa.

A distribuição apresentada na Tabela 8 mostra 82 registros definidos no Quartil inferior e 82 no Quartil superior, tendo exatamente 25% dos itens distribuídos em ambos. Como o Desempenho Escolar tem um valor muito peculiar, praticamente todos os alunos da amostra obtiveram uma pontuação diferente. A maior diferença entre a faixa de valores da pontuação está no Quartil inferior com 0,3792 de diferença entre a pontuação. Essa variação na pontuação ocorre devido ao fato de que os alunos com as menores pontuações nesse índice costumam ter um número elevado de faltas, o que também afeta suas notas e pontuações. Além disso, devido a essa diferença entende-se que no geral o desempenho dos alunos não é tão ruim.

O quarto e último objetivo foi o de correlacionar os resultados obtidos pelos estudantes no Teste de Cloze, no questionário de Hábitos de Leitura e quanto aos seus valores de Desempenho Escolar. O Questionário de Hábitos de Leitura foi dividido em suas 4 dimensões, de acordo com o que foi especificado por seus autores, para análise mais detalhada. A Tabela 9 apresenta esses resultados.

Tabela 9 - Correlações entre os resultados do Teste Cloze, do Questionário de Hábitos de leitura e do Desempenho Escolar

Questionário de Hábitos de Leitura		Cloze Total	Desempenho Escolar
Frequência de leitura	Rho de Spearman	0,088	0,072
	<i>p</i>	0,111	0,191
Gosto e percepção de leitura	Rho de Spearman	0,139*	0,236**
	<i>p</i>	0,011	0,000
Dificuldades na leitura acadêmica	Rho de Spearman	-0,065	0,192**
	<i>p</i>	0,240	0,000
Quantidade de livros lidos	Rho de Spearman	0,202**	0,120*
	<i>p</i>	0,000	0,029

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 9, observa-se que não houve correlação entre a Frequência de leitura e o Cloze Total ou o Desempenho Escolar dos alunos, enquanto para as categorias referentes ao Gosto e percepção de leitura, Dificuldades na leitura acadêmica e Quantidade de livros lidos ocorreram correlações estatisticamente significativas ou com o Cloze ou com o Desempenho Escolar ou ambos. Para a descrição, todas elas serão discutidas primeiramente só a com o Desempenho Escolar e depois as correlações entre os três construtos.

Ocorreram correlações positivas e significativas entre os três construtos analisados em relação ao “Gosto e percepção de leitura” com a pontuação no Cloze ( $p < 0,05$ ) e com o Desempenho Escolar ( $p < 0,001$ ). Uma correlação positiva e significativa entre os resultados das Dificuldades na leitura acadêmica e o Desempenho Escolar com a pontuação ( $p < 0,001$ ). E por fim, mais uma entre os três construtos para a Quantidade de livros lidos com a pontuação no Cloze ( $p < 0,001$ ) e com o Desempenho Escolar ( $p < 0,05$ ). A relação entre o “Gosto e percepção de leitura” indicou que os participantes que consideram a leitura importante obtiveram melhores pontuações tanto no Teste de Cloze quanto no Desempenho Escolar. A quantidade de livros lidos também se relacionou com o resultado do Teste de Cloze e com o Desempenho escolar, indicando que aqueles que leem mais têm mais habilidades de compreensão leitora e melhor aproveitamento escolar.

Decidiu-se por fazer algumas comparações entre grupos como o sexo, os cursos e a faixa etária para obter-se dados mais detalhados da amostra. Como foi utilizada a estatística não paramétrica foram utilizadas as provas de não paramétrico Mann-Whitney - U para a comparação entre os dois grupos e o de Kruskal-Wallis para mais de dois grupos. Na Tabela 10 apresenta-se a comparação entre os resultados do Teste de Cloze, o Desempenho Escolar e as categorias do Questionário de Hábitos de Leitura pelo sexo dos participantes.



Tabela 10 - Comparação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pelo sexo dos participantes

	Sexo	N	Postos de média	<i>p</i>
Cloze Total	Masculino	123	141,81	0,001
	Feminino	205	178,11	
Desempenho Escolar	Masculino	123	160,81	0,585
	Feminino	205	166,71	
Quantidade de livros lidos	Masculino	123	138,93	0,000
	Feminino	205	179,84	
Frequência de leitura	Masculino	123	160,91	0,595
	Feminino	205	166,65	
Gosto e percepção de leitura	Masculino	123	144,26	0,003
	Feminino	205	176,65	
Dificuldades na leitura acadêmica	Masculino	123	166,15	0,803
	Feminino	205	163,51	

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme apresentado na Tabela 10 identifica-se que não houve diferença estatisticamente significativa para o Desempenho Escolar e no agrupamento de questões relacionadas à Frequência de leitura e às Dificuldades na leitura acadêmica. No Cloze Total, na Quantidade de livros lidos e no Gosto e percepção de leitura houve diferença estatisticamente positiva e significativa entre os construtos analisados apontando as participantes do sexo feminino se destacando com maiores pontuações em relação sexo masculino.

A Tabela 11 apresenta-se a comparação entre os resultados do Teste de Cloze, o Desempenho Escolar com e dimensões do Questionário de Hábitos de Leitura por Tipo de curso frequentado.

Tabela 11 - Comparação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pelos tipos de cursos

	Tipos de cursos	N	Postos de média	<i>p</i>
<b>Cloze Total</b>	Ensino Médio	72	166,08	
	<b>ETIM</b>			
	<b>Desenvolvimento de Sistemas</b>	55	<b>203,48</b>	
	M-TEC			
<b>Desempenho Escolar</b>	Administração	49	164,09	0,000
	M-TEC PI			
	Desenvolvimento de Sistemas	19	76,08	
	Cursos Técnicos	133	160,30	
	Ensino Médio	72	128,18	
	<b>ETIM</b>			
	Desenvolvimento de Sistemas	55	<b>117,00</b>	
	M-TEC			
Quantidade de livros lidos	Administração	49	140,35	0,000
	M-TEC PI			
	Desenvolvimento de Sistemas	19	<b>257,74</b>	
	Cursos Técnicos	133	199,38	
	Ensino Médio	72	187,93	
	<b>ETIM</b>			
	Desenvolvimento de Sistemas	55	169,20	
	M-TEC			
Frequência de leitura	Administração	49	157,18	0,122
	M-TEC PI			
	Desenvolvimento de Sistemas	19	149,45	
	Cursos Técnicos	133	154,72	
	Ensino Médio	72	177,02	
	<b>ETIM</b>			
	Desenvolvimento de Sistemas	55	184,94	
	M-TEC			
<b>Gosto e percepção de leitura</b>	Administração	49	149,70	0,118
	M-TEC PI			
	Desenvolvimento de Sistemas	19	134,74	
	Cursos Técnicos	133	158,97	
	Ensino Médio	72	118,15	
	<b>ETIM</b>			
	Desenvolvimento de Sistemas	55	<b>187,85</b>	0,000
	M-TEC			
Administração	49	166,58		

Dificuldades na leitura acadêmica	M-TEC PI Desenvolvimento de Sistemas Cursos Técnicos	19	133,58	
	133	183,59		
	Ensino Médio	72	169,85	
	ETIM Desenvolvimento de Sistemas	55	144,33	
	M-TEC Administração	49	158,65	0,364
	M-TEC PI Desenvolvimento de Sistemas	19	156,74	
	Cursos Técnicos	133	173,21	

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 11 observa-se que não houve diferença estatisticamente significativa no agrupamento de questões relacionadas à Quantidade de livros lidos, Frequência de leitura e Dificuldades na leitura acadêmica. Já no Cloze Total, Desempenho Escolar e no Gosto e percepção de leitura houve diferença estatisticamente positiva e significativa entre os construtos analisados. Os alunos do ETIM obtiveram maior pontuação no Cloze Total e no Gosto e percepção de leitura, enquanto os alunos do do M-TEC PI ficaram com a maior pontuação na comparação com o Desempenho escolar com uma grande diferença para o ETIM, que também teve a maior pontuação no Gosto e percepção de leitura. Entre todos os participantes, os alunos do ETIM são aqueles que passam a maior parte do tempo na unidade escolar e isto pode ter relação com o destaque deles em relação as outras turmas, apontando que com mais tempo na escola o desenvolvimento dos alunos pode ser superior aos que ficam menos tempo. A turma M-TEC PI Desenvolvimento de Sistemas junto com o ETIM se destacou na pontuação do índice, porém ela não pode ser considerada, devido ao fato de a pontuação envolver apenas as notas das disciplinas da área técnica, pois como essa turma faz parte de uma parceria entre o Centro Paula Souza e a Secretaria de Educação, as notas das disciplinas da base comum do ensino médio não foram lançadas no NSA e sim no sistema da Rede Estadual de Ensino, assim o índice dos participantes referentes a essa turma não abrangeu todas as disciplinas possíveis.

Por fim, na Tabela 12, é apresentada a comparação dos resultados do Teste de Cloze, do Desempenho Escolar e as categorias do Questionário de Hábitos de Leitura pela faixa etária. Os quartis de faixa etária ficaram divididos da seguinte forma: Quartil inferior para 14 anos; Segundo quartil para 15 anos; Terceiro quartil de 16 a 17 anos; Quartil superior de 18 a 56 anos.

Tabela 12 - Comparação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pela faixa etária

	Faixa etária	N	Postos de média	<i>p</i>
<b>Cloze Total</b>	Quartil inferior	32	147,84	0,018
	Segundo quartil	105	151,89	
	Terceiro quartil	89	<b>191,01</b>	
	Quartil superior	102	159,57	
<b>Desempenho Escolar</b>	Quartil inferior	32	136,83	0,000
	Segundo quartil	105	148,54	
	Terceiro quartil	89	154,78	
	Quartil superior	102	<b>198,09</b>	
Quantidade de livros lidos	Quartil inferior	32	161,25	0,237
	Segundo quartil	105	165,76	
	Terceiro quartil	89	178,79	
	Quartil superior	102	151,76	
Frequência de leitura	Quartil inferior	32	166,23	0,955
	Segundo quartil	105	168,42	
	Terceiro quartil	89	161,41	
	Quartil superior	102	162,61	
<b>Gosto e percepção de leitura</b>	Quartil inferior	32	169,98	0,000
	Segundo quartil	105	129,71	
	Terceiro quartil	89	180,93	
	Quartil superior	102	<b>184,26</b>	
Dificuldades na leitura acadêmica	Quartil inferior	32	150,78	0,295
	Segundo quartil	105	160,17	
	Terceiro quartil	89	158,25	
	Quartil superior	102	178,71	

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 12 mostra que não houve diferença estatisticamente significativa no agrupamento de questões relacionadas à Quantidade de livros lidos, Frequência de leitura e Dificuldades acadêmicas. Já Cloze Total, Desempenho Escolar e no Gosto e percepção de leitura houve diferença estatisticamente positiva e significativa entre os construtos analisados. Na comparação com Cloze Total destacaram-se 89 participantes com idade entre 16 e 17 anos, já no Desempenho escolar os que melhor pontuaram foram os maiores de 18 anos e, por fim, para o Gosto e percepção de leitura a maior pontuação também ficou com os maiores de 18 anos.

Um bom desempenho em compreensão de leitura entre os participantes de 16 e 17 anos justifica-se pelo tempo em que esses alunos passaram com atividades remotas assíncronas devido à pandemia, pois grande parte dos professores trabalharam com materiais impressos.

Nessa faixa etária, os alunos estão entre o 2º e 3º ano do ensino médio e já estão habituados com o ritmo e quantidade de conteúdo passado pelos professores, já nos cursos técnicos nos quais há alunos mais velhos e os alunos de 1º ano (com menos de 16 anos) infere-se que não havia hábito de leitura e por isto tiveram mais dificuldade nessa habilidade.

O desempenho escolar apontou maior rendimento para aqueles com mais de 18 anos, possivelmente devido a características nas formas de avaliação utilizadas pelos professores dos cursos técnicos, que para evitar possíveis evasões, devido ao baixo desempenho dos alunos, costumam pontuar os alunos pela frequência e participação, pois não é comum serem aplicadas avaliações com grande peso na composição da nota dos alunos de cursos técnicos. Os representantes do quartil superior também obtiveram maiores pontuações no “Gosto e percepção de leitura”, apesar disso sua pontuação no Teste de Cloze não foi a melhor, e isto pode ter acontecido devido à percepção dos mesmo quanto à leitura ser superestimada, pois os alunos desse quartil, em grande parte, são aqueles que voltam à escola depois de alguns anos e acabam tendo uma percepção diferente dos alunos que estão no ensino médio e são exigidos com mais rigor e sabem que falta um pouco mais de dedicação à leitura.

## CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar a relação entre a compreensão de leitura, os hábitos de leitura e o desempenho escolar de alunos do ensino médio regular e do profissional. A compreensão de leitura tem grande importância não só no ambiente escolar, mas também na inserção social e no posicionamento no mercado de trabalho (DAL'AGNOL, 2017; REYES; DIAZ; ROJO, 2019; SANTOS et al., 2006). A possibilidade de um diagnóstico sobre o nível de leitura dos alunos no ensino médio e em cursos técnicos possibilita que possíveis lacunas de aprendizagem sejam sanadas durante o período escolar e com isto pode-se auxiliar no desenvolvimento dos alunos dentro e fora da escola (BARETTA et al., 2022; OLIVEIRA et al., 2020). Ruvalcabar-Estrada, Hilt e Trisca (2021) apontam que uma vez identificadas as lacunas podem ser trabalhadas em aulas com estratégias metacognitivas e até com a utilização do próprio Teste de Cloze para desenvolver as habilidades de leitura.

A análise da compreensão de leitura foi realizada com base no desempenho no Teste de Cloze, o teste permite a avaliação da compreensão leitora de acordo com os fundamentos da Psicologia Cognitiva. Os processos relacionados à percepção e memória por meio de um processo interativo entre o leitor e o texto, e a necessidade de recorrer a inferências para o preenchimento das lacunas tem uma natureza metacognitiva (ABREU et al., 2017; BARETTA et al., 2022; CUNHA et al., 2020; NASCIMENTO et al., 2017).

Baretta, Borges e Pereira (2022) utilizaram diversos instrumentos para avaliar a compreensão leitora em seu trabalho, como questionário, teste de múltipla escolha, verdadeiro ou falso e o Teste de Cloze, e este último demonstrou como mais eficaz na avaliação de acordo com as médias obtidas perante os participantes. Neste trabalho utilizou-se a pontuação do Teste de Cloze dividida em quartis e foi identificado no quartil inferior a maior quantidade de sujeitos em relação ao quartil superior, o que aponta para uma quantidade significativa de participantes com a pontuação baixa. O baixo desempenho de estudantes no Teste de Cloze também foi relatado nas pesquisas de Oliveira et al. (2020), Pino de Lima (2018), Souza e Silveira (2021). Assim pode-se reafirmar a importância da identificação do nível de leitura dos alunos, sendo que tanto no ensino médio quanto no técnico há uma quantidade significativa de sujeitos com dificuldades em leitura.

Os Hábitos de Leitura têm sua importância no aprimoramento da leitura e compreensão de textos, assim o estímulo, a apresentação de gêneros literários e formas de leitura devem fazer

parte da rotina escolar, independentemente do nível, curso ou área de estudo (CASTRO; TIEZZI, 2004; DEMBO, 2004; SOUZA, 2018). A prática da leitura visando estimular o hábito é sugerido como algo que pode melhorar a capacidade de compreensão e relacionamento das ideias apresentadas nos textos. O uso de textos de caráter científico relacionado ao tema das aulas é outra forma de estímulo sugerida nos trabalhos que estudaram o nível de letramento, além de textos de gêneros literários diversificados. Analisar este construto pode auxiliar no entendimento a respeito das necessidades de estímulo para uma turma ou grupo de alunos, visando aumentar o gosto e percepção da importância da leitura.

Neste estudo, os hábitos de leitura foram analisados de acordo com o trabalho de Fernandes, Jannucci e Gerab (2019), do qual foram retiradas as questões aplicadas aos participantes da pesquisa. A diferença entre as pesquisas está no público-alvo, pois os autores aplicaram esse questionário em alunos universitários, enquanto esta pesquisa focou em alunos do ensino médio e técnico.

Enquanto na pesquisa de Fernandes, Jannucci e Gerab (2019) a média de idade dos participantes foi de 20,4 anos, nesta as idades variaram de 14 e 56 anos com média de idade de 18,35 anos. A pontuação alcançada pelos participantes neste trabalho foi de pouco mais de 50% da pontuação máxima possível, indicando que os hábitos de leitura dos alunos tanto do ensino médio quanto do técnico poderiam se dedicar mais à leitura, enquanto no trabalho de origem do questionário houve uma correspondência semelhante, indicando que independentemente do nível de ensino, os hábitos de leitura estavam abaixo do esperado.

O desempenho escolar pode auxiliar na identificação da aquisição dos conhecimentos apresentados em sala de aula, no entanto os diferentes professores utilizam formas de avaliar diversas para os alunos de uma mesma turma (KASAI, 2000; SOARES, 2007; KNIJNIK et al., 2014). As diferentes formas e critérios de avaliação utilizadas pelos professores pode dificultar na identificação do desempenho geral dos alunos, pois existem professores por exemplo que podem dar mais ou menos oportunidades de recuperação, ou que cobram em suas avaliações conceitos mais avançados que os praticados em aulas, e até os que definem a prova como único meio de mensurar o aprendizado do aluno. Por esses motivos faz-se necessária uma forma de mensurar o desempenho dos alunos baseando-se nas menções aplicadas por professores que possam estar trabalhando com diferentes métodos e critérios de avaliação. Dessa forma neste trabalho utilizou-se o Índice de Intercâmbio que representa por meio de um único valor o desempenho dos alunos em todas as disciplinas de um curso junto com a frequência em aula dos alunos e visando evitar interferências relacionadas à forma de avaliar dos professores e não

favorecer turmas que possam ter professores que facilitem a nota dos alunos enquanto outros dificultam, dentro a fórmula a nota de cada aluno é comparada com a média da própria turma para gerar seu valor final. Assim a forma como o desempenho do aluno é tratado neste trabalho gerou valores complexos para se comparar com outros trabalhos.

Na pesquisa de Pires e Mota (2021), ao analisarem os conceitos obtidos pelos participantes foi evidenciado que o desempenho dos alunos em sua maioria estava dentro da média que garantia a aprovação, o que significou que para os parâmetros da instituição os alunos não eram ruins. Esse dado também foi encontrado na pesquisa de Thornton e Corso (2022) e Souza e Silveira (2021) que apontou o desempenho dos alunos como abaixo do esperado, mas não se referiu a ser tão ruim a ponto de gerar um alto número de reprovações.

A correlação do resultado do Teste de Cloze com o Desempenho Escolar e o “Gosto e Percepção da Leitura” encontrada no presente trabalho indicou a importância do estímulo e oferecimento de condições para o desenvolvimento de habilidades de compreensão leitora por parte dos alunos. O relacionamento da leitura com o desempenho acadêmico também foi explorado em alguns estudos e na maior parte das vezes foi comprovada a relação (OLIVEIRA et al., 2020; PIRES; MOTA, 2021; SOUZA; SILVEIRA, 2021). Neste trabalho foi identificada uma correlação entre o Teste de Cloze, os Hábitos de Leitura e o Desempenho Escolar. Na pesquisa de Oliveira et al. (2020) houve correlação entre a compreensão leitora com as notas obtidas nas disciplinas de português, matemática, sociologia e filosofia, por meio da análise de correlação de Pearson ao comparar o desempenho no Teste de Cloze com as menções obtidas nas disciplinas. Ao analisar o desempenho dos participantes no Teste de Cloze, foi observado que apesar de ser identificado que conforme os alunos avançaram nos três anos escolares do ensino médio, suas pontuações no Teste de Cloze melhoraram, porém devido ao baixo desempenho dos alunos, fica evidenciada a existência de lacunas na formação dos jovens do ensino médio.

Souza e Silveira (2021) também correlacionaram o desempenho dos alunos do ensino médio com a compreensão de leitura e ressaltam a importância de se desenvolver esta habilidade no ensino médio, pois sem ela o desempenho escolar é afetado. As autoras apontaram que grande parte dos alunos apenas decodificavam as palavras escritas e só com essa habilidade não compreendiam ou interpretava um texto. Pires e Mota (2021) também ressaltaram a importância da compreensão de texto e sua relação com o sucesso escolar, as autoras também encontraram em seu trabalho uma correlação entre esses dados em sua pesquisa.



O desempenho das participantes do sexo feminino foi maior que o do sexo masculino, além de ser representado pela maior parte dos participantes da pesquisa. Foi também observado que tanto nos cursos técnicos quanto no ensino médio a presença feminina foi maior. Independentemente da quantidade de alunas participantes, infere-se que o melhor desempenho feminino devido a sua maturidade em relação aos participantes do sexo masculino dessa mesma faixa etária. Esse padrão também foi encontrado na avaliação do desempenho em leitura medido pelo PISA em 2018 (BRASIL, 2020) e em estudos realizados com alunos universitários (MOLETA; RIBEIRO; CLEMENTE, 2017; NOGUEIRA, 2012; OLIVEIRA; SANTOS, 2006; RANGEL; MIRANDA, 2016; SOUSA PEREIRA; BARHAM, 2008). Saunders et al. (2004) propôs em seu estudo com alunos do ensino médio que a motivação e o esforço são as principais características que podem determinar a diferença no desempenho escolar entre alunos do sexo feminino e masculino. Essas características podem ser mais desenvolvidas em participantes do sexo feminino devido ao desenvolvimento fisiológico precoce em relação ao sexo masculino, contribuindo fortemente com um maior nível de maturidade das mulheres em relação aos homens.

Na correlação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pelos tipos de cursos no geral os alunos do ensino médio obtiveram melhores índices que os alunos do ensino técnico, algo que pode ser explicado devido ao fato de que os alunos do Ensino Técnico, em grande parte, são pessoas com idade mais avançada e que já terminaram os estudos há algum tempo, enquanto os do Ensino Médio estão em pleno desenvolvimento escolar e mais adaptados a lidarem com as rotinas escolares. Já o tipo de curso que obteve as melhores pontuações foi o ETIM que tem como característica o ensino integral e pelo fato de os alunos passarem mais tempo na escola, eles acabam tendo mais contato com materiais de estudo diversificados, acesso à leitura e maior tempo de dedicação aos estudos, o que valoriza cursos presenciais e de maior tempo de permanência na escola. Baretta, Borges e Pereira (2022) em seu trabalho apontaram o desenvolvimento que ocorre nos alunos conforme passam pelo ensino médio, destacando a evolução que ocorre no nível de compreensão de leitura dos alunos do 9º ano até o 3º ano do ensino médio.

Ao analisar as correlações encontradas entre o desempenho dos participantes com foco na faixa etária, observou-se que os alunos de 16 e 17 anos obtiveram as melhores pontuações no Teste de Cloze. Sabe-se que nessa faixa de idade os estudantes estão totalmente focados no vestibular e acabam praticando a leitura com mais assiduidade devido aos conteúdos que são incentivados a estudar. Já os alunos do ensino técnico, que segundo Dore e Lüscher (2011),

costumam ter uma idade mais elevada, conseqüentemente é formada por indivíduos que deixaram de frequentar a escola. Essa é uma característica das turmas do Ensino Técnico que é composta por alunos de faixas etárias mais elevadas e pode justificar a diferença encontrada na pontuação de Compreensão de Leitura.

No entanto, os participantes com mais de 18 anos obtiveram melhor desempenho escolar em relação aos participantes das faixas etárias mais baixas. Sabe-se que a evasão é uma característica presente na maior parte dos cursos técnicos e uma das justificativas identificadas para este fato é o longo tempo longe da escola (DORE; LÜSCHER, 2011; SILVA COSTA et al. 2020). Fiorotti e Rosa (2022) acrescentam que, no ensino técnico, é comum que alunos que passaram por algum período longe da escola apresentem lacunas de aprendizagem e que esta característica acaba levando a evasão. Assim, a pontuação no Teste de Cloze e o Desempenho Escolar dos alunos mais velhos pode ter sido influenciada pela evasão que ocorreu nesses cursos durante a pandemia, que levou a que persistissem apenas os melhores alunos nessas turmas. Além disso observou-se que um melhor desempenho nas integrantes do sexo feminino as integrantes desta categoria são a maioria em número de alunos matriculados no curso técnico, algo que deve ter influenciado tanto no melhor desempenho quanto em uma melhor Percepção da Leitura, devido à maturidade que pode ser relacionada tanto ao sexo quanto à faixa etária analisada.

## CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o desenvolvimento do presente trabalho foram desenvolvidos dois estudos, um com o objetivo de validar uma ferramenta que permitisse a aplicação do Teste de Cloze no formato digital e o segundo que iria utilizar os dados obtidos dos resultados da aplicação do Teste de Cloze no formato digital e compará-los com o “Gosto e Percepção da Leitura” e o Desempenho Escolar dos participantes. O programa de computador criado para o Estudo 1 foi validado com sucesso, após a sua utilização para a identificação de possíveis problemas ou necessidade de ajustes no mesmo. Durante a validação e correção das falhas encontradas, o programa continuou sendo testado, até que estivesse apto para utilização no Estudo 2. Esse programa é o produto gerado neste trabalho e está disponível por meio de um endereço eletrônico para acesso de forma online, e pode ser utilizado para aplicação de Testes de Cloze por outros pesquisadores, permitindo a geração de Teste de Cloze com qualquer texto inserido, além do gerenciamento da aplicação para diferentes turmas ou em diferentes ambientes.

O objetivo principal deste trabalho ocorreu no Estudo 2 e foi o de investigar a relação entre a compreensão de leitura, os hábitos de leitura e o desempenho escolar de alunos do ensino médio regular e do profissional. A relação entre os construtos foi confirmada apontando que existe correlação entre os resultados obtidos por meio da aplicação do Teste de Cloze com o Desempenho Escolar e o Gosto e Percepção da Leitura; na comparação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pelo sexo dos participantes; na Comparação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pelos tipos de cursos - descoberta mais interessante que será discutida adiante; e na comparação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pela faixa etária. A confirmação dessas relações entre esses construtos deve levar à inserção de mais atividades que estimulem a leitura em sala de aula por parte da gestão escolar e dos professores, uma vez que com a prática e o gosto pela leitura os alunos possam obter melhores resultados acadêmicos.

A leitura e sua importância para os indivíduos em suas relações na sociedade é um assunto muito explorado em trabalhos acadêmicos e neste trabalho foi apresentada a importância da compreensão no ambiente escolar e correlacionada com os hábitos e desempenho acadêmico em uma escola que tem como um de seus objetivos de formação a preparação dos alunos para o mercado de trabalho. Trabalhar as habilidades de leitura permite garantir que os estudantes desenvolvam uma competência básica, porém essencial para um

melhor posicionamento no mercado de trabalho. Observou-se que existe relação entre o nível de compreensão leitora e o desempenho acadêmico e assim pode-se esperar que com um bom preparo em leitura é possível que os formandos tenham maiores habilidades cognitivas e a capacidade de se desenvolver por meio da leitura também no ambiente profissional.

Um bom leitor é aquele que compreende o que lê, e sem a compreensão um profissional não consegue se comunicar por meio de e-mails, memorandos, ofícios etc. Sem compreensão a interpretação de manuais, instruções de trabalho ou mensagens recebidas pode ser prejudicada. A influência da leitura tem sua importância no ambiente corporativo, seja nas tarefas cotidianas ou na busca por um emprego melhor. No mundo pós pandemia tem-se o trabalho remoto como uma atividade cada vez mais comum, além disso, treinamentos e reuniões também se tornaram comuns neste ambiente que mesmo permitindo que a interação entre as pessoas ocorra por meio de vídeo e voz, ainda tem muita comunicação ocorrendo por meio de texto.

A falta de estudos relacionados à Compreensão de Leitura em alunos do ensino técnico dificultou a análise dos resultados, bem como a falta de estudos em escolas com diferentes perfis de alunos, como a que foi estudada, que abrange cursos do Ensino Médio, Ensino Técnico Integrado e Ensino Técnico, pois como apresentado neste estudo houve uma comparação entre alunos com idades diferentes. Além disso devido à pandemia houve muita evasão nos cursos técnicos e isto dificultou a análise dos resultados, pois enquanto a média de alunos por sala no Ensino Médio era de mais ou menos 35 alunos, no ensino técnico o número era bem menor, o que foge dos padrões normais da escola.

Com os resultados encontrados foi identificado que mesmo em uma escola que obtém bons índices no PISA, no ENEM e de aprovação de alunos em vestibulares de universidades públicas existem alunos com dificuldades na compreensão leitora. Ficou evidente a necessidade de se desenvolver melhor os hábitos de leitura dos alunos, pois foram identificadas baixas pontuações em todas as turmas, apontando para o fato que muitos alunos chegam com lacunas de aprendizagem na leitura e se formam com elas, também foi confirmada a relação entre o resultado obtido na compreensão de leitura, o desempenho escolar e a compreensão leitora. Talvez isso ocorra devido ao fato de avaliações externas não servirem como parâmetros para pontuar o aprendizado de uma instituição específica, pois esse tipo de avaliação não costuma levar em consideração as características únicas que cada tipo de instituição possui.

A relação entre o Teste de Cloze com o Desempenho Escolar e o Gosto e Percepção da Leitura permitiu identificar o quanto é importante desenvolver a compreensão leitora e os hábitos de leitura dos alunos. Na comparação dos resultados do Teste de Cloze, Desempenho

Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pelo sexo dos participantes as participantes se mostraram mais dedicadas aos estudos e com mais interesse na continuidade dos estudos, no caso do ensino técnico. Quando comparados os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura pelos tipos de cursos foi identificado que a turma que passa mais tempo na escola possui as melhores pontuações em relação aos outros cursos. Essa descoberta pode colaborar com estudos que visam apontar a importância da permanência na escola e do ensino presencial, uma vez que os alunos do ETIM fazem parte de uma turma de período integral e têm uma carga horária maior.

Por fim, na comparação entre os resultados do Teste de Cloze, Desempenho Escolar e Dimensões dos Hábitos de Leitura, pela faixa etária, foi identificado que os alunos que estão entre o segundo e terceiro ano do ensino médio, independentemente de estarem ou não matriculados em um curso técnico, obtiveram melhor desempenho. Isso mostra que existe uma evolução no desenvolvimento dos alunos em relação aos que cursam o primeiro ano, algo já esperado, porém aqueles com idade mais avançada, que são representados por alunos do ensino técnico, obtiveram notas inferiores na Compreensão de Leitura, e isto pode ter uma forte relação com o tempo longe da escola. O estímulo da leitura por meio de atividades em sala ou recomendações de leitura realizadas pelos professores poderia contribuir com o desempenho desses alunos.

O programa desenvolvido para aplicação do Teste de Cloze também poderia ser utilizado para monitoramento da evolução dos alunos e até utilizado para atividades em diferentes disciplinas dos cursos, oferecendo aos professores uma alternativa para suas avaliações com atividades que estimulam a leitura. Como o programa permite a inserção de qualquer texto e a personalização das lacunas apresentadas, ele poderia contribuir com a criação de atividades que incentivam a leitura de textos de qualquer disciplina. Além disso, uma adaptação dele para atuar como uma ferramenta de intervenção, que guie o usuário por meio de atividades para o aprimoramento da Compreensão de Leitura, pode ser um passo importante para o prosseguimento deste estudo.

Também pode-se comparar o resultado dos alunos do ETIM com o de alunos que cursam o ensino médio e ensino técnico sem ser de forma integrada para auxiliar na identificação do perfil dos alunos. Essa investigação poderia confirmar se é real a afirmação de que alunos que optaram por escolher um curso que tem maior tempo permanência na escola têm melhor desempenho devido a essa decisão ou se o tempo maior no ambiente escolar realmente tem influência no desempenho dos alunos.

Apesar de haver um certo número de participantes com o desempenho baixo, muitos alunos também obtiveram uma pontuação relativamente alta em relação à dificuldade que o texto oferece. Acredita-se que isso ocorreu devido ao formato de aplicação do Teste de Cloze no formato digital, pois ele apresenta as lacunas com o tamanho exato da palavra correta, e apesar de esta ser uma característica deste tipo de teste, o texto utilizado no teste do presente trabalho foi validado com a aplicação em papel. Acredita-se que o nível de dificuldade é maior ao realizar o Teste de Cloze no papel do que no computador, uma vez que o tamanho da lacuna, por mais que tenha o tamanho da palavra, tem seu preenchimento relacionado ao tamanho da letra do aluno, enquanto no teste realizado no computador é possível que o participante insira qualquer quantidade de caracteres e assim terá a dica de quantas letras cabem na lacuna, e isto pode facilitar consideravelmente no desempenho. Assim um estudo que permitisse a aplicação do teste no formato digital sem relação do tamanho da lacuna com a resposta correta poderia contribuir com o questionamento do teste realizado neste estudo ser mais fácil ou não.

## REFERÊNCIAS

ABREU, K. N. M. de et al. O teste de Cloze como instrumento de medida da proficiência em leitura: fatores linguísticos e não linguísticos. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 25, n. 3, p. 1767-1799, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.25.3.1767-1799>

ANDRÉS, M. L. et al. Regulación emocional y memoria de trabajo en el desempeño académico. **Ciencias Psicológicas**, v. 14, n. 2, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22235/cp.v14i2.2284>

AGUIAR, V. T. Leitura e conhecimento. **Signo**, v. 32, n. 53, p. 26-41, 2007. DOI: <https://doi.org/10.17058/signo.v32i53.246>

ANGLAT, H. D.; ÁLVAREZ, G. Evaluación de la comprensión del texto científico-académico en el posgrado mediante el procedimiento cloze. **Revista Evaluar**, v. 21, n. 1, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.35670/1667-4545.v21.n1.32830>

BAILER, C.; TOMITCH, L. M. B. Leitura no cérebro: processos no nível da palavra e da sentença. **Cadernos de Tradução**, v. 40, p. 149-184, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2020v40nesp2p149>

BANCO MUNDIAL. **Competências e Empregos: Uma agenda para a Juventude. SÍNTESE DE CONSTATAÇÕES, CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES DE POLÍTICAS**, Washington DC, 2018. Disponível em: <https://documents.worldbank.org/pt/publication/documents-reports/documentdetail/953891520403854615/s%3ADntese-de-constata%3AA7%3B5es-conclus%3B5es-e-recomenda%3AA7%3B5es-de-pol%3ADticas>. Acesso em: 09 jul. 2022.

BARETTA, D.; BORGES, C. B.; PEREIRA, V. W. Compreensão leitora de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II ao 3º ano do Ensino Médio no que se refere à escolaridade, ao tipo de instrumento e ao tipo de questão. **Traslaciones. Revista latinoamericana de Lectura y Escritura**, v. 9, n. 17, p. 149-173, 2022. Disponível em: <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/5955>. Acesso em: 24 jun. 2022.

BENTO, M.; LENCASTRE, J. A.; PEREIRA, I. The use of mobile devices in the development of reading comprehension skills. **The Digital Literacy and Multimodal**

**Practices of Young Children: Engaging with Emergent Research**, p. 124, 2016. Disponível em: <http://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2015.3.2.04b>. Acesso em 30 set. 2022.

BIFF, V. L.; MORAES MENTI, M.; SILVA, V. C. Práticas de leitura no contexto escolar: a importância do dialogismo na formação do leitor. **Educação: Teoria e Prática**, v. 30, n. 63, p. 1-18, 2020. DOI: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v30.n.63.s13999>

BORBA, S. M. V. et al. A leitura no ensino superior: alguns debates. **DESLEITURAS**, n. 10, 2022. Disponível em: <https://www.desleituradas.com/index.php/desleituradas/article/view/132>. Acesso em: 25 set. 2022.

BORMUTH, J. R. Cloze test readability: Criterion reference scores. **Journal of Educational Measurement**, Malden, MA, v. 5, n.3, p. 189-196, 1968. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1433978>. Acesso em: 22 jul. 2022.

BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Estratégias de aprendizagem e desempenho acadêmico: Evidências de validade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 25, n. 4, p. 531-536, out.-dez., 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000400008>.

BORUCHOVITCH, Evely; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; OLIVEIRA, Katya Luciane de. Análise da fidedignidade entre dois tipos de pontuação do Teste de Cloze Técnica de Cloze. **Revista Psicologia em Pesquisa**, v. 1, n. 1, 2007. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1982-12472007000100008](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472007000100008). Acesso em 25 jan. 2023.

BOTELHO, P. F.; VARGAS, D. S. Inferências e atividades de leitura: cognição e metacognição em sala de aula. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, v. 63, n. 00, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.20396/cel.v63i00.8660188>

BRANDÃO PIRES, M. A.; MOTA, M. M. P. E. Compreensão de texto e desempenho acadêmico em estudantes universitários cotistas e não cotistas. **Psicologia Argumento**, v. 38, n. 101, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/psicolargum.38.101.AO03>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Brasil no PISA 2015**: sumário executivo. Brasília: Inep, 2016. Disponível em:



[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2016/pisa\\_brasil\\_2015\\_su\\_mario\\_executivo.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2016/pisa_brasil_2015_su_mario_executivo.pdf). Acesso em: 29 set. 2022.

BRASIL. **Brasil no Pisa 2018** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_examenes\\_da\\_educacao\\_basica/relatorio\\_brasil\\_no\\_pisa\\_2018.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_examenes_da_educacao_basica/relatorio_brasil_no_pisa_2018.pdf). Acesso em: 03 abr. 2022.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf). Acesso em: 24 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 05 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.741 de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional... Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 05 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as leis n.ºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação, a consolidação das leis do trabalho - clt, aprovada pelo decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o decreto-lei n 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art1). Acesso em: 06 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da educação. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de novembro de 2018, Seção 1, pp. 21-24. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 17 abr. 2022.

BROWN, J.D. Relative merits of four methods for scoring cloze tests. **Modern Language Journal** 64, 311-17, 1980. DOI: <https://doi.org/10.2307/324497>.

CAFIERO, D. **Leitura como processo: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/files/uploads/PNAIC%202017%202018/LEITURA-PROCESSO-prof.pdf>. Acesso em 07 set. 2022.

CAPELLINI, S. A.; TONELOTTO, J. M. F.; CIASCA, S. M. Medidas de desempenho escolar: avaliação formal e opinião de professores. **Revista Estudos de Psicologia**, PUC-Campinas, v. 21, n. 2, p. 79-90, maio/agosto, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2004000200006>.

CAPOVILLA, A. G. S.; GUTSCHOW, C. R. D.; CAPOVILLA, F. C. Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita. **Psicologia: teoria e prática**, v. 6, n. 2, p. 13-26, 2004. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-36872004000200002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872004000200002). Acesso em: 30 maio 2022.

CASTRO, M. H. G.; TIEZZI, S. A reforma do ensino médio e a implantação do Enem no Brasil. **Desafios**, v. 65, n. 11, p. 46-115, 2004. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/4ensinomedio.pdf>. Acesso em: 23 set. 2022.

CEETEPS. Programa de apoio à Mobilidade Acadêmica Internacional para alunos e docentes do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza CEETEPS e de Instituições de Ensino estrangeiras. 2017. Disponível em: [https://bkpsitecpsnew.blob.core.windows.net/uploadsitecps/sites/8/2022/09/Deliberacao-37\\_2017.pdf](https://bkpsitecpsnew.blob.core.windows.net/uploadsitecps/sites/8/2022/09/Deliberacao-37_2017.pdf). Acesso em: 18 nov. 2022.

CENTRO PAULA SOUZA. Sobre o Centro Paula Souza. 2022. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/>. Acesso em: 18 nov. 2022.

CHAPELLE, Carol A.; ABRAHAM, Roberta G. Cloze method: What difference does it make?. **Language testing**, v. 7, n. 2, p. 121-146, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F026553229000700201>.

CHARTIER, A. M. Os três modelos da leitura entre os séculos XVI e XXI: como as práticas sociais transformam os métodos de ensino. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 16, n. 1 [40], p. 253-273/275-295, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40774>. Acesso em 21 abr. 2022.

CHINO VILCA, B.; ZEGARRA-VALDIVIA, J. Implicancia de las Funciones ejecutivas “frías y calientes” en la comprensión lectora, en una muestra de estudiantes universitarios peruanos. **Psicol. Conoc. Soc.**, v. 9, n. 1, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.26864/pcs.v9.n1.7>

CORREA, M. de F. T. L. Retratos da leitura no Brasil. **Revista Contrapontos**, v. 10, n. 3, p. 281-289, 2010. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/2073>. Acesso em: 24 set. 2022.

CORSO, L. V.; ASSIS, E. F de. Interface Entre a Velocidade de Processamento Cognitivo e o Desempenho Aritmético e Leitor de Alunos do 5º e 7º Anos do Ensino Fundamental. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 34, p. 225-245, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v34n66a11>

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, N. B et al. Teste de Cloze: evidência de validade por processo de resposta. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2020, v. 24. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020191537>

DAL'AGNOL, M. **Compreensão leitora: um estudo com acadêmicos de cursos de pedagogia**. 2017. Disponível em: <http://repositorio.uricer.edu.br/handle/35974/178>. Acesso em: 1 nov. 2021.

DALLABONA, L. F; VUOLO, D. A; PLETSCHE, C. S. Compreensibilidade de leitura dos estudantes de ciências contábeis por meio da técnica cloze. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 29, n. 1, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.22561/cvr.v29i1.3603>

DANCEY, C. P.; REIDY J. **Estatística sem matemática para psicologia**. 5.ed. Porto Alegre: Penso, 2013

DA SILVA, A. P. G. et al. A importância da interpretação textual nas aulas de língua portuguesa. **Revista Ciranda**, v. 1, n. 1, p. 17-29, 2017. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/ciranda/article/view/470>. Acesso em: 26 maio 2022.

DEMBO, M. H. **Motivation and learning strategies for college success**: a self-management approach. 2. ed. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

DIAS, P. Processamento da informação, hipertexto e educação. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 6, n. 1, 1993. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/517>. Acesso em: 30 abr. 2021.

DORE, R.; LÜSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de pesquisa**, v. 41, p. 770-789, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000300007>

FASIH, P.; IZADPANA, S.; SHAHNAVAZ, A. The effect of mnemonic vocabulary instruction on reading comprehension of students. **International Journal of Applied Linguistics and English Literature**, v. 7, n. 3, p. 49-59, 2018. DOI: <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.3p.49>

FERNANDES, D. C.; MURAROLLI, P. L. Leitura e escrita: um modelo cognitivo integrado. **Psicol. teor. prat.**, v. 18, n. 1, p. 152-165, 2016. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-36872016000100012#f1](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872016000100012#f1). Acesso em: 7 nov. 2021.

FERNANDES, R. C. G.; JANNUCCI, L. F.; GERAB, F. Leitura e rendimento acadêmico na transição para a universidade: um estudo de campo. **Notandum**, n. 51, p. 127-148, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4025/notandum.vi51.50128>

FIOROTTI, C. A. S.; ROSA, S. S. Evasão escolar: um estudo de caso no ensino técnico em administração do ABC paulista. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 12, n. 1, 2022. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/1482>. Acesso em: 17 jan. 2023.

FRANCISCO JUNIOR, W. E.; GARCIA JÚNIOR, O. Leitura em sala de aula: um caso envolvendo o funcionamento da ciência. **Química Nova na Escola, São Paulo**, v. 32, n. 3, p. 191-199, 2010. Disponível em: <https://uenf.br/posgraduacao/ciencias-naturais/wp-content/uploads/sites/4/2021/02/9-Leitura-em-Sala-de-Aula-Um-Caso-envolvendo-o-funcionamento-da-ciencia-V.32-n.3-2010.pdf>. Acesso em: 24 set. 2022.

FREITAG, R. M. K.; SÁ, J. J. de S. Leitura em voz alta, variação linguística e o sucesso na aprendizagem inicial da leitura. **Ilha do Desterro**, v. 72, p. 41-62, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2019v72n3p41>

GIASSON, J. **La compréhension en lecture**. 2. ed. De Boeck Université, 1996. Disponível em: <https://www.gommeetgribouillages.fr/CAFIPEMF/ARLaComprehensionlecturegiasson.pdf>. Acesso em: 30 maio 2022.

GIRALDELLO, A. P.; FINGER-KRATOCHVIL, C. A pesquisa científica no campo da compreensão em leitura: um estudo analítico da produção acadêmica. **Signo**, v. 43, n. 77, 2018. DOI: <https://doi.org/10.17058/signo.v43i77.12239>

GOMES, M. A. M.; BORUCHOVITCH, E. Desempenho no jogo, estratégias de aprendizagem e compreensão na leitura. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21, n. 3, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722005000300008>

GRAESSER, A. C.; SINGER, M.; TRABASSO, T. Constructing inferences during narrative text comprehension. **Psychological review**, v. 101, n. 3, 1994. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.101.3.371>

GRAY, W. S.; ROGERS, B. **Maturity in reading**. Chicago: University of Chicago Press, 1956. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1000143>. Acesso em 23 set. 2022.

GREENWOOD, J. D. Understanding the “cognitive revolution” in psychology. **Journal of the History of the Behavioral Sciences**, v. 35, n. 1, 1999. DOI: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6696\(199924\)35:1%3C1::AID-JHBS1%3E3.0.CO;2-4](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6696(199924)35:1%3C1::AID-JHBS1%3E3.0.CO;2-4)

GRUPO DE SUPERVISÃO EDUCACIONAL. Sistema Etec de Procedimentos Acadêmicos. 2018. Disponível em:

[http://www.etecregistro.edu.br/files/edr\\_20190416172707\\_7141\\_88f09091b7d8713d22361bb\\_cd308903bcac329dd.pdf](http://www.etecregistro.edu.br/files/edr_20190416172707_7141_88f09091b7d8713d22361bb_cd308903bcac329dd.pdf). Acesso em: 18 nov. 2022.

GUIMARÃES, S. B.; MOUSINHO, R. Todos os testes de compreensão leitora avaliam o mesmo construto?. **Rev. psicopedag.**, v. 36, n. 110, 2019. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862019000300009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862019000300009&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 19 maio 2021.

ISO - International Organization for Standardization. **Norma ISO/IEC 25010:2011**. Disponível em: <https://www.iso.org/standard/35733.html>. Acesso em: 12 de out. de 2022.

JENSEN, K. L.; ELBRO, C. Clozing in on reading comprehension: a deep cloze test of global inference making. **Reading and Writing**, v. 35, n. 5, p. 1221-1237, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10230-w>

JOLY, M. C. R. A.; SANTOS, L. M. dos; MARINI, J. A. da S. Uso de estratégias de leitura por alunos do ensino médio. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 16, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2006000200008>

KASAI, R. C. B. Avaliação da aprendizagem: um projeto vivido. **Revista Diálogo Educacional**, n. 1, p. 41-49, 2000. DOI: <https://doi.org/10.7213/rde.v1i2.3289>.

KATO, M. **O aprendizado da leitura**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

KILIÇKAYA, Ferit. Recycling English Vocabulary through Rational/Selected Deletion Cloze, C-Test and Cloze-Elide. **Online Submission**, 2018. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED588887>. Acesso em: 07 jun. 2022.

KINTSCH, Walter; VAN DIJK, Teun A. Toward a model of text comprehension and production. **Psychological review**, v. 85, n. 5, p. 363, 1978. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.85.5.363>.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria & prática**. Campinas: Pontes, 1993.

KLEIMAN, A. **Texto & Leitor**. Aspectos Cognitivos da Leitura. 14. ed. Campinas, SP, Pontes Editores, 2011.

KLEIJN, S.; PANDER MAAT, H.; SANDERS, T. Cloze testing for comprehension assessment: The HyTeC-cloze. **Language Testing**, v. 36, n. 4, p. 553-572, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1177/0265532219840382>.

KNIJNIK, L. F. et al. Avaliação dos subtestes de leitura e escrita do teste de desempenho escolar através da Teoria de Resposta ao Item. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 27, n. 3, p. 481-490, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201427308>.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KRUSZIELSKI, L.; GUIMARÃES, S. R. K. Habilidades preditoras da compreensão leitora de diferentes gêneros textuais. **Psicologia Argumento**, v. 38, n. 102, 2020. DOI: <https://doi.org/10.7213/psicolargum.38.102.A006>

LEÃO, G. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro?. **Educação em revista**, v. 34, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698177494>

LEWIS, N. R.; PARKER, L. D.; POUND, G. D.; SUTCLIFFE, P. Accounting report readability: The use of readability techniques. **Accounting and Business Research**, v. 16, n. 63, p. 199-213, 1986. DOI: <https://doi.org/10.1080/00014788.1986.9729318>.

LIMA, T. H. de; NASCIMENTO, M. M. Compreensão e Desempenho em Leitura e Produção de Texto em Universitários. **Interamerican Journal of Psychological Assessment**, v. 20, n. 4, p. 502-510, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8217946>. Acesso em: 03 abr. 2022.

MACHADO, A. P. G.; FREITAG, R. M. K. Pistas dos processos de decodificação que levam à compreensão da leitura. **Letras de hoje**, v. 54, n. 2, 2019. DOI: <https://doi.org/10.15448/1984-7726.2019.2.32509>

MAIA, M. Processos bottom-up e top-down no rastreamento ocular de imagens. **Veredas-**

**Revista de Estudos Linguísticos**, v. 12, n. 2, 2008. Disponível em:  
<https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/25167>. Acesso em: 19 jun. 2022.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARQUEZ, N. A. G.; DA ROSA SILVANO, J. D. A leitura: dos microprocessos aos macroprocessos, uma relação complementar. **Letras De Hoje**, v. 54, n. 2, 2019. DOI:  
<https://doi.org/10.15448/1984-7726.2019.2.32364>

MARTINS, M. A.; CAPELLINI, S. A. Relação entre fluência de leitura oral e compreensão de leitura. **CoDAS**. Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 2019, v. 31, n. 1. DOI:  
<https://doi.org/10.1590/2317-1782/20182018244>

MASCARELLO, L. J.; DE SOUZA, A. C. A percepção e a autopercepção de professores em formação inicial sobre o ensino e a aprendizagem da leitura. **Veredas**, v. 24, n. 2, 2020. DOI:  
<https://doi.org/10.34019/1982-2243.2020.v24.32514>

MELLO, R. C. C. de A.; MOLL, J. A política de ensino médio integrado como garantia do direito à educação da juventude. **Revista Pedagógica**, v. 21, 2019. DOI:  
<https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.5108>

MENEGASSI, R. J. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. **Revista Unimar**, v. 17, n. 1, 1995. Disponível em:  
[https://www.academia.edu/10251996/Compreens%C3%A3o\\_e\\_interpreta%C3%A7%C3%A3o\\_no\\_processo\\_de\\_leitura\\_no%C3%A7%C3%B5es\\_b%C3%A1sicas\\_ao\\_professor?bulkDownload=thisPaper-topRelated-sameAuthor-citingThis-citedByThis-secondOrderCitations&from=cover\\_page](https://www.academia.edu/10251996/Compreens%C3%A3o_e_interpreta%C3%A7%C3%A3o_no_processo_de_leitura_no%C3%A7%C3%B5es_b%C3%A1sicas_ao_professor?bulkDownload=thisPaper-topRelated-sameAuthor-citingThis-citedByThis-secondOrderCitations&from=cover_page). Acesso em: 17 jun. 2022.

MOLETA, Daniely; RIBEIRO, Flávio; CLEMENTE, Ademir. Fatores determinantes para o desempenho acadêmico: uma pesquisa com estudantes de ciências contábeis. **Revista Capital Científico-Eletrônica (RCCe)-ISSN 2177-4153**, v. 15, n. 3, p. 24-41, 2017. DOI:  
<https://revistas.unicentro.br/index.php/capitalcientifico/article/view/4726/3391>.

MORAIS, J. Criar leitores para uma sociedade democrática. **Signo**, v. 38, 2013. DOI:  
<https://doi.org/10.17058/signo.v38i0.4539>



NASCIMENTO, J. C. H. B. et al. Compreensão de leitura de graduandos em contabilidade: a proposição de uma agenda de pesquisa. **Revista Ambiente**, v. 9, n. 1, p. 324-343, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/9623>. Acesso em: 19 maio 2021.

NELSON, T. O.; NARENS, L. Why investigate metacognition. In: METCALFE, J.; SHIMAMURA, A. P. (ed.). **Metacognition: knowing about knowing**. Cambridge: MIT Press, 1994, p. 1-26. Disponível em: [http://www.imbs.uci.edu/~lnarens/1994/Nelson&Narens\\_Book%20Chapter\\_1994.pdf](http://www.imbs.uci.edu/~lnarens/1994/Nelson&Narens_Book%20Chapter_1994.pdf). Acesso em: 14 jun. 2021.

NETO, J. F.; ARAÚJO, A. Aquisição da correferência anafórica e sua relação com o desenvolvimento da memória de trabalho. **Veredas**, v. 24, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/30634>. Acesso em: 23 maio 2021.

NEVES, D. A. Ciência da informação e cognição humana: uma abordagem do processamento da informação. **Ciência da Informação**, v. 35, n. 1, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-19652006000100005>

NEVES, J. S. Cultura de leitura e classe leitora em Portugal. **Sociologia, Problemas e Práticas**, n. 78, p. 67-86, 2015. Disponível em: <https://journals.openedition.org/spp/1971>. Acesso em: 25 set. 2022.

NOGUEIRA, Daniel Ramos. Desempenho acadêmico x estilos de aprendizagem segundo Honey-Alonso: uma análise com alunos do curso de Ciências Contábeis. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 12, n. 137, p. 80-89, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/16719>. Acesso em 16 jan. 2023.

NOVAES, C. B.; ZUANETTI, P. A.; FUKUDA, M. T. H. Efeitos da intervenção em memória de trabalho em escolares com dificuldades de compreensão de leitura. **Revista CEFAC**, v. 21, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0216/201921417918>

OECD. Education GPS, 2019a. Disponível em: <http://gpseducation.oecd.org/>. Acesso em: 27 maio 2022.

OECD. Skills Matter: Additional Results from the Survey of Adult Skills. OECD Skills Studies, **OECD Publishing**, Paris, 2019b. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/1f029d8f-en>. Acesso em 29 set. 2022.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Estratégias de aprendizagem e desempenho acadêmico: evidências de validade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 25, n. 4, p. 531-536, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000400008>.

OLIVEIRA, Katya Luciane de; BORUCHOVITCH, Evely; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Compreensão de leitura em alunos de sétima e oitava séries do ensino fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 11, p. 41-49, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572007000100005>.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. Compreensão de textos e desempenho acadêmico. *Revista de Psicologia da Vektor Editora*, v. 7, n. 1, p. 19-27, 2006. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1676-73142006000100004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142006000100004). Acesso em: 06 out. 2022.

OLIVEIRA, Katya Luciane de; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli Dos. Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 18, p. 118-124, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000100016>.

OLIVEIRA, Katya Luciane; DOS SANTOS, Acácia Aparecida Angeli. Estudo de intervenção para a compreensão em leitura na universidade. *Interação em psicologia*, v. 12, n. 2, 2008. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v12i2.9575>.

OLIVEIRA, K. et al. Reading Comprehension, School Performance, and Intellectual Styles in Public High School. *Trends in Psychology*, v. 28, n. 2, p. 270-286, 2020. DOI: <https://doi.org/10.9788/s43076-019-00005-2>

OLIVEIRA, U. R. S.; OLIVEIRA, J. R. S. Critérios e estratégias para o uso de textos de divulgação científica em sequências didáticas propostas por professores em formação continuada. *Revista Ciências & Ideias*, v. 13, n. 2, p. 01-16, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.22407/2176-1477/2022.v13i2.1805>

OLIVEIRA, A. I. B.; OLIVEIRA, S. M. S. Experiência de ensino de leitura por meio de jornal escolar. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-8, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uece.br/index.php/ensinoem perspectivas/article/view/5706>. Acesso em: 02 maio 2022.

PAWLOWSKI, J. et al. Evidências de validade do instrumento de avaliação neuropsicológica breve Neupsilin. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 60, n. 2, p. 101-116, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2290/229017549010.pdf>. Acesso em: 23 set. 2022.

PERES, S.; MOUSINHO, R. Avaliação de adultos com dificuldades de leitura. **Rev. psicopedag.**, v. 34, n. 103, p. 20-32, 2017. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862017000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862017000100003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 19 maio 2021.

PETERSON, R. A Meta-Analysis of Cronbach's Coefficient Alpha. **Journal of Consumer Research**, 21(2), 381-391, 1994. DOI: <https://doi.org/10.1086/209405>.

PIAGET, J. **Os estágios do desenvolvimento intelectual da criança e do adolescente**. Piaget. Rio de Janeiro: Forense, 1972.

PINO DE LIMA, I. G. Avaliação da compreensão leitora de alunos do 1º ano do ensino médio de uma escola pública de Maceió. **Revista Areia**, n. 1, p. p. 16 – 32, 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/rea/article/view/4080>. Acesso em: 12 jul. 2022.

PIRES, Marlene Antonia Brandão; MOTA, Marcia Maria Peruzzi Elia. Compreensão de Leitura no Ensino Médio e Desempenho Acadêmico em Diferentes Matérias Escolares. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 572-589, 2021. DOI: <https://doi.org/10.12957/epp.2021.61058>.

PINTO, A. C.; ZANETIC, J. É possível levar a física quântica para o ensino médio?. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 16, n. 1, p. 7-34, 1999. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5165612>. Acesso em 20 out. 2022.

POCINHO, M. Teorias cognitivas da aprendizagem e sucesso escolar: uma lição de síntese. **Teorias cognitivas da aprendizagem e sucesso escolar: uma lição de síntese**, 2018. Acesso

em: 27 abr. 2022. Disponível em:

<https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/2004/1/Teorias%20cognitivas%20da%20aprendizagem%20e%20sucesso%20escolar.pdf>. Acesso em: 19 maio 2022.

POLKE, A. M. A. A biblioteca escolar e o seu papel na formação de hábitos de leitura.

**Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, v. 2, n. 1, 1973. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/reb/article/download/33158/28214>. Acesso em: 25 set. 2022.

RANGEL, J. R.; MIRANDA, G. J. Desempenho Acadêmico e o uso de redes sociais.

**Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 11, n. 2, 2016. Disponível em:

<http://atena.org.br/revista/ojs-2.2.3-08/index.php/ufrj/article/viewArticle/2786>. Acesso em: 16 jan. 2023.

REYES, L. I.; DIAZ, C. D. H.; ROJO, V. G. **Comprensión lectora en la Universidad**, 2019.

ResearchGate. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.27465.70249>

RIBEIRO, Silvia Carla Comelli. **Técnica Cloze e Interpretação de Textos Informativos: Uma Experiência de Ensino em Caçador, SC**. Editora Dialética, 2022.

ROLDÁN, L. A. Ler, compreender e aprender na educação secundária: abordagens e perspectivas. **Psicologia USP**, v. 30, e180126, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-6564e20180126>

ROSCIOLI, D. C.; TOMITCH, L. M. B. A influência da capacidade de memória de trabalho na geração de inferências e na compreensão leitora. **Alfa: Revista de Linguística (São José do Rio Preto)**, v. 66, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-e13543>

RUMSEY, D. **Statistics Essentials For Dummies**. Indianapolis, Indiana: Wiley Publishing, Inc., 2010. Disponível em:

[http://vacutron.com/statistic\\_pour\\_honey/Statistics%20Essentials%20Dummies.pdf](http://vacutron.com/statistic_pour_honey/Statistics%20Essentials%20Dummies.pdf). Acesso em: 19 out. 2022.

RUVALCABAR-ESTRADA, O.; HILT, J. A.; TRISCA, J. O. Comprensión lectora en

estudiantes de escuela preparatoria abierta: efecto de una intervención basada en la

motivación y las estrategias metacognitivas. **Apuntes Universitarios**, v. 11, n. 3, p. 311-330,

2021. DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v1i13.708>

SAMPAIO, I. S.; SANTOS, A. A. A. Leitura e redação entre universitários: avaliação de um programa de intervenção. **Psicologia em Estudo**, v. 7, p. 31-38, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722002000100006>

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 3ª. Ed. São Paulo: McGrawHill, 2006.

SANTOS, A. A. A. (2002). **Teste de Cloze**. Programa de Pós-graduação Strictu Sensu em Psicologia – Universidade São Francisco. Itatiba – SP.

SANTOS, A. A. A.; SUEHIRO, A. C. B.; OLIVEIRA, K. L. Habilidades em compreensão da leitura: um estudo com alunos de psicologia. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 21, n. 2, p. 29-41, 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2004000200003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2004000200003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 26 set. 2022.

Santos, A. A. A. (2005). **O Cloze na avaliação da compreensão em leitura com alunos de 5ª a 8ª série**. Manuscrito não publicado.

SANTOS, Acácia A. et al. O teste de Cloze na avaliação da compreensão em leitura. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 15, p. 549-560, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722002000300009>.

SANTOS, Eva Catalina Pierotti dos; INDAITUBA, Faculdades UNOPEC. Compreensão de leitura: aplicação da técnica de cloze em estudantes universitários. **ISSN 1679-8902 Ano III| Nº 4| Jan-Jul 2005**, 2005. Disponível em: <http://www.revistaintellectus.com.br/revista/4.pdf#page=63>. Acesso em: 07 jun. 2022.

SANTOS, A. A. A. dos et al. Leitura compreensiva e utilização de estratégias de aprendizagem em alunos de Psicologia. **Estudos de Psicologia**, v. 23, n. 1, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2006000100010>

SANTOS, A. A. A.; SISTO, F. F.; NORONHA, A. P. P. TONI 3: Forma A e teste de Cloze:

evidências de validade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. 3, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000300002>

SANTOS, A. A. A.; MORAES, M. S.; LIMA, T. H. Compreensão de leitura e motivação para aprendizagem de alunos do ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 1, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018012208>

SARAIVA, C. A. E.; DE LIMA ARGIMON, I. Ciência da computação e ciência cognitiva: um paralelo de semelhanças. **Ciências & Cognição**, v. 12, 2007. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/637>. Acesso em: 16 jun. 2022.

SAUNDERS, J. et al. Gender differences in self-perceptions and academic outcomes: A study of African American high school students. **Journal of Youth and Adolescence**, v. 33, n. 1, p. 81-90, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1027390531768>

SCARBOROUGH, H. S.; NEUMAN, S.; DICKINSON, D. Connecting early language and literacy to later reading (dis) abilities: Evidence, theory, and practice. **Approaching difficulties in literacy development: Assessment, pedagogy and programmes**, v. 10, p. 23-38, 2009. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=sfKpsYBGX2MC&oi=fnd&pg=PA23&dq=Connecting+early+language+and+literacy+to+later+reading+\(dis\)+abilities:+Evidence,+theory,+and+practice&ots=rzlnI6Fcjj&sig=pOVPxKkZZ7U4NBNyZlONCKWldeI#v=onepage&q=Connecting%20early%20language%20and%20literacy%20to%20later%20reading%20\(dis\)%20abilities%3A%20Evidence%2C%20theory%2C%20and%20practice&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=sfKpsYBGX2MC&oi=fnd&pg=PA23&dq=Connecting+early+language+and+literacy+to+later+reading+(dis)+abilities:+Evidence,+theory,+and+practice&ots=rzlnI6Fcjj&sig=pOVPxKkZZ7U4NBNyZlONCKWldeI#v=onepage&q=Connecting%20early%20language%20and%20literacy%20to%20later%20reading%20(dis)%20abilities%3A%20Evidence%2C%20theory%2C%20and%20practice&f=false). Acesso em: 22 jul. 2022.

SILVA, A. et al. **Leitura e cognição: teoria e prática nos anos finais do ensino fundamental**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009a. Disponível em: [https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/livros/leituraecognicaomc/8Leitura\\_cognicao\\_e\\_inferencia.html](https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/livros/leituraecognicaomc/8Leitura_cognicao_e_inferencia.html). Acesso em: 17 jun. 2022.

SILVA, A. J. **Leitura e Cognição: teoria e prática nos anos finais do ensino fundamental**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009b. Disponível em: <https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/livros/leituraecognicaomc/index.html>. Acesso em: 23 jun. 2022.D

SILVA CARVALHO, M.; DE CARVALHO, M. A. F. O conhecimento prévio do leitor e a informação visual apresentada no texto. **Academia Brasileira de Filologia**, v. 25, 2020.

Disponível em: <http://www.filologia.com.br/arquivos/REV%20XXV.pdf#page=79>. Acesso em: 03 abr. 2022.

SILVA COSTA, M. G. et al. Evasão nos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na modalidade a distância: um estudo em uma Instituição Pública Federal de Minas Gerais. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.6306>

SILVA, Jamerson Kleber França. **A proficiência leitora dos alunos de Língua Portuguesa dos 3º anos do Ensino Médio nas práticas de leitura compreensiva**. 2020. 135 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidad Autónoma de Assunción. Disponível em: <http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/repositorio/article/view/902>. Acesso em 24 jun. 2022.

SIOLA FIOROTTI, C. A.; SILVA DA ROSA, S. Evasão escolar: um estudo de caso no Ensino Técnico em Administração do ABC Paulista. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, [S. l.], v. 12, n. 1, 2022. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/1482>. Acesso em: 11 jul. 2022.

SIQUEIRA, C. M. N.; GURGEL-GIANNETT, J. Mau desempenho escolar: uma visão atual. **Revista da Associação Médica Brasileira**, v. 51, n. 1, p. 78-87, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-42302011000100021>

SOARES, J. F. Melhoria do desenvolvimento cognitivo dos alunos do Ensino Fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 135-160, jan./abr. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000100007>

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5925603/mod\\_resource/content/1/SOARES\\_Magda\\_Letramento\\_Um\\_tema\\_de\\_tres.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5925603/mod_resource/content/1/SOARES_Magda_Letramento_Um_tema_de_tres.pdf). Acesso em 15 set. 2022.

SOARES, F. R. Estudo de Implícitos para a Interpretação de Texto: Uma Análise de Questões de Livros Didáticos. **Revista de Psicologia**, v. 15, n. 54, 2021. DOI: <https://doi.org/10.14295/idonline.v15i54.3004>

SÖHNGEN, Clarice. O procedimento " cloze". **Letras de Hoje**, v. 37, n. 2, 2002. Disponível em:  
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/iberoamericana/N%C3%83%C6%92O%20https://www.scimagojr.com/index.php/fale/article/download/14174/9411>. Acesso em 17 jun. 2022.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, A. E. Estratégias para o ensino de leitura na escola. **Leitura e gêneros**, p. 58, Dialogarts, 2018. Disponível em:  
[https://www.dialogarts.uerj.br/admin/arquivos\\_tfc\\_lingua/CONELP\\_completo\\_verd03.pdf#page=59](https://www.dialogarts.uerj.br/admin/arquivos_tfc_lingua/CONELP_completo_verd03.pdf#page=59). Acesso em 25 set. 2022.

SOUZA, M. C. S. de. **Gestão do conhecimento**. UFBA, Escola de Administração; Superintendência de Educação a Distância, 2020. Disponível em:  
<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/31905>. Acesso em: 05 jul. 2022.

SOUSA PEREIRA, C.; CIA, F.; BARHAM, E. J. Autoconceito, habilidades sociais, problemas de comportamento e desempenho acadêmico na puberdade: inter-relações e diferenças entre sexos. **Interação em Psicologia**, v. 12, n. 2, 2008. DOI:  
<http://dx.doi.org/10.5380/psi.v12i2.7870>

SOUZA, R. P.; SILVEIRA, M. I. M. A leitura para estudo: uma experiência com alunos do instituto federal de Alagoas. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 2, p. 18934-18948, 2021. Disponível em:  
<https://www.brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/25188>. Acesso em: 24 jun. 2022.

STERNBERG, R. J. et al. **Psicologia cognitiva**. Padova, Italy: Piccin, 2000. Disponível em:  
[https://www.academia.edu/31770361/Universidade\\_Estadual\\_da\\_Calif%C3%B3rnia\\_Pomona\\_EUA\\_Professor\\_Convidado\\_da\\_Funda%C3%A7%C3%A3o\\_Getulio\\_Vargas\\_Management\\_IDE\\_FGV\\_RJ\\_Doutor\\_em\\_Psicologia\\_C1%C3%ADnicapela\\_Pontif%C3%ADcia\\_Universidade\\_Cat%C3%B3lica\\_do\\_Rio\\_de\\_Janeiro\\_PUC\\_Rio?bulkDownload=thisPaper-topRelated-sameAuthor-citingThis-citedByThis-secondOrderCitations&from=cover\\_page](https://www.academia.edu/31770361/Universidade_Estadual_da_Calif%C3%B3rnia_Pomona_EUA_Professor_Convidado_da_Funda%C3%A7%C3%A3o_Getulio_Vargas_Management_IDE_FGV_RJ_Doutor_em_Psicologia_C1%C3%ADnicapela_Pontif%C3%ADcia_Universidade_Cat%C3%B3lica_do_Rio_de_Janeiro_PUC_Rio?bulkDownload=thisPaper-topRelated-sameAuthor-citingThis-citedByThis-secondOrderCitations&from=cover_page). Acesso em: 28 maio 2022.

TAN, M. N. et al. To understand or not to understand: This is the problem. **The Turkish Journal of Gastroenterology**, v. 29, n. 6, p. 642, 2018. DOI:  
<https://doi.org/10.5152%2Ftjg.2018.17832>



TAYLOR, W. L. Cloze procedure: a new tool for measuring readability. **Journalism and Mass Communication Quarterly**, Columbia, SC, v. 30, n.4, p. 415-433, 1953. Disponível em: <https://www.gwern.net/docs/psychology/writing/1953-taylor.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2021.

TERRAZZAN, E. A.; GABANA, M. Um estudo sobre o uso de atividade didática com texto de divulgação científica em aulas de física. **ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS**, v. 4, p. 1-11, 2003. Disponível em: <http://www.abrapecnet.org.br/enpec/iv-enpec/Arquivos/Orais/ORAL172.pdf>. Acesso em 24 set. 2022.

THORNTON, A. F.; CORSO, L. V. Compreensão leitora e desempenho acadêmico no Ensino Médio. **Revista e-Curriculum**, v. 20, n. 2, p. 669-693, 2022. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2022v20i2p669-693>

Thiollent, M. (2009). **Metodologia de Pesquisa-ação**. São Paulo: Saraiva.

TRACE, J. Clozing the Gap: How Far Do Cloze Items Measure? **Language Testing**, v. 37, n. 2, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F0265532219888617>

VASCONCELOS, S. D.; LIMA, K. E. C. O professor de Biologia em formação: reflexão com base no perfil socioeconômico e perspectivas de licenciandos de uma universidade pública. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 16, p. 323-340, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132010000200004>

URBINA, Susana. **Fundamentos da testagem psicológica**. Artmed Editora, 2009.

VICENTE, V. R. R. de; SILVA MOREIRA, J. A. da. Políticas educacionais para a formação do jovem brasileiro: a reforma do ensino médio e as implicações da lei nº 13.415/2017. **Educação em Análise**, v. 4, n. 2, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1984-7939.2019v4n2p187>

VIEIRA, A. A. O papel da biblioteca na escola. **REGRASP-Revista para Graduandos/IFSP-Câmpus São Paulo**, v. 5, n. 4, p. 4-13, 2020. Disponível em:

<https://regrasp.spo.ifsp.edu.br/index.php/regrasp/article/view/606>. Acesso em: 25 set. 2022.

VILLAMIZAR ACEVEDO, G. A.; MANTILLA SANABRIA, T. R. Comprension lectora y rendimiento académico en estudiantes de psicología. **Revista de Psicología**, La Paz, n. 25, 2021. Disponível em [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2223-30322021000100006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322021000100006&lng=es&nrm=iso). Acesso em: 24 ago. 2021.

WOELFER, S. W.; TOMITCH, L. M. B. Capacidade da memória de trabalho, proficiência leitora, e processamento de informações verbais e pictoriais na leitura em inglês como língua estrangeira. **Alfa: Revista de Linguística (São José do Rio Preto)**, v. 63, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-1911-7>

## ANEXO 1 – REGISTRO DO PROGRAMA DE COMPUTADOR ONLINECLOZE NO INPI



**REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**  
MINISTÉRIO DA ECONOMIA  
**INSTITUTO NACIONAL DA PROPRIEDADE INDUSTRIAL**  
DIRETORIA DE PATENTES, PROGRAMAS DE COMPUTADOR E TOPOGRAFIAS DE CIRCUITOS INTEGRADOS

### Certificado de Registro de Programa de Computador

Processo Nº: **BR512022001228-6**

O Instituto Nacional da Propriedade Industrial expede o presente certificado de registro de programa de computador, válido por 50 anos a partir de 1º de janeiro subsequente à data de 15/02/2022, em conformidade com o §2º, art. 2º da Lei 9.609, de 19 de Fevereiro de 1998.

**Título:** onlinelcloze (aplicação de teste de cloze digital para identificação do nível de compreensão de leitura)

**Data de publicação:** 15/02/2022

**Data de criação:** 01/02/2022

**Titular(es):** EWERTON JOSÉ DA SILVA

**Autor(es):** EWERTON JOSÉ DA SILVA; NEIDE DE BRITO CUNHA

**Linguagem:** JAVA SCRIPT; MYSQL; NODEJS; OUTROS

**Campo de aplicação:** ED-06

**Tipo de programa:** AP-01; AV-01; FA-01; IA-02; TC-01

**Algoritmo hash:** SHA-512

**Resumo digital hash:**  
eea292aa240c231f0c4289498c59adbffcad8f221ec4207d19bf0b83ce8878f5409e2df8ece06ef93809e351878c7c904950797ee721592ec79f233382d3a72

**Expedido em:** 31/05/2022

**Aprovado por:**  
Joelson Gomes Pequeno  
Chefe Substituto da DIPTO - PORTARIA/INPI/DIRPA Nº 02, DE 10 DE FEVEREIRO DE 2021

## ANEXO 2 – TERMO DE CONCORDÂNCIA INSTITUCIONAL

### Termo de Concordância Institucional

Prezado(a) Diretor(a)

Estamos realizando uma pesquisa para o projeto “Compreensão de leitura e desempenho escolar de alunos do ensino médio regular e profissional”. O objetivo deste estudo é desenvolver uma plataforma que auxilie no desenvolvimento de textos com a técnica de Cloze para o diagnóstico da compreensão de leitura dos alunos.

A participação da Instituição envolve a concordância do gestor responsável para a aplicação do programa que visa avaliar a compreensão de leitura em aproximadamente 400 alunos. A participação é voluntária e o gestor tem absoluta liberdade em não o fazer ou desistir de continuar a qualquer momento. Para a aplicação da pesquisa, em caso de concordância, será solicitado aos responsáveis que autorizem os menores por meio de um “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” e aos alunos que assinem um “Termo de Assentimento” que deverá ser assinado pelos próprios estudantes.

A ferramenta desenvolvida pelo pesquisador permite a aplicação da técnica de Cloze em textos escolhidos pelos professores com posterior geração de relatórios relacionados ao desempenho dos alunos na compreensão de leitura. O tempo de aplicação da atividade é de no máximo 1 hora aula e o processo será conduzido pelo pesquisador responsável.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade da instituição e dos alunos participantes será mantida no mais rigoroso sigilo, omitindo-se todas as informações que permitam identificá-los. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, a Unidade Escolar contribuirá para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico e informações importantes poderão ser fornecidas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem.

Os procedimentos previstos obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Este documento será revisado pela Comissão de Ética em Pesquisa da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Paula Souza, Rua dos Bandeirantes, 169 - Bom Retiro - São Paulo - SP, a qual poderá ser contatado pelo telefone: (11) 3327-3136 ou pelo e-mail: [posgraduacao@cps.sp.gov.br](mailto:posgraduacao@cps.sp.gov.br).

Atenciosamente,



**Pesquisador responsável**  
**Ewerton José da Silva**

**Integrante do Grupo de Pesquisa: “Ensino e Aprendizagem”**

**Discente do Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional / CPS**



**Prof.ª Dra. Neide de Brito Cunha**

**Docente do Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional / CPS**

Autorizo a participação desta Instituição de Ensino neste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de concordância institucional.



Gestor Escolar

**Jurandir Roberto Fernandes**  
RG: 24.944.344-2  
Diretor de Escola Técnica

TUPI-SP 22/06/2021  
Local e data

### ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO MENORES DE 18 ANOS

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Compreensão de leitura e desempenho escolar de alunos do ensino médio regular e profissional” e o critério de seleção foi estar matriculado em um curso de nível médio ou técnico desta unidade escolar.

Acreditamos que sua participação seja importante porque este estudo visa investigar a relação entre a compreensão de leitura e o percentual de rendimento dos alunos. A sua participação no referido estudo envolve responder um teste para avaliação da sua compreensão de leitura, aplicada na própria escola, no horário de aula. O tempo estimado para a resolução dessa atividade é de no máximo uma hora e todo o processo será conduzido pelo pesquisador responsável.

Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Paula Souza.



Prof.ª Dra. Neide de Brito Cunha  
neidedebritocunha@gmail.com



Ewerton José da Silva  
ewertonjsilva@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

<b>Dados do participante da pesquisa</b>	
Nome:	
Idade:	

<b>Dados do responsável pelo participante da pesquisa</b>	
Nome:	
Telefone:	

Assinatura do responsável legal  
pelo participante da pesquisa

Participante da Pesquisa  
Assinatura

## ANEXO 4 – TERMO DE ASSENTIMENTO

# PESQUISA DISSERTAÇÃO MESTRADO

A pesquisa levará aproximadamente 4 minutos para ser concluída.  
PEQUISA SOBRE NÍVEL DE COMPREENSÃO DE LEITURA

\* Obrigatória

### Termo de Assentimento

Eu aceito participar da pesquisa "Compreensão de leitura e desempenho escolar de alunos do ensino médio regular e profissional".

Declaro que o pesquisador Ewerton José da Silva me explicou todas as questões sobre o estudo que vai acontecer em um encontro, na própria escola, no horário de aula.

Compreendi que não sou obrigado (a) a participar da pesquisa, eu decido se quero participar ou não.

O pesquisador me explicou também que o meu nome não aparecerá na pesquisa.

O pesquisador me informou que os responsáveis por mim deram autorização para que eu participasse da pesquisa.

Dessa forma, concordo livremente em participar do estudo, sabendo que posso desistir a qualquer momento, se assim desejar.

1. Aceito participar da pesquisa \*

Sim

Avançar

## ANEXO 5 – QUESTIONÁRIO DE HÁBITOS DE LEITURA

### Questionário sociodemográfico e de hábitos de leitura - adaptado do estudo de Fernandes, Jannucci e Gerab (2019)

\* Obrigatória

\* Este formulário registrará seu nome. Preencha-o.

1. Nome completo \*

2. Sexo \*

Feminino

Masculino

3. Idade \*

4. Curso \*

## 5. Ano/semestre/módulo \*

- 1º
- 2º
- 3º
- 4º

## 6. Turno \*

- Manhã
- Tarde
- Noite
- Integral

## 7. Quantidade de livros lidos por ano \*

- Nenhum
- 1 ou 2
- 3 a 5
- 6 a 10
- Mais de 10

## 8. Frequência de leitura \*

	Diariamente	2 / 3 vezes semana	1 vez por semana	Menos 1 vez / sem.	Raramente ou nunca
Revistas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jornais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Livros acadêmicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Livros relacionadas a profissão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outros livros impressos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E-books	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Áudio-livros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HQ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## 9. Gosto e percepções de leitura \*

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
Leio apenas se sou obrigado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ler é uma de minhas atividades preferidas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gosto de conversar sobre livros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto dificuldade em terminar um livro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gosto de receber livros de presente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para mim, ler é uma perda de tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gosto de ir a livrarias e bibliotecas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leio só para obter a informação de que preciso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não consigo sentar-me tranq. e ler durante mais q. poucos min.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gosto de dar minha opinião sobre livros que li	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gosto de trocar livros com os amigos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 10. Além de apostilas e anotações de aulas, você costuma ler a bibliografia indicada pelos professores? \*

- Procuo ler o máximo possível dos textos indicados por todos os professores
- Procuo ler textos principais de algumas disciplinas, que considero mais importantes ou interessantes
- Leio pequena parte da bibliografia indicada
- Não leio a bibliografia indicada

## 11. Dificuldades de compreensão \*

	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Nunca
Bibliografia indicada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enunciados de provas ou exercícios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## ANEXO 6 - APROVAÇÃO PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA SOB CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO DE APRECIÇÃO ÉTICA

FACULDADE DE CIÊNCIAS  
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO  
GARCIA COUTINHO - FACIMPA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** COMPREENSÃO DE LEITURA E DESEMPENHO ESCOLAR DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR E PROFISSIONAL

**Pesquisador:** Neide de Brito Cunha

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 50415221.4.0000.5102

**Instituição Proponente:**

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.991.713

#### Apresentação do Projeto:

Pesquisa de campo na qual participarão 400 alunos das áreas de linguagens, exatas e biológicas do ensino médio regular e do profissional de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. Esses alunos estarão na faixa etária de 14 a 60 anos e estarão em diferentes turnos de estudos. A pesquisa será aplicada nos laboratórios de informática da instituição de ensino, onde cada aluno vai ocupar um computador e utilizar a ferramenta que contém o questionário sociodemográfico com perguntas sobre hábitos de leitura e o teste de Cloze informatizado. Quanto ao desempenho escolar, será obtido na secretaria da instituição pesquisada. Os resultados serão obtidos por meio de provas de estatística descritiva e inferencial e serão correlacionados com o uso do pacote estatístico SPSS.

#### Objetivo da Pesquisa:

O objetivo principal deste estudo é investigar a relação entre a compreensão de leitura, os hábitos de leitura e o desempenho escolar.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Constam os riscos, que são mínimos, bem como estratégia de mitigação dos mesmos. Identificados os benefícios da pesquisa. O projeto contempla de modo satisfatório os critérios de inclusão e exclusão de participantes.

**Endereço:** Avenida Prefeito Tuany Toledo, 470

**Bairro:** Campus Fátima I

**CEP:** 37.554-210

**UF:** MG

**Município:** POUSO ALEGRE

**Telefone:** (35)3449-9248

**E-mail:** pesquisa@univas.edu.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS  
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO  
GARCIA COUTINHO - FACIMPA



Continuação do Parecer: 4.991.713

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa atual de relevância científica e social.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos de apresentação obrigatória estão presentes e adequados ao contexto do projeto de pesquisa.

**Recomendações:**

Divulgar os resultados do estudo à comunidade científica, possibilitando a continuidade de estudos sobre o tema.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O presente projeto atende aos dispositivos da resolução 466/2012 e pode ser aprovado.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1795931.pdf	30/08/2021 11:08:09		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termos_Ewerton_revNeide_30_08_21.docx	30/08/2021 11:06:30	Neide de Brito Cunha	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	20/07/2021 11:05:11	Neide de Brito Cunha	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_Ewerton_revNeide_20_07_21.docx	20/07/2021 11:01:26	Neide de Brito Cunha	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_Ewerton_revNeide_20_07_21.pdf	20/07/2021 11:01:00	Neide de Brito Cunha	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacao_instituicao.docx	20/07/2021 10:57:03	Neide de Brito Cunha	Aceito
Cronograma	cronograma.docx	20/07/2021 10:54:19	Neide de Brito Cunha	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	20/07/2021 10:52:46	Neide de Brito Cunha	Aceito

**Endereço:** Avenida Prefeito Tuany Toledo, 470

**Bairro:** Campus Fátima I

**CEP:** 37.554-210

**UF:** MG

**Município:** POUSO ALEGRE

**Telefone:** (35)3449-9248

**E-mail:** pesquisa@univas.edu.br

FACULDADE DE CIÊNCIAS  
MÉDICAS DR. JOSÉ ANTÔNIO  
GARCIA COUTINHO - FACIMPA



Continuação do Parecer: 4.991.713

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

POUSO ALEGRE, 23 de Setembro de 2021

---

**Assinado por:**  
**Silvia Mara Tasso**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida Prefeito Tuany Toledo, 470

**Bairro:** Campus Fátima I

**CEP:** 37.554-210

**UF:** MG

**Município:** POUSO ALEGRE

**Telefone:** (35)3449-9248

**E-mail:** pesquisa@univas.edu.br