

# Compreensão da leitura: aplicação da técnica do procedimento *close* nos ensinos fundamental e médio

**Regina Mara de Carvalho Amorim e Castro**

UNIPAM

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sueli Maria Coelho

**Resumo:** O presente artigo ressalta a importância de se avaliar a capacidade de compreensão da leitura dos alunos, adotando, para tanto, o procedimento *close*. O estudo, fundamentado em pesquisa bibliográfica e de campo, sinaliza para a inabilidade dos alunos para usar estratégias que lhes permitam compreender o texto, o que requer alterações na metodologia para o trabalho com a leitura.

**Palavras-chaves:** Procedimento *close*. Estratégia de Leitura. Inferenciação. Checagem.

## 1. Considerações iniciais

Dentre os vários campos de pesquisa da Lingüística, o estudo da leitura é muito importante para o ensino. Entender como se deve aprender e compreender um texto é uma indagação, de certa forma, recente e que está contribuindo para modificar a visão escolar sobre essa prática. Por essa razão, é imprescindível ao futuro docente de Língua Portuguesa apropriar-se das teorias da Lingüística, uma vez que a capacidade de leitura tem-se tornado indispensável não só pela necessidade crescente de acompanhamento da acelerada mudança da tecnologia, bem como do avanço da pesquisa e da produção de novos conhecimentos.

É importante também que o professor avalie a capacidade de compreensão da leitura de seus alunos, para que, partindo das dificuldades detectadas, possa planejar atividades adequadas. Segundo afirma Leffa (1996), uma das características fundamentais do processo da leitura é a capacidade que o leitor possui de avaliar a qualidade da própria compreensão. O leitor deve saber quando está entendendo bem um texto, quando a compreensão está sendo parcial ou quando o texto não faz sentido.

Um dos maiores problemas da leitura, no entanto, não está somente em um processo mental de apreensão e de compreensão abrangente de conteúdos sobre os quais o leitor realiza atividades de interpretação e de produção de sentidos. Está também na deficiência de informação cultural que não pode ser remediada com métodos centrados exclusivamente

na técnica, já que a leitura resulta da interação entre pistas lingüísticas e conhecimento prévio do leitor.

Dessa forma, Condemarín, Galdames e Medina (1995) afirmam que o texto, como toda realidade representada por meio de signos, não traz consigo seu significado. Este lhe deve ser atribuído pelo leitor, apoiado em sua própria competência lingüística. Assim, aprender a ler e a compreender o que se lê passa a constituir um processo estratégico individual, sob o controle de um leitor cada vez mais hábil, à medida que o pratica.

Este trabalho tem o intuito de auxiliar na melhoria da capacidade de leitura de modo a fornecer instrumento diagnóstico ao docente, para que este possa auxiliar seu aluno no desenvolvimento de estratégias metacognitivas de leitura. Para isso, é necessário promover que o aluno trate de resolver as incoerências do texto, utilize o pensamento lógico, a criatividade, a intuição e a capacidade de análise. Caso contrário, permanece-se apenas no estágio da decodificação, o que promove uma pseudoleitura.

Há várias maneiras de pesquisar o processo da leitura. Este trabalho, dada a necessidade de delimitação do tema, abordará o procedimento *close*, que usa a manipulação do texto. O objetivo não é apenas o desenvolvimento de um instrumento diagnóstico para a detecção das dificuldades discentes, já que, por se tratar de um processo cognitivo, há carência de instrumentos que auxiliem o docente no diagnóstico da compreensão leitora de seus alunos, mas também o de propor abordagens mais eficientes de intervenção pedagógica.

## **2. O processamento do texto**

### **2.1. Ler versus decodificar**

O aprendizado, marcado por transformações socioculturais, afetivo-emocionais, cognitivas e corporais, requer características próprias do aluno no que se refere à possibilidade de compreensão. Por isso, o aluno só será capaz de interpretar e de escrever bem um texto à medida que ele próprio construir um saber sobre a língua e sobre a linguagem.

A necessidade de uma técnica de leitura poderá motivar o estudante a superar as barreiras de falta de compreensão e levá-lo, progressivamente, à aquisição plena da habilidade de compreensão, com ganhos significativos no modo de pensar e de agir nesta realidade competitiva.

Segundo postulam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998),

a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seus conhecimentos. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (p. 69-70).

Vê-se, pois, que a leitura transcende a descodificação, pois, para compreender um texto, é preciso que o leitor, em todas as etapas de seu processamento, faça uma adaptação de seus procedimentos cognitivos (atenção, retenção, evocação, integração, previsão, comparação e raciocínio) às características do texto, com o fim de reconstruir o significado, segundo seus objetivos e propósitos. Trata-se de uma atividade cujo sucesso requer o uso de estratégias diversificadas.

Condemarín, Galdames e Medina (1995, p. 46) afirmam que saber ler é “estabelecer uma comunicação com os textos impressos por meio da ativa busca do significado. Aprender a ler implica, simultaneamente, aprender a descodificar e a compreender diferentes tipos de textos”. Além disso, o interesse interfere significativamente na leitura, já que esta só será aproveitada se o texto for rico em informação, de acordo com cada faixa etária, e se o aluno tiver uma visão crítica dos assuntos lidos, o que envolve tarefas de examinar, identificar, comparar, avaliar e priorizar informações. Embora ler seja a base de quase todas as atividades que se realizam na escola e a concepção de leitura como ato compreensivo seja aceita por todos, a maioria das pesquisas sobre as atividades de leitura na escola demonstram que na instituição escolar não se ensina a entender os textos. E, dentre todas as dificuldades de deficiência do ensino, os problemas relativos à leitura parecem ser os mais preocupante, porque é o que mais salta aos olhos dos docentes dos primeiros anos, além do que compromete o acesso do aluno ao conhecimento livresco, limitando suas fontes de informação.

## **2.2. Estratégias de leitura**

Normalmente, a leitura tem finalidades bastante diversificadas, que vão desde o desejo de distrair-se até a busca de uma informação ou mesmo a vontade de adquirir conhecimentos, etc. A intenção, o propósito da leitura, determinará, por um lado, a forma como o leitor abordará o escrito e, por outro, o nível de compreensão que tolerará e exigirá para considerar boa a sua leitura. Não é a mesma coisa, por exemplo, ler para reter uma informação ou para compreender tudo o que está em um livro.

Essa diversidade de intenções exigirá, por conseguinte, diversidade de estratégias, ou seja, formas de se abordar um texto. É exatamente por isso que Kleiman (2002) afirma que o ensino da leitura é um ensino de estratégias. Estas podem ser, segundo a autora, de natureza inconsciente ou consciente. Aquelas se denominam cognitivas, enquanto estas, em virtude do nível de reflexão que congregam, são chamadas de metacognitivas. Segundo a proposta dos PCNs de Língua Portuguesa (1998), o leitor proficiente é aquele que é capaz de congrega os dois tipos de estratégias, recorrendo sempre a outra quando uma delas não lhe assegurar a compreensão.

Sabe-se que, quando se começa a ler um texto, a leitura é mais lenta do que quando o leitor vai avançando, porque, à medida que se avança, é possível sustentar na

informação lida para prever a continuação. Essa é uma estratégia metacognitiva de leitura.

Considerando-se não apenas a diversidade de objetivos da leitura, bem como a heterogeneidade de estratégias que tal diversidade implica, Colomer e Camps, citando Foucault (1976), caracterizam as diferentes maneiras de se abordar a leitura:

- 1 – *leitura silenciosa*, quando se lê um texto inteiro com o mesmo tipo básico de atitude leitora;
- 2 – *leitura seletiva*, orientada por um propósito de ordenação ou para extrair uma vaga idéia global. Caracteriza-se pela combinação de leitura rápida de algumas passagens e de leitura atenta de outras;
- 3 – *leitura exploratória*, produzida em saltos, para encontrar uma passagem, uma informação determinada;
- 4 – *leitura lenta*, para desfrutar dos aspectos formais do texto, para recriar suas características, inclusive fônicas, ainda que seja interiormente, e
- 5 – *leitura informativa*, de busca rápida de uma informação pontual, como uma palavra em um dicionário, etc. (p. 48)

Como já mencionado, todas as estratégias de leitura são desejáveis num leitor proficiente e correspondem a operações cognitivas elaboradas. Como consequência do não-desenvolvimento dessas estratégias, teremos leitores pouco ativos, que não conseguem agir sobre o texto, ficando sua leitura relegada apenas à superfície textual, o que inibe a oportunidade de treinar o raciocínio, o pensamento crítico e as habilidades argumentativas.

O leitor passa, dessa forma, a ser um consumidor ativo de mensagens, não cumprindo a tarefa de tecelão de seu texto enquanto lê. É preciso não esquecer que ele está inserido em uma classe social específica e que, à medida que lê, se constitui, se representa, se identifica e se projeta, fazendo desencadear o processo de significação durante a sua leitura, o que acabará por interferir em seu modo de ser. É porque cada leitor gera inferências segundo seu conhecimento de mundo que um mesmo texto é capaz de evocar uma multiplicidade de leituras em diferentes leitores. A escola não pode, pois, prescindir da tarefa de desenvolver no aluno estratégias de leituras que o capacitem ao pleno exercício dessa prática na sociedade letrada em que vive.

### **2.3. Procedimento close**

Como já anunciado (cf. considerações iniciais), um dos maiores problemas na pesquisa sobre leitura é a dificuldade de acesso aos processos mentais internos que caracterizam a compreensão do texto. Com o avançar das pesquisas na área de cognição, a técnica do procedimento *close* veio proporcionar um grau de análise quantitativa e qualitativa para o leitor por não se preocupar prioritariamente com o número de acertos, mas com o grau de aceitabilidade das respostas.

O procedimento *close*, conforme afirma Leffa (1996),

consiste, basicamente, em lacunar um texto a partir da terceira ou quarta linha na proporção de uma palavra apagada para cada cinco palavras do texto e em pedir ao leitor que recupere as palavras retiradas (...) O *close* tem sido apresentado como instrumento de ensino de leitura, capaz de desenvolver no leitor a percepção de aspectos importantes do texto (p. 70).

Tal técnica, contudo, não consiste exclusivamente em lacunar um texto, para que o leitor o recupere. Para que chegue à resposta mais adequada, o leitor deve empregar estratégias de leitura, como a inferenciação e a checagem, para garantir que a palavra inferida é, de fato, adequada no contexto. Em virtude disso, ela tem sido usada como instrumento para medir não só a inteligibilidade do texto, mas também a proficiência da leitura, a competência lingüística, auxiliando no ensino da leitura.

Segundo Coste (1974), os testes *close* (que consistem em suprimir palavras em um texto de acordo com a ordem arbitrária, por exemplo, a 5<sup>a</sup>, a 10<sup>a</sup>, a 15<sup>a</sup>, a 20<sup>a</sup> palavra do texto, etc., depois pedir a informantes que tentem “completar as lacunas”) colocam em práticas estas previsões e, “facilitações” devidas ao entorno contextual, às regras da língua ou a uma coerência do sentido (constatação: em certos pontos da cadeia, as diversas exigências são mais fortes e impõem quase uma escolha única ao leitor; em outros pontos, o jogo das possibilidades é muito mais largamente aberto). Exemplo: “ Pense que, quando é você mesmo que \_\_\_\_\_, você só lê \_\_\_\_\_ palavras e \_\_\_\_\_ inteiras, e não letras e sílabas e \_\_\_\_\_, quando você canta, \_\_\_\_\_ ouve linhas melódicas inteiras e \_\_\_\_\_ somente simples notas”. (s.n.t)

Entregar-se a este pequeno exercício requer não só as exigências que variam de lacuna por lacuna, porque, para preencher tais lacunas, o leitor apelará tanto para os arredores próximos quanto para as unidades maiores (frases inteiras) que podem ir até o conjunto de extrato: as estratégias de descoberta variam, sem dúvida, segundo os indivíduos, mas esse jogo de acomodações é sintomático da complexidade dos fatores e dos níveis (sintático e semântico) operados por tais tentativas de reconstrução, que jogam, sem dúvida, um esclarecimento sobre o processo de leitura. (ROMÃO, 2007, p. 2)

Como aborda Coste (1974),

o preenchimento das lacunas nos testes *close* acontece pelo mesmo processo pelo qual inferimos elementos não presentes no texto e cujas pistas são indicadas pelos elementos explícitos. Assim, é com base no “entorno” ou “contexto” (para alguns lingüistas, mais especificamente “co-texto”) que “recuperamos” o sentido global do texto. (s.n.t)<sup>1</sup>

Em atividades de leitura de textos, o teste *close* poderá ser também usado para ori-

---

<sup>1</sup> O fragmento citado foi transcrito de um texto traduzido pela Prof.<sup>a</sup> Sidnei Cursino Guimarães Romão da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Patos de Minas-MG, e consta de sua apostila de Lingüística Textual (2007, p. 2 ).

entar a recuperação do leitor no processo de compreensão, já que exige, como já descrito, o apelo a estratégias de leitura. Trata-se de um processo que poderá interferir no modo de aprender a estudar, a pensar com coerência e organização, o que facilitará nos estudos de qualquer outra disciplina.

### **3. Descrição da metodologia adotada**

O presente estudo congregou pesquisa teórica e de campo. Aquela teve por fito construir um arsenal que sustentasse a análise desenvolvida e esta buscou verificar o nível de compreensão dos alunos da 8ª série do Ensino Fundamental, confrontando-o com o dos alunos da 3ª série do Ensino Médio. Para tanto, foi selecionado um texto do tipo argumentativo (cf. anexo 1, p. 12), cujo título é “Sociólogos culpam políticos”, extraído da obra de Infante (1996), que foi entregue a uma turma da 8ª série do Ensino Fundamental e a uma turma da 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública de Patos de Minas (cujo nome será aqui omitido por não interferir nos resultados do estudo), para que os alunos o completassem. Os alunos foram orientados quanto à necessidade de se ler todo o texto antes de preencher as lacunas, bem como quanto ao fato de que as lacunas deveriam ser completadas por palavras que fizessem sentido no contexto. Os textos foram recolhidos, corrigidos e os dados tabulados, procedendo-se à comparação do desempenho das duas turmas. Como será demonstrado na subseção seguinte, o resultado obtido não deixou certificado que o nível de inteligibilidade dos alunos seja tão baixo, embora os índices de proficiência o foram.

### **4. Apresentação e análise dos resultados obtidos**

Como já descrito na metodologia, no decorrer da pesquisa de campo, foi aplicado um texto contendo trinta e uma (31) lacunas a serem preenchidas. Este foi dado a uma turma da 8ª série do Ensino Fundamental e a uma da 3ª série do Ensino Médio, para que o desempenho fosse confrontado. A intenção de tal confronto foi verificar se houve algum progresso na compreensão leitora da oitava para a terceira série.

Na preparação solicitou-se aos alunos que fizessem uma pré-leitura, a fim de que tivessem uma visão total do texto, para só depois começarem a preencher as lacunas. Foi concedido tempo suficiente para a realização da tarefa e todas as dúvidas foram devidamente esclarecidas. No decorrer do teste, foram observadas a concentração e as estratégias utilizadas pelos sujeitos envolvidos para completarem as lacunas. Percebeu-se que tão logo os alunos começaram a deparar com as dificuldades da linguagem do texto, eles retornaram ao início várias vezes, a fim de tentar compreendê-lo. Isso demonstra que eles fazem uso de estratégias metacognitivas, pois, como defende Leffa (1996), eles sabem avaliar a sua com-

preensão, buscando meios para solucionar os problemas detectados.

Na correção dos testes, foi considerado como acerto o preenchimento das lacunas com a palavra exata ou com uma que desse sentido ao texto, não podendo sair do assunto proposto. Ele devia, pois, recorrer à estratégia da inferenciação com base no contexto e também à estratégia da checagem, para verificar se a palavra inferida era adequada ao contexto, tornando válida a questão. Das 31 lacunas do texto já corrigido, os alunos da 8ª série do Ensino Fundamental acertaram apenas 18,95% e erraram 81,05%. Além disso, registrou-se um índice de 49,34% de lacunas que não foram completadas pelos alunos. Tais resultados sinalizam para uma falta de proficiência na compreensão do texto e para uma inabilidade de empregar tanto a estratégia de inferenciação, já que muitas lacunas não foram completadas, quanto à estratégia de checagem, dado que não foram suficientemente capazes de perceber a inadequação do termo completado.

Diante das dificuldades enfrentadas pelos alunos durante a realização do teste, a professora regente da turma comentou que era a primeira vez que eles faziam essa atividade, o que demonstra que a escola não tem privilegiado muito o trabalho com as estratégias de leitura em sua prática pedagógica. Por outro lado, não se pode julgá-la, como se os alunos fossem meros expectadores do processo ensino-aprendizagem. Sabe-se que estes devem assumir um papel ativo na construção de seu conhecimento e, em virtude de sua atitude durante a realização do teste, não se pode afirmar que os dados obtidos retratam fielmente a realidade escolar. A grande maioria dos alunos perguntou se o teste valia nota e, quando souberam que se tratava apenas de uma pesquisa escolar, muitos se recusaram a fazê-lo e outros o fizeram com descaso, o que certamente comprometeu o desempenho. Essa realidade ocorreu tanto na oitava, quanto na terceira série, quando se esperavam alunos mais maduros e mais conscientes.

Nesse nível de escolaridade, constatou-se uma pequena melhoria no desempenho, em relação à oitava série, embora os resultados tenham ficado muito distantes do desejável. Apenas 22,94% dos sujeitos acertaram todas as lacunas. 77,06% apresentaram algum tipo de erro. Do total de sujeitos envolvidos, 55,5% deixaram alguma lacuna em branco, índice que aumentou, em relação aos sujeitos da oitava série.

Embora não tenha ocorrido uma melhora estatisticamente significativa na porcentagem de acertos, destaca-se a diferença notável no total de lacunas não preenchidas, ou seja, ainda que o nível de compreensão do aluno não tenha mudado muito, é possível supor que sua desconfiança sobre a própria capacidade de resolver os problemas tenha apresentado um aumento considerável, o que pode sinalizar uma melhoria na estratégia de checagem. Entretanto, a confirmação ou não dessa hipótese só poderá ser confirmada com outros testes.

## 5. Considerações finais

O objetivo desta pesquisa foi avaliar a capacidade de compreensão leitora dos alunos dos ensinos fundamental e médio, bem como sua capacidade para utilizar as estratégias de inferência e de checagem, tomando como instrumento a técnica do procedimento *close*. Para tanto, aplicou-se a alunos da oitava e da terceira séries de uma escola pública de Patos de Minas um texto lacunado, contendo 31 espaços a serem preenchidos.

Os resultados obtidos, a despeito da interveniência de variáveis como desinteresse dos sujeitos e falta de prática com a atividade, acusaram índices muito baixos de proficiência, o que alerta para a possibilidade de os docentes não estarem trabalhando a leitura sob a perspectiva do desenvolvimento de estratégias.

Há de se esclarecer, contudo, que dada a limitação da amostragem, os resultados obtidos não podem ser avaliados de forma conclusiva, mas, apesar disso, foi possível observar uma maior consciência dos alunos concluintes do ensino médio em relação às próprias dificuldades. Falta, pois, um trabalho que lhes ofereça as ferramentas necessárias para saná-las. Se já está mais que provado que ler é mais do que decodificar, a escola não pode se furtar a munir o aluno de estratégias de abordagem textual que o habilitem a ler proficientemente não apenas os textos escolares, mas também e, principalmente, os que circulam na sociedade.

## Referências

- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/* Secretária da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1998.
- CAMPS, Anna e COLOMER, Tereza. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Trad. Fátima Murad. Artmed Editora S.A. São Paulo. 1996.
- CONDEMARÍN, Mabel; GALDAMES, Viviana e MEDINA, Alejandra. *Oficina de Linguagem: Módulos para desenvolver a linguagem oral e escrita*. Trad. Marylene Pinto Michael. São Paulo: Editora Moderna, 2002.
- COSTE, Danie. *École normale supérieure de Saint-Cloud – C.R.E.D.I.F. “Lire le sens”* (extrato). Trad. Prof.<sup>a</sup> Sidnei Cursino Guimarães Romão unicamente para a disciplina: Língua Portuguesa – Lingüística Textual, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Patos de Minas-MG, in: *Le Français dans le Monde – L’Écrit*. In: *Le français dans le Monde* 109, 1974.
- INFANTE, Ulisses. *Do texto ao texto: curso prático de leitura e redação*. 5 ed. São Paulo: Editora Scipione, 1996.
- KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 9 ed. Campinas: Editora Pontes, 2002.
- LEFFA, Vilson J. *Aspectos da Leitura: uma perspectiva psicolingüística*. Porto Alegre: Editora Sagra- D.C. Luzzatto, 1996.



## Anexo 1

### Sociólogos culpam políticos

A falta de (1) dos jovens em participar do processo (2) está associada a um desencanto com a (3) e os (4), acredita a cientista social Maria Victoria Benevides, 46. (5) ela, o maior mal que os políticos (6) ao não desempenharem (7) o seu papel é (8) uma desconfiança em relação à política e à (9) política. Hélio Jaguaribe, 66, decano do Instituto Estudos Políticos e Sociais do Rio de Janeiro, concorda e (10) (11), ao afirmar que a (12) política brasileira é uma das (13) da América Latina.

(14) Benevides, as campanhas de (15) dos jovens podem funcionar se ligadas a (16) que são considerados secundários na política (17) interessam aos jovens. Ecologia e defesa das populações indígenas, (18) (19). A adoção (20) temas pelos partidos políticos em seus (21), porém não garante a (22) do voto, (23) Jaguaribe. Falta (24) aos políticos, e os jovens não se deixarão enganar, (25). Ele acredita que só a “(26) de novos movimentos e lideranças sérias” pode estimular a (27) jovem na política oficial.

Helena Abramo, que prepara tese de mestrado sobre culturas juvenis na década de 80, diz que a “(28)” diante do (29) do jovem em atuar na política institucional (30) revela o desconhecimento das (31) que interessam à juventude.

*(Folha de S. Paulo, 26/07/1989 apud Infante, 1996).*