

A AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO EM LEITURA E O DESEMPENHO ACADÊMICO DE UNIVERSITÁRIOS

Maria José Moraes da Silva*
Acácia Aparecida Angeli dos Santos#

RESUMO. Este trabalho avaliou a compreensão em leitura de universitários e sua relação com o desempenho na prova de língua portuguesa no vestibular e o rendimento médio no primeiro ano. Aplicou-se o Teste de Cloze em 782 ingressantes de oito cursos de uma universidade particular e entre os principais resultados destaca-se a baixa pontuação obtida no Cloze, inferior à média de pontos possíveis, indicando que os estudantes apresentam um nível de compreensão aquém do esperado para essa etapa de escolaridade. A identificação de uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre a pontuação no Cloze, o rendimento acadêmico e a nota em língua portuguesa no vestibular permite afirmar que o teste de Cloze pode ser utilizado como um instrumento preditivo do desempenho acadêmico. Acredita-se que novas pesquisas sobre o tema possibilitarão uma ampliação do conhecimento sobre as habilidades necessárias para a formação adequada do universitário.

Palavras-chave: avaliação educacional, habilidades cognitivas, comportamento verbal.

THE READING COMPREHENSION EVALUATION AND ACADEMIC PERFORMANCE OF UNDERGRADUATE STUDENTS

ABSTRACT. The undergraduates reading comprehension and their relationship with the performance in the Portuguese language test in college admission exams was analysed as well as the achievement in their first year in college. The Cloze Test was applied to 782 freshmen of eight university courses and, among the main results, the low scoring obtained on the Cloze, inferior to the average of a possible score stood out, indicating that these students present a level of comprehension below the expected for this schooling stage. The positively and statistically meaningful correlation among the Cloze's scores, the academic productivity and the grade in Portuguese language in the college admission exams allow the affirmation that the Cloze test can be used as a predictive instrument of academic performance. It is believed that new researches on the subject will enable an enlargement of knowledge on the abilities required for an adequate formation of the college student.

Key words: educational evaluation, cognitive abilities, verbal performance.

A psicologia cognitiva tem procurado, ao longo dos anos, compreender e descrever os mecanismos que possibilitam a compreensão da leitura, sendo que a análise desse processo permite identificar diversas operações elementares e complexas que nele interferem. Os estudos realizados com base na teoria do processamento humano da informação têm contribuído amplamente para a melhor compreensão dos fenômenos envolvidos (Daneman, 1982; Hannon & Daneman, 2001; Kintsch, 1988, 1994; Kintsch & Van Dijk, 1978).

Além da investigação dos processos subjacentes à compreensão da leitura, pesquisadores de diversos países vêm investigando a existência de relação entre

desempenho em leitura e rendimento acadêmico. A pesquisa de Einbecker e Wilson (1974) com 898 universitários de quatro instituições norte-americanas verificou a existência de uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre essas variáveis. Ao realizar uma pesquisa documental sobre a leitura no âmbito universitário, Robinson, Faraone, Hittleman e Unruh (1990) destacaram sua importância como um dos caminhos que levam o aluno ao acesso e à produção do conhecimento, enfatizando a leitura crítica como forma de recuperar todas as informações acumuladas historicamente e de utilizá-las de maneira eficaz.

* Psicóloga; mestre em Psicologia pelo Programa de Pós-graduação Stricto-sensu em Psicologia da Universidade São Francisco.

Psicóloga; doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP; docente da graduação e do Programa de Pós-graduação Stricto-sensu em Psicologia da Universidade São Francisco.

O trabalho de muitos pesquisadores tem buscado analisar o sujeito enquanto leitor, bem como identificar as habilidades e estratégias envolvidas na leitura entendidas como fundamentais para o processo da compreensão nas diversas etapas da escolarização e, em especial, no ensino superior (Marini, 1986; Oakill & Garnham, 1988; Oliveira, 1993; Pereira, 1983; Santos, 1990; Santos & cols., 2000; Silva, 1998; Witter, 1997). A leitura compreensiva de universitários deve englobar a leitura crítica, que é definida por Hussein (1999) como a capacidade do estudante para discernir se as informações contidas no texto estão baseadas em fatos ou na opinião do autor, mantendo o nível de adequação ao contexto da leitura. Testando a eficiência de estratégias específicas no treino da compreensão em leitura, este último autor verificou ser possível fazer com que os universitários desenvolvam a leitura crítica e a criativa. Após o programa utilizado os alunos conseguiram não só compreender as informações contidas no texto, mas também relacioná-las com outros conteúdos e com a sua própria vida, bem como com soluções e proposições diversas, quer em apoio ao autor, quer em oposição a ele, porém mantendo o nível de adequação da resposta.

Pesquisas brasileiras com universitários ingressantes têm procurado caracterizar as habilidades básicas que interferem no desempenho acadêmico, definindo-as como aspectos referentes aos conhecimentos processuais que englobam, por exemplo, além da compreensão em leitura, o nível de conhecimentos gerais e atualização e a capacidade de raciocínio. Tais fatores são requisitados constantemente no aprendizado de novos conteúdos, exigindo do universitário a ativação dos processos de apreensão, retenção e contextualização de novas informações obtidas por meio da leitura. Os resultados encontrados demonstram que a probabilidade de ser bem-sucedido num curso universitário está diretamente relacionada à maturidade do estudante enquanto leitor, que inclui habilidades como, compreensão, ritmo, concentração, flexibilidade, criticidade e criatividade. Outros fatores também parecem estar envolvidos, entre eles o interesse, a motivação e as atitudes frente à leitura (Brown, 1994; Pellegrini, Santos & Sisto, 2002; Santos, 1990 e 1997; Santos & cols, 2000; Sampaio & Santos 2002; Santos & Santos, 2002).

Estudos têm demonstrado que tais habilidades não estão presentes no momento do ingresso na universidade. Os resultados de pesquisas desenvolvidas com vestibulandos já apontam para dificuldades expressivas na leitura e escrita, incluindo

a dificuldade de organização de idéias e a limitação de vocabulário (Carone, 1976; Rocco, 1981).

Tais dificuldades se refletem no desempenho do aluno que ingressa na universidade, sendo aparente logo no início do curso. Contudo, a investigação de outras variáveis que podem também estar relacionadas com o desempenho, como a idade de ingresso dos estudantes, por exemplo, só tem sido realizada por pesquisadores estrangeiros, sugerindo a existência de vantagens no desempenho de estudantes mais velhos quando comparados aos mais novos. Resultados similares aparecem em pesquisas que identificaram relações estatisticamente significativas entre a nota média e a idade de estudantes, ressaltando que os alunos maduros (com 25 anos ou mais no momento do ingresso) obtiveram melhores notas do que alunos tradicionais (com menos de 21 anos no momento do ingresso) durante o primeiro ano de graduação (Simonite, 1997; Trueman & Hartley, 1996; Woodley, 1984).

O estudo de Hoskins, Newstead e Dennis (1997) mostrou que os estudantes maduros, e em especial as mulheres, conseguiram melhores classificações de rendimento do que alunos mais jovens. Os autores consideram que isso pode estar relacionado com a motivação do estudante ao ingressar no curso superior, com a habilidade do estudante maduro em utilizar enfoques apropriados para estudar e com uma condição econômica mais favorável. Apesar desses resultados, Richardson (1994) salienta que a maior parte das pesquisas no ensino superior tem ignorado a idade como uma variável explicativa importante para o desempenho acadêmico. Entretanto, cabe lembrar que muitos alunos maduros estão fazendo um segundo curso de graduação, o que pode ser um aspecto relevante nos resultados encontrados.

Outros estudos têm focalizado especificamente diferenças no desempenho acadêmico de universitários que possam estar relacionadas ao gênero. Destacam-se entre eles os desenvolvidos por Chapman (1995), Hoskins, Newstead e Dennis (1997) e Nowell e Hedges (1998), dentre outros, que apontam para um melhor rendimento das mulheres em relação aos homens.

Carelli (2002) considera que estudos científicos brasileiros que incluam a análise de variáveis como gênero, idade de ingresso e notas obtidas nos primeiros períodos universitários certamente contribuirão para o estabelecimento de caminhos para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem no ensino superior. Em seu estudo documental, identificou mais de quinhentos trabalhos de pesquisa sobre leitura de quatro universidades brasileiras na

última década do século XX e constatou que foram, prioritariamente, realizados com crianças normais. A autora refere-se à falta de especificação do gênero dos sujeitos pesquisados e sugere que haja maior rigor científico, assim como uma ampliação no número de pesquisas, enfocando alunos do ensino médio e superior.

Alguns pesquisadores brasileiros, cientes da importância da compreensão em leitura para o bom desempenho acadêmico, têm realizado pesquisas empíricas sobre o tema, procurando encontrar resultados confiáveis para fundamentar o diagnóstico das dificuldades de leitura compreensiva. A preocupação com o uso adequado de instrumentos de avaliação tem levado muitos estudiosos da área a se debruçarem sobre uma análise mais acurada do teste de Cloze, em busca de evidências de validade para a mensuração da compreensão em leitura, enquanto fenômeno psicológico, possibilitando que as decisões tomadas com base nos seus resultados sejam as mais adequadas (Santos, 1990; Santos, Primi, Taxa & Vendramini, 2002; Witter, 1997).

TESTE DE CLOZE

Buscando formas confiáveis para avaliar a compreensão em leitura, Taylor (1953) fundamentou-se em princípios gestálticos e desenvolveu o que denominou Teste de Cloze, instrumento que tem se revelado eficaz e amplamente utilizado. Na medida em que os estudos sobre o teste foram avançando, consolidaram-se variações do teste, que são utilizadas dependendo do objetivo pretendido, seja para diagnóstico, seja para remediação da compreensão em leitura (Ashby-Davis, 1985; Bachman, 1990; Condemarín & Milicic, 1988; Oliveira, 2003).

Hayes (1991) destaca que a facilidade da construção, de aplicação e correção tem favorecido o uso do Cloze e a fidedignidade dos resultados tem sido confirmada em muitas pesquisas. Há ainda autores que consideram que o Cloze é mais que um instrumento de avaliação da compreensão em leitura, pois possibilita o acesso aos processos de pensamento relacionados tanto com a leitura como com a escrita (Abraham, & Chapelle, 1992; Helfeldt & Henk, 1985). No entanto, vale destacar que a proporção de acertos depende não só da habilidade de quem faz o teste, mas também da dificuldade criada pelas lacunas, que em razão da categoria gramatical suprimida e também do assunto abordado (Santos, 1990).

Nesse sentido, Santos, Primi, Taxa e Vendramini (2002) investigaram as propriedades psicométricas do

teste de Cloze na avaliação da compreensão em leitura de 612 estudantes em quatro cursos diferentes de uma universidade particular. Concluíram que a habilidade de compreensão de textos, na forma como é exigida pelo instrumento, depende de muitas variáveis, entre as quais a recuperação das palavras da memória de longo prazo, da recuperação das palavras em função da estrutura sintática das frases nas quais se insere a palavra omitida. Além disso, depende também da competência do leitor em estabelecer relações entre os elementos do texto e da sua capacidade em desenvolver associações apropriadas entre o conhecimento anteriormente adquirido e a informação expressa. Valendo-se da análise da Teoria de Resposta ao Item (TRI), observaram que o teste utilizado atingiu um alto grau de consistência interna, reafirmando a utilidade da técnica como um instrumento de boa qualidade para a avaliação da compreensão em leitura.

O estudo de Bormuth (1968) propõe categorias que levam em conta os níveis de compreensão identificados com base na porcentagem de acertos obtida, a saber, nível de frustração, com menos de 44% de respostas corretas; nível instrucional, entre 44% e 56% de respostas corretas e nível independente, com acertos superiores a 56%. Estudos que adotaram esse critério têm demonstrado que muitos universitários encontram-se no nível inferior de compreensão em leitura, o que poderia explicar as dificuldades acadêmicas que apresentam (Alvarez, 1990; Pellegrini, 1996).

O elemento desencadeador do presente estudo foi a crença de que a avaliação confiável da compreensão da leitura em universitários pode possibilitar o incremento de práticas educativas mais eficazes, para a remediação tanto de dificuldades pontuais como daquelas que favorecem o desenvolvimento do seu potencial como leitor. Pelas considerações realizadas verifica-se, por um lado, a necessidade da ampliação do conhecimento sobre a técnica de Cloze em estudos brasileiros e, por outro, a importância do diagnóstico da compreensão em leitura, e para tanto foram estabelecidos os objetivos que se seguem.

1. Identificar e correlacionar os resultados da avaliação da compreensão em leitura mensurada pelo teste de Cloze e o rendimento acadêmico, considerando as variáveis idade de ingresso e gênero;
2. comparar os resultados obtidos no Teste de Cloze, o rendimento acadêmico e a nota em língua portuguesa obtida no processo seletivo, em função do tipo de curso.

MÉTODOS

Participantes

Compuseram a amostra 782 universitários, sendo 254 homens (32,5%) e 528 mulheres (67,5%). A média de idade dos sujeitos pesquisados foi de 22,03 anos, com idade mínima de 18 anos e a máxima de 50 anos (DP=5,07). Os alunos eram provenientes de oito cursos distintos de graduação de diferentes áreas do conhecimento, a saber, Medicina, Odontologia, Administração, Pedagogia, Psicologia, Letras, Engenharia Civil e Matemática.

Material

1. Instrumento de avaliação: o teste de Cloze utilizado foi elaborado no padrão de razão fixa, com o quinto vocábulo omitido, num total de 40 omissões. O texto escolhido foi *Desentendimento*¹, de Luiz Fernando Veríssimo, e os escores obtidos resultaram da soma das lacunas preenchidas corretamente. Foi atribuído um ponto para cada palavra grafada de forma idêntica à omitida e usada a forma de correção literal, podendo ser alcançado o número máximo de 40 pontos.
2. Planilha com as notas resultantes da média anual das disciplinas que o aluno cursou no ano anterior e a pontuação em Língua Portuguesa obtida no vestibular.

Procedimento

Os testes foram aplicados em situação de sala de aula nos alunos que consentiram em participar voluntariamente da pesquisa. As notas e a pontuação no vestibular foram obtidas na secretaria da instituição.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As comparações propostas entre rendimento médio e os escores do Cloze apontaram para um índice de correlação positiva entre as duas variáveis ($r=0,339$), considerado estatisticamente significativo ($p<0,001$). Este resultado é congruente com estudos anteriores, que estabelecem correlações positivas entre o desempenho acadêmico e os resultados obtidos no Cloze (Einbecker & Wilson, 1974; Oliveira, 2003; Pellegrini, 1996; Santos, 1997). Assim, confirma-se a

importância do Cloze tanto como instrumento de avaliação da compreensão em leitura, como para a compreensão de suas relações com o desempenho acadêmico.

As estatísticas descritivas referentes aos escores no Teste de Cloze e o rendimento médio dos estudantes no 1º ano do curso estão a seguir apresentados, por faixa etária e por gênero na Tabela 1.

Tabela 1. Médias de acerto e desvio padrão do Cloze e do rendimento acadêmico, considerando-se o gênero e a idade.

	Idade	Gênero	Média	Desvio Padrão	N
Cloze	< = 21	F	18,516	4,488	372
		M	16,292	6,184	154
		Total	17,865	5,391	526
21-25	F	F	18,500	5,409	078
		M	16,000	4,727	047
		Total	17,560	5,286	125
> = 25	F	F	18,474	6,070	078
		M	16,264	6,688	053
		Total	17,580	6,395	131
Total	F	F	18,507	5,146	528
		M	16,232	6,033	254
		Total	17,768	5,550	782
Rendimento Acadêmico	< = 21	F	6,477	1,024	372
		M	6,099	1,092	154
		Total	6,366	1,058	526
21-2	F	F	6,549	1,134	078
		M	5,858	1,105	047
		Total	6,289	1,168	125
> = 25	F	F	6,900	1,054	078
		M	6,225	1,224	053
		Total	6,627	1,169	131
Total	F	F	6,550	1,054	528
		M	6,081	1,125	254
		Total	6,398	1,099	782

Verifica-se que os estudantes com melhor desempenho no Cloze são os com menos de 21 anos. Os escores de todos os grupos ficaram abaixo da metade de acertos possíveis, o que pode ser considerado muito baixo para alunos que estão adentrando num curso superior. Tais resultados são similares aos obtidos por Alvarez (1990) com universitários venezuelanos, o qual identificou que a maioria dos sujeitos focalizados em seu estudo encontravam-se no nível de frustração em leitura, ou seja, não atingiam o percentual de acertos de 44%.

Com relação ao rendimento acadêmico, observou-se que a média dos estudantes maduros foi mais elevada do que a das demais faixas etárias, embora nenhum dos grupos apresentasse uma superação expressiva da média cinco adotada, à época, para a aprovação na universidade em que os

¹ Veríssimo, L.F. (1995) *Desentendimento*. Ícaro – Revista de bordo, 136, Ano XII.

dados foram coletados. Estes resultados confirmam as pesquisas de Woodley (1984), Trueman e Hartley (1996), Simonite (1997) e Hoskins, Newstead e Dennis (1997), nas quais os alunos maduros obtiveram melhores notas do que alunos tradicionais durante o primeiro ano de graduação. A inaptidão para a leitura e escrita em estudantes que chegam ao nível superior também foi constatada por Pereira (1983), Marini, 1986, Oakhill e Garnham (1988) e, mais recentemente, por Silva (1998), que observaram a falta de compreensão de textos como um dos determinantes do baixo desempenho de alunos, visto que, compreendendo apenas parcialmente o que lêem, deixam de entender aspectos essenciais do material a ser aprendido.

Os dados relativos à comparação entre o rendimento acadêmico, considerando-se a faixa etária de ingresso, foram submetidos à análise de variância. Os resultados demonstraram a existência de diferença estatisticamente significativa entre as faixas etárias, sendo $F(2,779)=3,699$; $p=0,025$, com superioridade do grupo mais jovem. Tais resultados são convergentes com o de Woodley (1984), que encontrou alunos maduros com desempenho médio mais elevado do que o de alunos mais velhos. Pesquisas mais recentes, como as Trueman e Hartley (1996) e de Hoskins, Newstead e Dennis (1997), também apresentaram resultados similares quando compararam a idade de ingresso e o rendimento acadêmico médio no primeiro ano de universitários.

Não obstante, com relação ao desempenho no Cloze não houve diferenças estatisticamente significativas quando se considerou a variável idade, tendo a análise realizada apresentado os seguintes índices $F(2,779)=0,243$; $p=0,785$. Com base nestes resultados, a idade não pode ser identificada como um fator relacionado aos escores obtidos. Sugere-se que outros estudos explorem mais detalhadamente as essa variável, já que ela se mostra relevante quando se considera o rendimento acadêmico.

Mediante os resultados obtidos em relação ao gênero e aos escores do Cloze pode-se afirmar que as pontuações alcançadas pelo gênero feminino foram maiores do que as obtidas pelo gênero masculino em todas as faixas de idade e sempre acima da média total de 17,768. No que diz respeito ao rendimento médio, o gênero feminino também obteve resultados mais altos do que o gênero masculino nos três grupos de idade, tendo as mulheres com idade madura um melhor desempenho, cuja média foi de 6,900, contra o maior desempenho masculino de homens maduros, com média de 6,225.

Observa-se, portanto, a existência de uma diferença entre as pontuações do Cloze e rendimento acadêmico, quando se considera a variável gênero, e que essa diferença se mantém favorável ao gênero feminino entre os três grupos etários. As provas que avaliaram possíveis efeitos de interação entre ambas as variáveis não apresentaram significância estatística, sendo que para o Cloze os resultados obtidos foram $F(2,776)=0,032$; $p=0,969$, e para o rendimento médio, $F(2,776)=1,580$; $p=0,207$.

A diferença existente entre os gêneros no rendimento acadêmico já havia sido destacada por Nowell e Hedges (1998), com superioridade a favor das mulheres nos estudos publicados nos últimos trinta anos. Além disso, outros pesquisadores, como Hoskins, Newstead e Dennis (1997) e Chapman (1995), também apontam em seus estudos a probabilidade maior de as mulheres obterem melhores resultados do que os homens. Vale lembrar que outros autores têm enfatizado a falta de pesquisas enfocando essas variáveis no ensino superior, o que dificulta maiores reflexões sobre os resultados aqui encontrados (Carelli, 2002; Richardson, 1994).

Considerando-se o segundo objetivo deste estudo, a análise estatística dos dados mostrou índices de correlações significativos ($p<0,001$) em todas as comparações realizadas. Assim, entre o teste de Cloze e a pontuação em Língua Portuguesa obteve-se o índice de $r=0,250$, e para o rendimento acadêmico e a pontuação em Língua Portuguesa o índice foi de $r=0,259$. O maior índice de correlação foi obtido entre os escores do teste de Cloze e o rendimento acadêmico ($r=0,339$). Tais correlações, embora significativas, são consideradas baixas para a generalização dos resultados. Com base nestes índices é possível inferir-se que a baixa pontuação do Cloze tenha refletido o fraco desempenho em Língua Portuguesa na ocasião do ingresso, estando também relacionada às médias obtidas nas disciplinas do curso.

Estes achados são congruentes com os trabalhos anteriores de Carone (1976) e Rocco (1981), que encontraram dificuldades expressivas na leitura e escrita de vestibulandos. Ambos os autores destacam que, mesmo tendo concluído o ensino médio, os candidatos ao ingresso no ensino superior apresentavam incapacidades sérias como falta de coesão nas redações, incoerência de pensamento, uso excessivo de clichês e frases feitas, falta de originalidade e criatividade.

No que diz respeito à identificação do desempenho dos sujeitos no teste de Cloze e rendimento médio em função do curso escolhido, os resultados obtidos aparecem ilustrados na Tabela 2.

Tabela 2. Estatísticas descritivas dos resultados do Cloze e rendimento acadêmico por curso.

	Curso	N	Média	Desvio Padrão
Cloze	Medicina	54	21,500	3,329
	Odontologia	135	15,755	5,552
	Administração	261	16,996	5,560
	Pedagogia	54	18,870	4,971
	Psicologia	164	19,024	4,670
	Letras	43	20,093	6,085
	Eng. Civil	41	15,243	6,894
	Matemática	30	18,100	4,915
	Total	782	17,768	5,550
Rendimento acadêmico	Medicina	54	7,259	0,501
	Odontologia	135	5,633	0,699
	Administração	261	6,153	1,189
	Pedagogia	54	7,393	0,636
	Psicologia	164	6,914	0,715
	Letras	43	6,807	1,057
	Eng. Civil	41	5,881	1,062
	Matemática	30	5,914	1,216
	Total	782	6,397	1,099

Considerando-se a média no Cloze (17,768) e o rendimento médio anual (6,397) do total dos alunos, pode-se constatar que os alunos dos cursos de Administração e Engenharia Civil ficaram abaixo da média em ambos os indicadores. Os alunos do curso de medicina obtiveram pontuações médias (21,500) superiores nos resultados do Cloze, ficando em segundo lugar quando se considerou a média anual. Apresentaram ainda um menor desvio-padrão tanto no Cloze (3,329) como no rendimento médio (0,501). Levando-se em conta a média de notas, os estudantes de pedagogia obtiveram maior rendimento (7,393) que os dos outros cursos.

Sobre este aspecto, vale refletir sobre as formas de avaliação do desempenho acadêmico. Os parâmetros utilizados pelos professores de diferentes cursos para analisar a aprendizagem de seus alunos são heterogêneos e aplicados sem o mesmo rigor. Sabe-se que os cursos não podem ter as médias dos alunos comparadas cegamente entre si, visto que as áreas e o corpo docente têm olhares diversos sobre os critérios e as exigências quanto à avaliação da aprendizagem. Seria interessante que fossem realizados estudos qualitativos dos cursos para que as relações entre esses resultados pudessem ser melhor exploradas, especialmente no que se refere ao nível socioeconômico-cultural dos alunos e às diferenças da demanda pela vaga.

A análise de variância aplicada para verificar a eventual significância das diferenças entre as pontuações no Cloze e o rendimento anual entre os cursos apresentou diferenças estatisticamente

significativas. Entre os escores do Cloze obteve-se $F(7,774)=11,553$ e $p<0,001$ e entre as médias $F(7,774)=41,388$ e $p<0,001$. Considerando-se que todos os índices demonstraram diferenças estatísticas altamente significativas, aplicou-se uma análise *post hoc*, com o teste *Student- Newman-Keuls*, para melhor compreensão das diferenças detectadas na análise de variância. Os resultados obtidos aparecem ilustrados na Tabela 3 e 4.

Tabela 3. Agrupamento dos cursos pela média de acertos no Teste de Cloze.

Cursos	N	Grupos			
		1	2	3	4
Eng. Civil	41	15,243			
Odontologia	135	15,755			
Administração	261	16,996	16,996		
Matemática	30		18,100	18,100	
Pedagogia	54		18,870	18,870	
Psicologia	164		19,024	19,024	
Letras	43			20,093	20,093
Medicina	54				21,500

Com base nos resultados apresentados pode-se verificar que, em relação ao Cloze, os alunos do curso de Letras obtiveram uma pontuação alta, ficando agrupados com alunos da Medicina, o que revela um nível de leitura melhor destes estudantes em relação aos dos outros cursos analisados. Pressupõe-se que estudantes que optam pelo curso de Letras são sujeitos que possuem um maior interesse pela leitura de textos e talvez, por isso, uma facilidade maior de compreensão. Outro aspecto a ser considerado é que, pelo cadastro de informações obtido durante o vestibular, constatou-se que os alunos de Medicina são oriundos, na grande maioria, de escolas particulares e que realizaram cursos pré-vestibulares preparatórios para sua aprovação em um curso altamente disputado.

Todo esse conjunto de situações e um melhor preparo para o ingresso no ensino superior parecem possibilitar aos alunos de Medicina um desempenho acima de todos os demais cursos nas variáveis focalizadas. Vale ressaltar que, embora tenham atingido resultados mais elevados, isso não significa necessariamente que sejam bons leitores, pois pode apenas refletir que possuem algumas das competências necessárias para tanto. Cabe, no entanto, analisar se eles têm o hábito de ler e se a escolha do material lido é rico e variado para proporcionar-lhes um conhecimento amplo não apenas na área para a qual estão sendo formados.

Tabela 4. Agrupamento dos cursos por rendimento médio.

Curso	N	Grupos			
		1	2	3	4
Odontologia	135	5,633			
Eng. Civil	41	5,881	5,881		
Matemática	30	5,914	5,914		
Administração	261		6,153		
Letras	43			6,807	
Psicologia	164			6,914	
Medicina	54				7,259
Pedagogia	54				7,393

No agrupamento resultante da análise do rendimento médio anual, novamente o destaque vai para os alunos de Medicina. Acredita-se que alguns fatores podem contribuir para isso, uma vez que são alunos mais bem-preparados e melhor treinados em suas habilidades e no uso de estratégias para o ingresso na universidade, tendo-se como referência que o curso exige dedicação em tempo integral no período diurno. Essas considerações vêm amparadas em pesquisas que indicam que a habilidade em utilizar as estratégias para resolver problemas de compreensão no ato de ler é que diferencia os leitores de alto e baixo rendimento (Brown, 1994; Santos, 1997; Santos & Santos, 2002).

A maior habilidade em compreensão de leitura dos alunos de Medicina permitia a hipótese de que seu rendimento médio anual também estaria entre os mais elevados, o que pôde ser aqui detectado. Como já ressaltado por vários pesquisadores, o nível de compreensão em leitura interfere diretamente no desempenho acadêmico (Pereira, 1983; Sampaio & Santos, 2002; Santos, 1990; Santos, 1997; Witter, 1997).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados obtidos é possível concluir que o teste de Cloze mostrou-se um instrumento adequado para avaliar a compreensão em leitura e que apresenta evidências de validade concorrente, tendo como critério o desempenho acadêmico. Verificou-se que o número médio de acertos no Cloze ficou abaixo do que se espera para alunos universitários, demonstrando que os estudantes possuem um nível de compreensão aquém do desejado para obter os conhecimentos necessários no nível superior. Por um lado, observou-se que não houve diferença na compreensão em leitura relacionada à idade de ingresso do estudante e, por outro, que o rendimento acadêmico médio dos alunos maduros foi

significativamente melhor do que o de alunos mais jovens.

Quando se focalizou a variável gênero, verificou-se que as mulheres apresentaram melhor *performance* do que os homens quando comparados em função das variáveis compreensão em leitura e desempenho acadêmico. Vale também ressaltar que o tipo de texto utilizado não parece ter interferido na sua compreensão, porquanto os alunos que obtiveram os escores mais altos são advindos de áreas diferentes do conhecimento, a saber, Letras e Medicina.

As pesquisas enfocando os aspectos investigados neste trabalho são insuficientes para que se possam obter resultados conclusivos em relação às variáveis idade e gênero. Há fatores - como o contexto social, familiar, cultural e econômico, dentre muitos outros - que podem ter colaboração fundamental tanto para o desenvolvimento da compreensão de textos como para o sucesso acadêmico. Seria interessante que novos estudos com universitários investigassem e estabelecessem relações com essas e outras variáveis que aqui não foram focalizadas e, também, apontassem caminhos alternativos para que o processo de ensino-aprendizagem no ensino superior fosse otimizado.

As correlações encontradas entre o desempenho no Cloze, nota em Língua Portuguesa no vestibular e posterior desempenho acadêmico sugerem a possibilidade de se identificar precocemente os estudantes “de risco”. No entanto, seria necessária a realização de estudos similares, com outras amostras, visando à confirmação dos resultados aqui encontrados. De qualquer forma, é urgente o investimento em investigações dessa natureza, considerando-se que estudos anteriores desenvolvidos por pesquisadores estrangeiros e brasileiros têm apontado a importância da identificação das habilidades básicas do ingressante no ensino superior. Um diagnóstico precoce de possíveis dificuldades pode favorecer a criação de mecanismos que propiciem uma aprendizagem mais eficaz e, conseqüentemente, um desempenho acadêmico melhor. Dessa forma, estaria sendo garantida a formação de um profissional mais competente.

Sabe-se, não obstante, que as instituições educacionais superiores, bem como seus docentes, não estão adequadamente preparados para ajudar os alunos a reconhecer e superar os *déficits* em leitura que apresentam no momento do ingresso. Assim, ressalta-se a necessidade de diagnósticos precisos para determinar ações remediativas e preventivas apropriadas, tendo-se em vista a importância da educação superior, não só para a formação técnica,

mas também, a de sujeitos ativos e conscientes de sua cidadania, capazes de melhorar a sociedade na qual estão inseridos.

REFERÊNCIAS

- Abraham, R. G., & Chapelle, C. A. (1992). The meaning of cloze test scores: an item difficulty perspective. *The Modern Language Journal*, 76, 468-479.
- Alvarez, M. S. (1990). Entrenamiento en comprensión lectora utilizando la técnica de Cloze con estudiantes del primer semestre de educación superior. *Transinformação*, 2, 99-113.
- Ashby-Davis, C. (1985). Cloze and comprehension: A qualitative analysis and critique. *Journal of Reading*, 28, 585-589.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford-UK: Oxford University Press.
- Bormuth, J. R. (1968). Cloze Test readability: Criterion references scores. *Journal of Educational Measurement*, 5, 189-196.
- Brown, D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Carelli, A. M. (2002). *Produção científica em leitura: Dissertações e Teses (1990-1999)*. Tese de Doutorado Não-Publicada. Instituto de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- Carone, F. B. (1976). O desempenho lingüístico dos candidatos ao vestibular: Concordância verbal. *Cadernos de Pesquisa*, 19, 39-52.
- Chapman, K. (1995). Geography degrees and gender: patterns and possible explanations. *Area*, 27, 1, 62-73.
- Condemarín, M., & Milicic, N. (1988). *Test de Cloze: Procedimiento para el desarrollo y la evaluación de la comprensión lectora*. Santiago-Chile: Editorial Andrés Bello.
- Daneman, M. (1982). The measurement of reading comprehension: How not to trade construct validity for predictive power. *Intelligence*, 6, 331-345.
- Einbecker, P. E., & Wilson, R. C. (1974). Does reading ability predict college performance? *Journal of Reading*, 18, 234-237.
- Hannon, B., & Daneman, M. (2001). A new tool for measuring and understanding individual differences in the component processes of reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 93, 103-128.
- Hayes, B. L. (1991). *Effective strategies for teaching reading*. Needham Heights: Allyn and Bacon.
- Helfeldt, J. P., & Henk, W. A. (1985). Usefulness of conventional vs total random cued cloze tests as measure of reading comprehension. *Journal of Reading*, 28, 719-725.
- Hoskins, S. L., Newstead S. E., & Dennis I. (1997). Degree performance as a function of age, gender, prior qualifications and discipline studied. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 22, 317-328.
- Hussein, C. L. (1999). Treino e generalização de leitura crítica e criativa- Um estudo experimental com universitários. *Estudos de Psicologia*, 16, 16-27.
- Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension a construction - Integration model. *Psychological Review*, 95, 163-182.
- Kintsch, W. (1994). Text comprehension, memory and learning. *American Psychologist*, 49, 294-303.
- Kintsch, W., & van Dijk, T.A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85, 363-394.
- Marini, A. (1986). *Compreensão de leitura no ensino superior: Teste de um programa para treino de habilidades*. Tese de Doutorado Não-Publicada, Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo.
- Nowell, A., & Hedges L. V. (1998). Trends in gender differences in academic achievement from 1960 a 1994. *Sex Roles*, 39, 21-43
- Oakhill, J., & Garnham, A. (1988). *Becoming a Skilled Reader*. New York: Basil Blackwell.
- Oliveira, K. L. (2003). *Compreensão de leitura, desempenho acadêmico e avaliação da aprendizagem*. Dissertação de Mestrado Não-Publicada. Programa de Pós-Graduação *Strictu-sensu* em Psicologia, Universidade São Francisco. Itatiba.
- Oliveira, M. H. M. (1993). *A leitura do universitário: Estudo comparativo entre cursos de engenharia e fonoaudiologia da PUCAMP*. Dissertação de Mestrado Não-Publicada. Departamento de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- Pellegrini, M. C. K. (1996). Avaliação dos níveis de compreensão e atitudes frente à leitura em universitários. Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Programa de Estudos Pós-graduados em Educação da Universidade São Francisco, Bragança Paulista.
- Pellegrini, M. C. K., Santos, A. A. A. & Sisto, F. F. (2002). Evaluación de las actitudes de lectura en universitarios. *Lectura y Vida*, 23, 26-33.
- Pereira, M. E. M. (1983). *Uma análise das dificuldades de compreensão de textos entre estudantes universitários*. Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- Richardson, J. T. E. (1994). Mature students in higher education: A literature survey on approaches to studying. *Studies in Higher Education*, 19, 309-325.
- Robinson, H. A., Faraone, V., Hittleman D. R., & Unruh, E. (1990). *Reading comprehension instruction*. Newark- DE: International Reading Association.
- Rocco, M. T. F. (1981). *Crise na linguagem: A redação no vestibular*. São Paulo: Mestre Jou.
- Sampaio, I. S., & Santos A. A. A. (2002). Leitura e redação entre universitários: Avaliação de um programa de remediação. *Psicologia em Estudo*, 7, 31-38.
- Santos, A. A. A. (1990). Compreensão em leitura na universidade: Um estudo comparativo entre dois procedimentos de treino. *Estudos de Psicologia*, 7, 39-53.
- Santos, A. A. A. (1997). Psicopedagogia no 3º grau: Avaliação de um programa de remediação em leitura e estudo. *Proposições*, 8, 27-37.
- Santos A. A. A., Primi R., Taxa F., & Vendramini C. M. M. (2002). O Teste de Cloze na avaliação da compreensão em leitura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15, 549-560.
- Santos, A. A. A., Primi, R., Vendramini, C. M., Taxa, F., Luckjanenko, M. F., Muller, F., Sampaio I., Andraus Jr., S., Kuse, F. K., & Bueno C. H. (2000). Habilidades básicas de ingressantes universitários. *Revista Avaliação*, 2, 33- 45.
- Santos, A. A. A., & Santos, E. C. P (2002). Avaliação de um programa de intervenção para o ensino de espanhol. Maracay-VE, *Paradigma*, XXIII, 49-76.

- Silva, E. M. T. (1998). *Compreensão de leitura em estudantes de direito*. Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Instituto de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- Simonite, V (1997). Academic achievement of mature students on a modular degree. *Journal of Further and Higher Education*, 21, 2, 241-249.
- Taylor, W. L. (1953). Cloze procedure: A new tool for measuring readability. *Journalism Quarterly*, 30, 434-438.
- Trueman, M., & Hartley, J (1996). A comparison between the time-management skills and academic performance of mature and traditional-entry university students. *Higher Education*, 32, 199-215.
- Witter, G. P. (1997). *Psicologia leitura e universidade*. Campinas: Alínea.
- Woodley, A. (1984). The order the better? A study of mature student performance in British universities, *Research in Education*, 32, 32-50.

Recebido em 03/10/2003
Aceito em 21/07/2004

Endereço para correspondência: Acácia Aparecida Angeli dos Santos: Universidade São Francisco – Campus Itatiba, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Rua Alexandre Rodrigues Barbosa, 45, CEP 13 251-040, Itatiba-SP. E-mail: acacia.santos@saofrancisco.edu.br / acaciasantos@terra.com.br