

Compreensão de textos e desempenho acadêmico

*Katya Luciane de Oliveira – Universidades de Alfenas
Acácia Aparecida Angeli dos Santos – Universidade São Francisco*

Resumo

A habilidade de compreensão em leitura no ensino superior pode ser a diferença entre um aprendizado técnico científico de qualidade ou não. Nesse sentido, este estudo objetivou explorar as relações entre compreensão em leitura e desempenho acadêmico, considerando a idade e o gênero dos estudantes universitários. Participaram deste estudo 270 estudantes dos cursos de administração, direito e psicologia, de uma universidade privada do Estado de São Paulo. A média de idade foi de 23 anos e 6 meses. Utilizou-se um texto de 250 vocábulos preparado de acordo com o teste de Cloze, em sua versão tradicional. A aplicação ocorreu em uma única sessão de forma coletiva. Os resultados evidenciaram uma significativa associação entre a compreensão em leitura dos estudantes e o seu desempenho acadêmico, levando em conta as faixas etárias e o gênero dos estudantes.

Palavras-chave: Técnica de Cloze; leitura; universidade.

Text comprehension and academic performance

Abstract

The comprehension ability of reading in the higher education can be the difference between a quality scientific technical learning or not. This research aimed to explore the relation between the reading comprehension and the academic performance, considering the age and gender of the students. The sample was composed of 270 undergraduates of the administration, law and psychology courses, attending at a private university of the São Paulo State. They aged in average 23 years and 6 months, and collectively answered a text of 250 words, organized according the test of Cloze, in its traditional version. The results showed a significant association between reading comprehension and performance in relation to the course, the age and gender.

Keywords: Cloze's Technique; reading; university.

Comprensión de textos y desempeño académico

Resumen

La habilidad de comprensión en lectura en la enseñanza superior puede ser la diferencia o no entre un aprendizaje técnico científico de calidad. En ese sentido este estudio ha tenido como objetivo investigar las relaciones entre comprensión en lectura y desempeño académico, considerando la edad y el sexo de los estudiantes universitarios. Han participado de este estudio 270 estudiantes de los cursos de administración, derecho y psicología de una universidad privada del Estado de São Paulo. El promedio de edad ha sido de 23 años y 6 meses. Se ha utilizado un texto de 250 vocablos preparado de acuerdo con el test de Cloze en su versión tradicional. La aplicación ha acontecido en una sesión única y colectivamente. Los resultados han evidenciado una asociación significativa entre la comprensión en lectura de los estudiantes y su desempeño académico, teniendo en cuenta los grupos de edades y el sexo de los estudiantes.

Palabras clave: Técnica de Cloze, lectura, universidad.

Introdução

Compreensão em leitura e Desempenho acadêmico

Foi na Europa do século XVIII, com o desenvolvimento da imprensa escrita e do mercado do livro, que teve início a história do leitor, visto que até o século XVII, a leitura era privilégio de uma elite dominante. No século XIX, na França, surgem as bibliotecas, que

eram acervos de livros educativos, selecionados previamente pelas instituições do estado. Desde então, a leitura passa a desempenhar historicamente um papel importante, servindo como meio para questionar e reescrever a própria história. (Chartier & Hérbrard, 1995).

No Brasil, o processo de expansão da leitura foi demasiadamente tardio em razão das características

Endereço para correspondência:

R. Maestro Sebastião Peranovich, 415 – Atibaia Jardim – Atibaia, SP – 12940-000 – katya.oliveira@saofrancisco.edu.br

de seu descobrimento e colonização. Na cidade do Rio de Janeiro, em 1840, graças aos poucos recursos existentes no país, como tipografia, livrarias e algumas poucas bibliotecas, que se teve registro do início de uma pequena sociedade leitora (Lajolo & Zilberman, 1996).

Em 1940 a leitura era classificada de acordo com duas classes, a recreacional e a de trabalho (Silva, 1998; entre outros). A primeira delas pressupunha que ler tinha o papel de promover prazer e satisfação e a segunda classificava a leitura como tendo a função de aprender novas informações com finalidade profissional ou de aprendizagem escolar. Ainda durante essa década o desenvolvimento econômico e social ocorrido promoveu um interesse maior pela pesquisa em leitura, fazendo com que os estudiosos da época realizassem revisões nos currículos.

A década seguinte testemunhou o crescimento das produções relativas ao comportamento de ler. Esse fato foi associado à expansão da psicologia cognitiva que desenvolvia estudos sobre os processos cognitivos envolvidos na percepção e compreensão da leitura (Pfromm Netto, 1982; Witter, 1997).

Os anos 70 foram marcados pelo aparecimento de uma ampla gama de modelos alternativos, muitos dos quais denominados de interacionistas. Nos dias atuais tem havido uma preocupação dos pesquisadores em proporcionar às ciências um corpo mais sólido de conhecimentos relativos à leitura e sua compreensão. Muitos autores têm destacado o importante papel da atividade de ler para a vida do ser humano e, em especial, o de promover o desenvolvimento cultural da população e a estimulação do pensamento crítico e criativo (Joly, 2001; Santos, Suehiro & Oliveira, 2004; Silva & Santos, 2004).

Sob este aspecto, considera-se que a leitura crítica e criativa proporciona ao estudante a ampliação de seus conhecimentos, constituindo uma forma mais ampla de enxergar a realidade (Kletzien, 1991; Salvia & Ysseldyke, 1991; Abraham & Chapelle, 1992; Carpenter, Miyake & Just, 1995; Storey, 1997). No ensino universitário considera-se a atividade de ler como uma das mais importantes, pois dará ao estudante subsídios para o desenvolvimento crítico, cultural e técnico que este necessita ao final de sua formação (Sampaio & Santos, 2002; Witter, 1997, 1999). É papel do ensino universitário proporcionar uma visão mais crítica em relação ao mundo, sendo que essa criticidade é alcançada, principalmente, por meio da leitura. O

universitário que possui um bom desempenho na compreensão textual consegue abstrair as idéias mais relevantes do texto e levantar hipóteses acerca do que foi lido, tornando-se mais competente em relacioná-los com o conhecimento e vivências anteriores.

Todavia, diversos estudos (Carelli, 1996; Oliveira, 1996; Santos, Primi, Taxa & Vendramini, 2002; Oliveira, 2003; Oliveira, Primi & Santos, 2003) têm evidenciado que os universitários brasileiros não apresentam a leitura crítica esperada para esse nível de educação. Desse modo, torna-se relevante a realização de estudos, que visem buscar alternativas para o diagnóstico da compreensão em leitura, considerando as constatações advindas de pesquisas científicas.

No que tange ao desempenho acadêmico, Souza (1997) ressalta que ele só é adequado quando o que o aluno aprendeu em sala de aula se estende e se incorpora a outros conteúdos, previamente aprendidos, e se manifesta, quando avaliado. Os alunos que são capazes de reter o que foi ensinado conseguem obter uma nota satisfatória relativa ao seu desempenho.

Para Esteban (2000) o desempenho está relacionado à quantificação do conhecimento do aluno. O conhecimento é transformado em nota, que por sua vez, leva à classificação, seleção e ao controle de comportamento. Muitas vezes a nota não expressa o real desempenho do aluno, contudo nenhuma avaliação consegue abarcar todas as possibilidades de verificação do desempenho. Desse modo, pode-se considerar que a nota expressa de forma parcial o desempenho do estudante.

Em síntese, pode se considerar que o desempenho acadêmico do aluno pode ser verificado por meio da nota obtida na avaliação da aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação orienta o aluno quanto ao seu próprio desempenho e o professor quanto à melhora de sua metodologia em sala de aula (Almeida, 1992; Martins, 1999; Sordi, 2000; Silva, 2001).

Desempenho por Faixa Etária e Gênero

Alguns estudos sugerem existir diferença por faixa etária e gênero, no que se refere ao desempenho dos estudantes nas mais diversas habilidades. No entanto, questiona-se se essa diferença também seria encontrada em relação à leitura e ao desempenho em universitários.

No que tange a estudos considerando as faixas etárias, diversos pesquisadores dentre eles Richardson (1994) e Simonite (1997) vêm se dedicando a pesqui-

sar eventuais diferenças no desempenho de estudantes de diferentes faixas de idade e gênero. Embora na literatura estrangeira os estudos relativos ao desempenho em diversas habilidades, considerando as variáveis idade e gênero, estejam crescendo, no Brasil ainda são restritos. De forma geral, essas variáveis têm sido analisadas apenas secundariamente.

Em âmbito internacional destacam-se os estudos desenvolvidos por Trueman e Hartley (1996) que realizaram uma comparação entre a habilidade de administração do tempo e o desempenho acadêmico de homens e mulheres. Paralelamente, Hoskins, Newstead e Dennis (1997) verificaram o desempenho dos estudantes em disciplinas específicas em razão do gênero.

Trueman e Hartley (1996) dividiram a amostra estudada em várias faixas etárias para compará-los. Na primeira faixa encontravam-se os estudantes denominados tradicionais (Faixa etária 1), tratavam-se de estudantes que não possuíam nenhum atraso escolar e entraram direto na universidade, que englobava estudantes de 17 a 21 anos. Na segunda faixa estavam os estudantes intermediários (Faixa etária 2), que eram pessoas que ingressaram na universidade com idade um pouco superior à tradicional, incluindo alunos de 22 a 25 anos. Criaram ainda a faixa dos estudantes maduros (Faixa etária 3), que eram pessoas que ingressaram na universidade mais tarde e algumas vezes já possuíam curso superior, referindo-se a alunos de 26 anos ou mais. O resultado dessa pesquisa indicou que os estudantes da Faixa etária 3 apresentaram um desempenho superior em relação aos outros dois grupos.

No caso da investigação de Hoskins, Newstead e Dennis (1997) os resultados do estudo mostraram relação entre desempenho e gênero. Desse modo, foi observado que as mulheres obtiveram um melhor desempenho em relação aos homens nas disciplinas analisadas.

No Brasil, foram localizados alguns estudos analisando a relação entre compreensão e leitura e o desempenho acadêmico entre universitários (Oliveira, 1993; Santos, 1990, 1991, 1997, entre outros). Especificamente com o objetivo de estabelecer relações entre desempenho acadêmico, gênero e faixa etária, identificou-se o estudo de Silva e Santos (2004). As autoras identificaram a existência de diferença estatisticamente significativa entre as faixas etárias, com melhor desempenho do grupo mais jovem. No que diz respeito às comparações entre os sexos, as mulheres obtiveram rendimento médio mais alto do que os homens nos três

grupos de idade. Entre as próprias mulheres, o grupo com idade madura apresentou melhor desempenho.

No que tange às faixas etárias, os estudos têm revelado resultados discrepantes. Assim, há pesquisas brasileiras que mostram que universitários mais velhos nem sempre apresentam rendimento superior em atividades acadêmicas (Silva & Santos, 2004, entre outros).

Frente às divergências existentes, entendeu-se como pertinente investigar eventuais diferenças no desempenho em compreensão da leitura e o rendimento acadêmico em razão da idade e do gênero. Nesse sentido, estabeleceu-se como objetivo desta pesquisa comparar o nível de compreensão de leitura e o desempenho acadêmico, considerando a faixa etária e o gênero dos estudantes.

Método

Participantes

Participaram 270 alunos ingressantes de uma universidade particular do interior paulista, dos cursos de administração (27,8%; $N=75$), direito (29,2%; $N=79$) e psicologia (43%; $N=116$). A média de idade dos estudantes foi de 23 anos e seis meses ($DP=6,73$), variando de 17 a 53 anos, observando que 5,52% ($N=16$) não responderam quantos anos tinham. O gênero masculino representou 30,7% ($N=83$) do total de estudantes e o feminino 69,3% ($N=187$).

Instrumentos

Foi utilizada a técnica de Cloze criada por Taylor (1953). A técnica consiste na omissão sistemática de todos os quinto vocábulos do texto. O aluno deveria preencher o espaço com a palavra que entendia ser adequada.

Para o teste de Cloze foram utilizados dois textos adaptados, um de Luís Fernando Veríssimo (1995), intitulado 'Desentendimento' e o outro de Carlos Heitor Cony (1998), intitulado 'A nova classe dominante'. Cada texto continha aproximadamente 250 vocábulos, do qual se omitiu sempre o quinto vocábulo, sendo que o espaço deixado foi proporcional ao tamanho da palavra omitida.

Critérios de Avaliação

Número de acertos obtidos nos dois textos preparados segundo a técnica de Cloze. A forma de correção foi literal, ou seja, só foi considerada como correta a palavra exatamente igual à que foi omitida.

Notas escolares que são médias relativas ao primeiro semestre, obtidas na secretaria da instituição, de todos os conteúdos específicos do primeiro semestre, dos cursos de administração (comunicação empresarial, introdução à administração, matemática básica, metodologia do trabalho científico e projetos interdisciplinares de desenvolvimento profissional), direito (ciências políticas e teoria geral do estado, direito civil I, economia e noções de direito econômico, introdução aos estudos de direito e sociologia geral e jurídica) e psicologia (história da psicologia, antropologia cultural, fundamentos da psicologia e formação profissional, filosofia, psicologia geral e citogenética).

Procedimento

Os textos foram aplicados em uma sessão, em horário de aula previamente cedida pelo professor, nos sujeitos que assinaram o termo de consentimento esclarecido. Cabe ressaltar que o presente projeto foi avaliado e aprovado pelo comitê de ética da instituição onde a pesquisa foi realizada.

Resultados

Para a idade foram estabelecidas três faixas etárias. A primeira contemplou estudantes da menor idade

de até 21 anos; a segunda de 22 até 25 anos e a terceira os de 26 anos até a maior idade. Para analisar eventuais diferenças referentes às idades dos participantes recorreu-se a análise de variância.

A análise de variância evidenciou que para o desempenho no Cloze não foi constatada nenhuma diferença estatisticamente significativa entre as faixas analisadas, considerando [$F(2, 251)=0,87$; $p=0,419$].

No tocante ao desempenho acadêmico, a análise de variância apontou a existência de diferença no desempenho acadêmico entre as faixas etárias [$F(2, 251)=3,45$; $p=0,033$]. O teste de *Tukey* indicou que a diferença estava entre as faixas 1 e 2 ($p=0,050$), sendo que os estudantes mais novos apresentaram um desempenho acadêmico superior em relação aos de idade intermediária e entre as faixas 3 e 2 ($p=0,035$), sendo que os estudantes mais velhos apresentaram um melhor desempenho do que os estudantes intermediários.

Analizou-se, também, a relação entre compreensão em leitura e desempenho acadêmico, considerando a faixa etária dos estudantes. A Tabela 1 mostra as disciplinas do curso de administração que obtiveram nível de significância com os escores do Cloze, por faixa etária.

Tabela 1 – Índices de correlações (r) e níveis de significâncias (p) entre os escores do Cloze e o desempenho acadêmico nos conteúdos específicos do curso de administração, considerando a faixa etária dos estudantes ($N=75$).

Conteúdos específicos	r	p
Faixa 1		
Comunicação empresarial	0,54	0,000
Metodologia do trabalho científico	0,46	0,002
Faixa 2		
Comunicação empresarial	0,72	0,005
Introdução à administração	0,67	0,006
Metodologia do trabalho científico	0,72	0,004

A faixa 1 no curso de administração contou com 57,3% ($N=43$) do total de estudantes, a faixa 2 com 18,6% ($N=14$) e a faixa 3 somou 13,3% ($N=10$). Sendo que na faixa 3 não foi encontrado nível de significância entre as variáveis estudadas. Salienta-se que 10,6% ($N=8$) dos estudantes de administração não responderam quantos anos tinham, portanto não fo-

ram incluídos em nenhuma faixa. Ressalta-se que a faixa 2 apresentou um maior número de disciplinas correlacionadas ao escore do Cloze.

Na Tabela 2 são apresentados os resultados da análise por faixas etárias no curso de direito, nas disciplinas que obtiveram nível de significância com os escores do Cloze.

Tabela 2 – Índices de correlações (r) e níveis de significâncias (p) entre os escores do Cloze e o desempenho acadêmico nos conteúdos específicos do curso de direito, considerando a faixa etária dos estudantes ($N=79$).

Conteúdos específicos	r	p
Faixa 1		
Economia e noções de direito econômico	0,50	0,012
Faixa 2		
Sociologia geral e jurídica	0,59	0,020
Faixa 3		
Ciências políticas e teoria geral do estado	0,57	0,000
Direito civil I	0,69	0,000
Economia e noções de direito econômico	0,58	0,000
Introdução aos estudos de direito	0,43	0,012
Sociologia geral e jurídica	0,40	0,022

No curso de direito os estudantes na faixa 1 somaram 30,3% ($N=24$) do total de sujeitos, a faixa 2 ficou com 18,9% ($N=15$) e a faixa 3 com 44,3% ($N=35$). A porcentagem de estudantes que não responderam quantos anos tinham foi de 6,3% ($N=5$), desse modo não foram incluídos em nenhuma faixa. Salienta-se que a faixa 3 apresentou um

número maior de disciplinas relacionadas aos escores do Cloze, diferentemente do curso de administração.

Os resultados da análise considerando a faixa etária no curso de psicologia nas disciplinas que obtiveram nível de significância com os escores do Cloze foram elencados na Tabela 3.

Tabela 3 – Índices de correlações (r) e níveis de significâncias (p) entre os escores do Cloze e o desempenho acadêmico nos conteúdos específicos do curso de psicologia, considerando a faixa etária dos estudantes ($N=116$).

Conteúdos específicos	r	p
Faixa 1		
História da psicologia	0,40	0,000
Antropologia cultural	0,32	0,006
Fundamentos da psicologia e formação profissional	0,49	0,000
Filosofia	0,42	0,000
Psicologia geral	0,43	0,000
Citogenética	0,42	0,000
Faixa 2		
Antropologia cultural	0,57	0,043
Psicologia geral	0,59	0,034
Faixa 3		
Fundamentos da psicologia e formação profissional	0,40	0,057

O curso de psicologia apresentou 64,6% ($N=75$) do total de estudantes na faixa 1, já a faixa 2 ficou com 11,2% ($N=13$) e a faixa 3 com 20,6% ($N=24$). Ressalta-se que antropologia cultural na faixa 1 e fundamentos da psicologia e formação profissional na faixa 3 obtiveram um nível marginal de significância.

Salienta-se que 3,4% ($N=4$) dos estudantes do curso de psicologia deixaram de responder quantos anos tinham, não sendo incluídos em nenhuma faixa. Diferentemente dos cursos de administração e direito, o curso de psicologia apresentou mais disciplinas correlacionadas ao escore do Cloze na faixa 1.

Para verificar se havia diferença entre os gêneros masculino e feminino, do total de estudantes, utilizou-se o teste *T de Student*. No que se refere ao desempenho no Cloze não foi constatado nenhuma diferença estatisticamente significativa entre os gêneros ($t=-1,072$; $p=0,285$), embora os estudantes do gênero feminino tenham apresentado uma média de desempenho no Cloze total ($M=4$; dentro de uma escala de 0 a 10) um pouco superior aos do gênero masculino ($M=3,9$; dentro de uma escala de 0 a 10).

No caso do desempenho acadêmico também não houve diferença estatisticamente significativa entre os

gêneros ($t=-1,846$; $p=0,066$). Todavia, pode-se hipotetizar que há uma tendência dos estudantes do gênero feminino apresentar um desempenho acadêmico superior ($M=7,3$) em relação aos do gênero masculino ($M=7$).

Também se verificou a relação entre compreensão em leitura e desempenho acadêmico, considerando o gênero dos estudantes. Os resultados da análise do curso de administração nas disciplinas que obtiveram nível de significância com os escores do Cloze, considerando o gênero dos estudantes podem ser vistos na Tabela 4.

Tabela 4 – Índices de correlações (r) e níveis de significâncias (p) entre os escores do Cloze e o desempenho acadêmico nos conteúdos específicos do curso de administração, considerando o gênero dos estudantes ($N=75$).

Conteúdos específicos	r	p
Gênero masculino		
Comunicação empresarial	0,63	0,001
Matemática básica	0,38	0,058
Metodologia do trabalho científico	0,62	0,001
Gênero feminino		
Comunicação empresarial	0,48	0,001
Introdução à administração	0,33	0,024
Metodologia do trabalho científico	0,33	0,023

Tabela 5 – Índices de correlações (r) e níveis de significâncias (p) entre os escores do Cloze e o desempenho acadêmico nos conteúdos específicos do curso de direito, considerando o gênero dos estudantes ($N=79$).

Conteúdos específicos	r	p
Gênero masculino		
Ciências políticas e teoria geral do estado	0,39	0,012
Direito civil I	0,61	0,000
Economia e noções de direito econômico	0,50	0,001
Sociologia geral e jurídica	0,36	0,024
Gênero feminino		
Ciências políticas e teoria geral do estado	0,31	0,055
Direito civil I	0,31	0,055

Acrescenta-se que o gênero masculino no curso de administração representou 36% ($N=27$) do total de estudantes e o feminino 64% ($N=48$). Observa-se que a disciplina matemática básica apresentou um nível marginal de significância.

A Tabela 5 mostra os resultados da análise do curso de direito nas disciplinas que obtiveram nível de significância com os escores do Cloze, considerando o gênero dos estudantes.

O gênero masculino no curso de direito representou 51,9% ($N=41$) dos estudantes e o feminino 48,1% ($N=38$). Observou-se para o gênero feminino as disciplinas ciências políticas e teoria geral do estado e direito civil I obtiveram um nível de significância marginal.

Procurou-se também verificar a existência de correlação entre o desempenho no Cloze e o rendimento acadêmico nas diversas disciplinas. Os índices de correlação com significância estatística são apresentados na Tabela 6.

Tabela 6 – Índices de correlações (r) e níveis de significâncias (p) entre os escores do Cloze e o desempenho acadêmico nos conteúdos específicos do curso de psicologia, considerando o gênero dos estudantes ($N=116$).

Conteúdos específicos	r	p
Gênero masculino		
Fundamentos da psicologia e formação profissional	0,74	0,002
Citogenética	0,53	0,043
Gênero feminino		
História da psicologia	0,42	0,000
Antropologia cultural	0,27	0,008
Fundamentos da psicologia e formação profissional	0,37	0,000
Filosofia	0,30	0,003
Psicologia geral	0,38	0,000
Citogenética	0,36	0,000

Assim, detectou-se que índices de correlação positiva e significativa foram encontrados em um número maior de disciplinas entre os alunos do sexo masculino do que entre os alunos do sexo feminino. Entretanto, é importante lembrar que o curso de psicologia contava com apenas 13% ($N=15$) estudantes do sexo masculino e 87% ($N=101$) do feminino.

Discussão e conclusão

Na habilidade de compreensão em leitura não foi constatada nenhuma diferença estatisticamente significativa entre as faixas etárias e gênero dos estudantes analisados. O desempenho acadêmico, por sua vez, não apresentou diferença entre os gêneros, mas apresentou entre as faixas etárias, corroborando pesquisas anteriores que evidenciaram haver diferença por faixas de idade (Richardson, 1994; Simonite, 1997). Chama atenção o fato de que os estudantes das faixas 1 e 3 apresentaram um desempenho acadêmico superior aos estudantes da faixa 2.

Interessante esse fato, visto que a faixa 1 trata-se de estudantes mais jovens, que talvez apresentem um desempenho melhor devido a terem vindo de um ensino continuado ou porque muitos passaram por cursos pré-vestibulares, cuja exigência de desempenho é mais elevada, visando passar no vestibular. Já a faixa 3 era composta por estudantes mais maduros, que por um motivo ou outro pararam de estudar, ou são estudantes que já possuem curso superior e apresentam uma maturidade maior para lidar com a vida acadêmica. No caso da faixa 2 são estudantes intermediários, nem são muito jovens, nem muito maduros, hipotetiza-se

que talvez o desempenho tenha sido inferior em relação aos estudantes das faixas 1 e 3, devido não apresentarem o vigor dos estudantes da faixa 1 ou a maturidade dos estudantes da faixa 3.

A relação entre a compreensão em leitura e o desempenho acadêmico por faixa etária e por gênero, também foi evidenciada em todos os cursos. O fato da compreensão em leitura se relacionar aos escores do Cloze é algo que vem sendo constatado em diversos estudos (Santos & cols., 2002; Oliveira, Primi & Santos, 2003; Santos, Suehiro & Oliveira, 2004; Oliveira & Santos, 2005).

Também observou-se que o Cloze foi um meio efetivo para mensurar a compreensão em leitura, esse dado também vem confirmar estudos anteriores que verificaram a eficácia da técnica (Kletzien, 1991; Abraham & Chapelle, 1992; Storey, 1997, Oliveira, 2003). Todavia, aqui neste estudo o foco estava no fato dessa relação ocorrer nas diferentes faixas etárias e também em relação ao gênero, a fim de verificar se alguma faixa ou gênero se destacaria. Chama atenção o fato de que no curso de administração a maior concentração de disciplinas que se correlacionaram aos escores do Cloze ficaram na faixa 2 (estudantes de 22 até 25 anos), no curso de direito a maior concentração ficou na faixa 3 (estudantes de 26 anos até a maior idade) e no curso de psicologia a concentração ficou na faixa 1 (estudantes da menor idade até 21 anos).

Nesta pesquisa, entretanto, não foi possível estabelecer a diferença entre os escores do Cloze e o desempenho acadêmico. Considerando que em todas as faixas a relação entre as variáveis foi estabelecida, nenhuma se destacou como mais favorável ao desempenho.

A análise do desempenho no Cloze revelou que gênero feminino obteve um desempenho melhor em relação ao gênero masculino, entretanto essa diferença não foi estatisticamente significativa. No que se refere à relação entre os escores do Cloze e o desempenho acadêmico, considerando o gênero, observou-se que em todos os cursos foi encontrado índice de correlação significativo, para os gêneros masculino e feminino. Chamando atenção o fato que no curso de administração foi encontrado nível de significância entre as variáveis no gênero masculino na disciplina matemática básica, disciplina que na análise geral não apresentou relação entre as variáveis.

No caso do desempenho acadêmico o gênero feminino obteve uma média um pouco superior ao masculino, mas essa diferença não foi estatisticamente significativa. Talvez com uma amostra maior esse dado poderia sugerir que as mulheres tendem a apresentar um melhor desempenho acadêmico em relação aos homens o que iria corroborar os estudos de Hoskins, Newstead e Dennis (1997) que evidenciaram que o gênero feminino apresenta melhor desempenho em relação ao masculino, contudo neste estudo os resultados foram divergentes. Portanto, sugere-se que novos estudos com amostras maiores e delineamentos mais sofisticados e sejam realizados.

Referências

- Abraham, R. G. & Chappelle, C. A. (1992). The meaning of Cloze test scores: an item difficulty perspective. *The Modern Language Journal*, 76, 468-479.
- Almeida, A. M. F. P. M. (1992). *Um estudo sobre a avaliação da aprendizagem em um curso superior de ciências agrônomicas*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Carelli, M. J. G. (1996). *Perfil sócio cultural e condições de estudo em alunos da Universidade São Francisco*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade São Francisco, Bragança Paulista.
- Carpenter, P. A., Miyake, A., & Just, M. A. (1995). Language comprehension: sentence and discourse processing. *Annual Reviews Psychology*, 46, 91-120.
- Chartier, A. M. & Hérbrard, J. (1995). *Discursos sobre a leitura 1880-1980*. Tradução Oswaldo Biato e Sérgio Bath. São Paulo: Ática.
- Cony, C. H. (1998). A nova classe dominante. *Revista Repùblica*, (17), Ano II.
- Esteban, M. T. (2000). *Exigências democráticas/exigências pedagógicas: avaliação*. *Tecnologia Educacional*, 29 (148), 3-6.
- Hoskins, S. L., Newstead, S. E., & Denni, I. (1997). Degree performance as a function of age, gender, prior qualifications and discipline studied. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 22 (3), 317-328.
- Joly, M. C. R. A. (2001). Leitura no contexto educacional: avaliando estratégias para aquisição de habilidades criativas. Em F. F. Sisto, E. T. B. Sbardelini & R. Primi (Orgs.), *Contextos e questões da avaliação psicológica* (pp. 98-116). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kletzien, S. B. (1991). Strategy use by good and poor comprehenders reading expository text of differing levels. *Reading research quarterly – International Reading Association*, XXVI (1), 67-86.
- Lajolo, M. & Zilberman, R. (1996). *A formação da leitura no Brasil* (3. ed.). São Paulo: Ática.
- Martins, R. C. (1999). Avaliação crítica de uma experiência de ensino aprendizagem. *Estudos de Psicologia – PUC- Campinas*, 16 (2), 54-64.
- Oliveira, K. L. (2003). *Compreensão de leitura, desempenho acadêmico e avaliação da aprendizagem em universitários*. Dissertação de Mestrado - Unidade Acadêmica de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais, da Universidade São Francisco. Itatiba.
- Oliveira, M. H. M. (1993). *A leitura do universitário: Estudo comparativo entre cursos de engenharia e fonoaudiologia da PUCCAMP*. Dissertação de Mestrado. PUCCAMP. Campinas-SP.
- Oliveira, K. L., Santos, A. A. A. & Primi, R. (2003). Estudo das relações entre compreensão em leitura e desempenho em disciplinas na universidade. *Interação em Psicologia*, 7 (1), 19-25.
- Oliveira, K. L., & Santos, A. A. A. (2005). *Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18 (1), 118-124.
- Oliveira, M. H. M. A. (1996). Funções da leitura para estudantes de graduação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 1 (1), 61-68.
- Pfromm Netto, S. (1982). Alguns aspectos da psicologia do livro e da leitura. *Comunicação e Artes*, 11, 151-174.
- Richardson, J. T. E. (1994). Mature students in higher education: I. A literatura survey on approaches to studying. *Studies in Higher Education*, 19 (3), 309-325.
- Salvia, J., & Ysseldyke, J. (1991). *Avaliação em educação especial e corretiva*. São Paulo: Manole.
- Sampaio, I. S., & Santos, A. A. A. (2002). Leitura e redação entre universitários: avaliação de um programa de remediação. *Psicologia em Estudo*, 7 (1), 31 - 38.

- Santos, A. A. A. (1990). Compreensão em leitura na universidade: Um estudo comparativo entre dois procedimentos de treino. *Estudos de Psicologia-PUC-Campinas*, 7, 39-53.
- 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 (3), 549-560.
- Santos, A. A. A., Suehiro, A. C. B., & Oliveira, K. L. (2004). Habilidades em compreensão da leitura: um estudo com alunos de psicologia. *Estudos de Psicologia – PUC-Campinas*, 21 (2), 29-42.
- Santos, A. A. A. (1991). Desempenho em leitura: um estudo diagnóstico da compreensão e hábitos de leitura entre universitário. *Estudos de Psicologia*, 8 (1), 6-19.
- Santos, A. A. A. (1997). Psicopedagogia no 3º grau: Avaliação de um programa de remediação em leitura e estudo. *Proposições*, 8, 27-37.
- Silva, E. M. T. (1998). *Compreensão de leitura em estudantes de direito*. Dissertação de Mestrado – Instituto de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica, Campinas.
- Silva, M. J. M., & Santos, A. A. A. (2004). A avaliação da compreensão em leitura e o desempenho acadêmico de universitários. *Psicologia em Estudo*, 9 (3), 459-457.
- Silva, Z. B. (2001). *O processo avaliativo na aprendizagem baseada em problemas: um estudo com alunos de medicina*. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade São Francisco, Bragança Paulista.
- Simonite, V. (1997). Academic achievement of mature students on a modular degree course. *Journal of Further and Higher Education*, 21 (2), 241-249.
- Sordi, M. R. L. (2000). Problematizando o papel da avaliação da aprendizagem nas metodologias inovadoras na área da saúde. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 9, 52-61.
- Souza, C. P. (1997). Avaliação do rendimento escolar: sedimentação de significados. Em C. P. Sousa (Org.), *Avaliação do rendimento escolar* (6. ed. pp. 143-151). Campinas: Papyrus.
- Storey, P. (1997). Examining the test-talking process: a cognitive perspective on the discourse Cloze test. *Language Testing*, 14 (2), 214-231.
- Taylor, W. L. (1953). Cloze procedure: a new tool for measuring read-ability. *Journalism Quarterly*, 30, 415-433.
- Trueman, M. & Hartley, J. (1996). A comparison between the time-management skills and academic performance of mature and traditional-entry university students. *University of Keele*, 199-215.
- Verissimo, L. F. (1995). Desentendimento. *Ícaro Revista de bordo da Varig*, (136), Ano XII.
- Witter, G.P. (1997). Leitura e universidade. Em G. P. Witter (Org.), *Leitura e universidade* (pp. 09-18). Campinas: Alínea.
- Witter, G.P. (1999). Metaciência e leitura. Em G. P. Witter (Org.), *Leitura: textos e pesquisas* (pp. 13-22). Campinas: Alínea.

Recebido em: fevereiro/2006

Revisado em: março/2006

Aprovado em: maio/2006

Sobre os autores

Katya Luciane de Oliveira é psicóloga, mestre em Psicologia pelo Programa de Pós-graduação Stricto-sensu em Psicologia, da Universidade São Francisco, doutoranda em Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas e docente das Universidades de Alfenas/MG e São Francisco/SP.

Acácia Aparecida Angeli dos Santos é psicóloga, doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP, e docente da graduação no curso de psicologia e no Programa de Pós-graduação Stricto-sensu em Psicologia, da Universidade São Francisco/SP. Bolsista produtividade do CNPq.