

COMPREENSÃO DE LEITURA NO CURSO DE PSICOLOGIA: EXPLORANDO DIFERENÇAS

Reading comprehension in the course of psychology: exploring differences

Katya Luciane de Oliveira^I, Neide de Brito Cunha^{II}, Acácia Aparecida Angeli dos Santos^{III}

^I Professora Adjunta do Curso de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR. E-mail: katyauel@gmail.com

^{II} Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, MG. E-mail: neidedebritocunha@gmail.com

^{III} Professora do Curso de Psicologia da Universidade São Francisco, Itatiba, SP. E-mail: acacia.angeli@gmail.com

RESUMO

A compreensão de leitura é uma habilidade importante no ensino superior por se constituir no meio mais efetivo de aquisição dos conhecimentos teóricos e técnicos característicos da formação universitária. Com essa perspectiva, o presente estudo teve como objetivos identificar o nível de compreensão de leitura de universitários do curso de psicologia de diferentes instituições, aferido pelo teste de Cloze. Pretendeu-se explorar diferenças em razão do local do curso, faixa etária e sexo dos participantes. Participaram 466 alunos de três universidades de grande porte (uma pública e duas privadas) dos Estados de São Paulo, Minas Gerais e Paraná. Os resultados evidenciaram diferenças significativas apenas em função do Estado de proveniência. Os dados dos estudantes, em geral, revelam um nível de compreensão de leitura muito aquém do esperado para esse nível de escolaridade. São discutidas implicações pedagógicas e psicoeducacionais.

PALAVRAS-CHAVE: *Teste de Cloze; Leitura; Universidade.*

ABSTRACT

The reading comprehension is a very important skill in higher education as it presents the most effective means of acquiring technical knowledge from the training offered by university courses. With this perspective, the present study aimed to identify the level of reading comprehension of psychology students from different institutions, measured by the Cloze test. It was intended to explore the follow differences: course location, age and gender of the participants. The study was attended by 466 academic students from three universities (one public and two private) in the states of São Paulo, Minas Gerais and Paraná - Brasil. The results showed significant differences only in "home state". Altogether, the students have present a reading comprehension level lower than what is expected for this level of education. Pedagogical and psycho-educational implications are discussed.

KEYWORDS: *Cloze test; Reading; University.*

INTRODUÇÃO

A habilidade de leitura não é algo fácil de ser adquirida, pois implica na interlocução entre diferentes processadores cognitivos. Ler com compreensão vai além do ato de decifrar os códigos linguísticos, visto que requer uma compreensão crítica e reflexiva acerca do assunto lido. A pessoa que apresenta uma boa habilidade de leitura deve ser capaz de atribuir significado e criar novos conceitos ou conhecimentos a partir do conteúdo lido (RUDELL; RUDELL; SINGER, 2001; REEVE; JANG, 2006).

Sob essa perspectiva, estudiosos consideram que a fluência, criatividade, inferência e indução são expressos no ato da leitura (DUKE; PEARSON, 2002; SPIRA; BRACKEN; FISCHER, 2005; SPINILLO; MAHON, 2007). No contexto nacional, utiliza-se o termo alfabetizado para a pessoa que sabe ler e escrever. Contudo, no emprego dessa terminologia não se leva em consideração se a pessoa apresenta fluência de leitura e se, de fato, há compreensão do conteúdo lido. Em outras culturas, como, por exemplo, a dos Estados Unidos, a concepção da expressão alfabetizado é bem diferente da utilizada no Brasil, visto que o termo empregado *literacy* (ver VENEZKY, 1990) serve para designar um indivíduo que, no caso da leitura, possui compreensão sintática e semântica e abstração das ideias principais do texto, sendo que esse leitor consegue observar e contextualizar a realidade social na qual a leitura ocorre. Nessa concepção, não basta apenas decifrar os símbolos e decodificar, mas é preciso atribuir significado à leitura (SANTOS; BORUCHOVITCH; OLIVEIRA, 2009).

No Brasil o leitor *literacy* seria o equivalente ao leitor proficiente, que seria aquele que consegue interpretar os significantes explícitos e implícitos do texto, para tanto, recorre aos processadores cognitivos como visual, linguístico, auditivo e conceitual (KINTSCH, 1994). Esse leitor não somente decifra os códigos do alfabeto, mas é capaz de compreender e se contextualizar criativamente com o conteúdo lido.

No ensino superior, ter uma boa habilidade de leitura é essencial para uma formação de qualidade do futuro profissional que ingressará no mercado de trabalho. Contudo, há evidências que mostram que a habilidade de leitura dos estudantes universitários está aquém do esperado para o que se exige nesse nível de escolaridade (OLIVEIRA; SANTOS,

2005; DIAS; VENDRAMINI, 2008; SILVA; WITTER, 2010; dentre outros).

Alguns autores chamam a atenção para o fato de que, no ensino superior, os estudantes apresentam baixa compreensão em leitura, exibindo pouca criticidade e argumentação. Esses estudantes, em sua maioria, demonstram sérias lacunas advindas da educação básica, o que se reverte em dificuldades linguísticas e inferenciais para que se concretize uma leitura com compreensão (OLIVEIRA; SANTOS, 2005, 2006; CUNHA; SANTOS, 2006; OLIVEIRA, 2011).

A esse respeito, observa-se que os alunos oriundos do ensino médio ao ingressarem no ensino superior têm apresentado sérias dificuldades e conseqüente desinteresse por atividades relacionadas à leitura. Dessa forma, há que se questionar se, no ensino superior, os cursos universitários estão formando leitores competentes que são capazes de efetivar uma leitura com compreensão, na qual há uma ressignificação do conteúdo lido, relacionando-o com outras informações e conhecimentos, de modo que esse conhecimento o transforma também enquanto cidadão (REZENDE; FRANCO, 2013).

Para Silva e Witter (2010), ao iniciar a vida universitária, o estudante já deveria possuir uma boa proficiência em leitura, entretanto isto não ocorre, pois os estudantes, em sua maioria, apresentam dificuldades em abstrair as ideias relevantes do texto e são superficiais e pouco inferenciais em suas produções. Pode-se dizer que os universitários, muitas vezes, não têm conhecimento de sua dificuldade, tampouco podem ser considerados como leitores que apresentam uma leitura crítica e independente. Em razão disso, existem dificuldades para a formação profissional, o que possibilitaria ao aluno não só o ingresso no mercado de trabalho, mas o verdadeiro exercício da cidadania.

Nessa direção, pode-se supor que muitas das dificuldades dos estudantes universitários brasileiros são oriundas de uma educação básica deficitária. Ao se observar o que preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), que enfatizam que a leitura seria um dos conteúdos essenciais do currículo escolar nacional, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), observa-se que o estudante, ao concluir a educação básica, deveria apresentar uma leitura proficiente. Todavia, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2009) indicam que os alunos do ensino médio demonstram baixa compreensão do conteúdo lido. Por isso, as deficiências oriundas da educação básica

ressoam expressivamente no ensino superior.

Com base nessa situação, uma alternativa que pode ser utilizada para se identificar o nível de compreensão de leitura dos estudantes universitários é o teste de Cloze, que tem se destacado como método de diagnóstico útil nas últimas décadas. Trata-se de um instrumento, criado por Wilson Taylor em 1953, que consiste de um texto de aproximadamente 250 vocábulos do qual se omite todo o quinto vocábulo do texto e no lugar é colocado um traço de tamanho proporcional ao da palavra omitida. Considera-se como acerto o preenchimento exato/literal da palavra excluída. O leitor deve utilizar sua percepção e conhecimentos prévios para completar cada um dos espaços (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2009).

Dehn (2006) enfatiza a utilidade do teste do Cloze, alinhando-se à ideia de que ele se constitui como ferramenta importante no diagnóstico da compreensão de leitura. Contudo, ele alerta que, ao se utilizar o teste do Cloze, a seleção do texto é muito importante, visto que seu nível de complexidade deve ser compatível com o nível educacional a ser avaliado. Como são muitas as habilidades cognitivas envolvidas na compreensão de leitura, pode-se dizer que o teste de Cloze é versátil, pois possibilita que o estudante coloque em prática na realização da tarefa habilidades como criatividade, raciocínios lógico e inferencial, bem como o raciocínio verbal e os domínios sintáticos e semânticos necessários à compreensão do texto.

Bormuth (1968) destaca que, de acordo com o número de acertos, pode-se definir três níveis de compreensão leitora. No primeiro, denominado nível de frustração leitora, o leitor não é capaz de ultrapassar 44% de acertos, não havendo, portanto, compreensão da informação lida. O segundo nível, classificado como instrucional, estão os leitores que conseguem obter entre 44,1% e 57% de acertos, que apresentam compreensão literal, apenas suficiente para entenderem o significado do que foi lido. Por fim, no nível independente, no qual o número de acertos ultrapassa a 57% de acertos, pode-se considerar que o leitor é capaz de uma leitura crítica, criativa e autônoma.

Mesmo considerando que no Brasil há um corpo de pesquisas sobre a leitura de estudantes do ensino superior (ver SANTOS *et al.*, 2002; OLIVEIRA; SUEHIRO; SANTOS, 2004; OLIVEIRA; SANTOS, 2005, 2006, 2008; CANTALICE; OLIVEIRA, 2009; SILVA; WITTER, 2009, 2010; OLIVEIRA, 2011; ALCARÁ; SANTOS, 2013; FREITAG *et al.*, 2014;

FREITAS, 2014 entre outros) ainda há muito que se investigar acerca das fragilidades em relação à compreensão de leitura, haja vista o seu impacto direto na qualidade da formação recebida pelos estudantes dessa etapa da educação (OLIVEIRA, 2011). Dessa forma, argumenta-se que a leitura é base para a aquisição dos conhecimentos formais, assim, quando há deficiências nessa habilidade, também é possível questionar que tipo de formação esses estudantes apresentam ao término de sua formação universitária.

Quando se realizam pesquisas com universitários, é importante estar alerta para as marcantes diferenças existentes no desempenho dos estudantes, em razão da idade de entrada no curso superior, sendo recomendável que a faixa etária deve ser uma variável a ser observada (RICHARDSON, 1994; TRUEMAN; HARTLEY, 1996; SIMONITE, 1997). Sob esse aspecto, Trueman e Hartley (1996) utilizam uma classificação por faixa etária da idade de ingresso dos alunos, qual seja, universitários tradicionais (faixa etária 1 - estudantes da menor idade até 21 anos), universitários *borderline* (faixa etária 2 - estudantes de 22 até 25 anos) e, por fim, estão os universitários maduros (faixa etária 3 - estudantes de 26 anos até a maior idade).

No que tange especificamente os estudantes de psicologia, foco da presente investigação, vale retomar as conclusões do estudo de Yamamoto, Falcão e Seixas (2011) com relação à configuração dos percursos dos alunos desses cursos e das Instituições de Ensino Superior (IES) nos quais fazem a sua formação. O autor esclarece que há uma clara distinção entre os estudantes do percurso não-elitizado, majoritariamente vinculados às instituições de ensino da rede privada, e aqueles do percurso elitizado, predominantemente concentrados em instituições da rede pública, federais e estaduais. Com relação ao sexo, os dados indicaram a ampla predominância de mulheres (84,1%), confirmando a qualificação da psicologia como uma profissão feminina. Esses perfis não podem ser ignorados em pesquisas com esses estudantes.

Para que haja uma mudança no modo como os papéis são assumidos por alunos, professores e pela própria universidade, a importância da leitura no ensino superior há que ser repensada (REZENDE; FRANCO, 2013). Face ao apresentado, o presente estudo teve como objetivos identificar o nível de compreensão de leitura de estudantes universitários do curso de psicologia dos Estados de São Paulo, Minas Gerais e Paraná, buscando aferir possíveis diferenças na pontuação do teste de Cloze em razão dos seus Estados de proveniência e, em especial, a natureza jurídica da instituição. Também foi

foco deste estudo explorar diferenças na compreensão de leitura em razão da faixa etária e sexo dos participantes.

MÉTODO

Participantes

Participaram 466 universitários do curso de psicologia de três universidades de grande porte (uma pública, $n=67$ e duas privadas $n=399$) dos Estados de São Paulo (43,3%, $n=202$), Minas Gerais (42,3%, $n=197$) e Paraná (14,4%, $n=67$). A média de idade foi de 23 anos ($DP=6,2$), sendo a idade mínima 17 e a máxima 53 anos. O sexo masculino representou 20,4% ($n=95$) da amostra e o feminino 78,8% ($n=367$), algumas pessoas não informaram (0,9%, $n=4$).

Instrumento

Foi empregado um texto intitulado “Desentendimento”, de autoria de Veríssimo (1995). O texto foi adaptado e preparado segundo a técnica de Cloze, que consiste na omissão sistemática de todas as quintas palavras do texto, sendo que no lugar é colocado um traço de tamanho idêntico ao da palavra omitida. Cabe ao estudante ler e preencher com a palavra que entender ser apropriada ao contexto. O texto é adequado a estudantes universitários e possui aproximadamente 250 vocábulos e 40 omissões. A forma de correção foi a literal, na qual é considerado como acerto o preenchimento exato da palavra que foi omitida. Esse teste de Cloze apresenta evidências de validade reveladas pela Teoria de Resposta ao Item (ver OLIVEIRA; SANTOS, 2005). Houve evidências de que os itens do teste de Cloze estavam adequados para serem empregados, pois foram respondidos em conformidade com o padrão esperado e sem o viés do sexo.

Procedimento

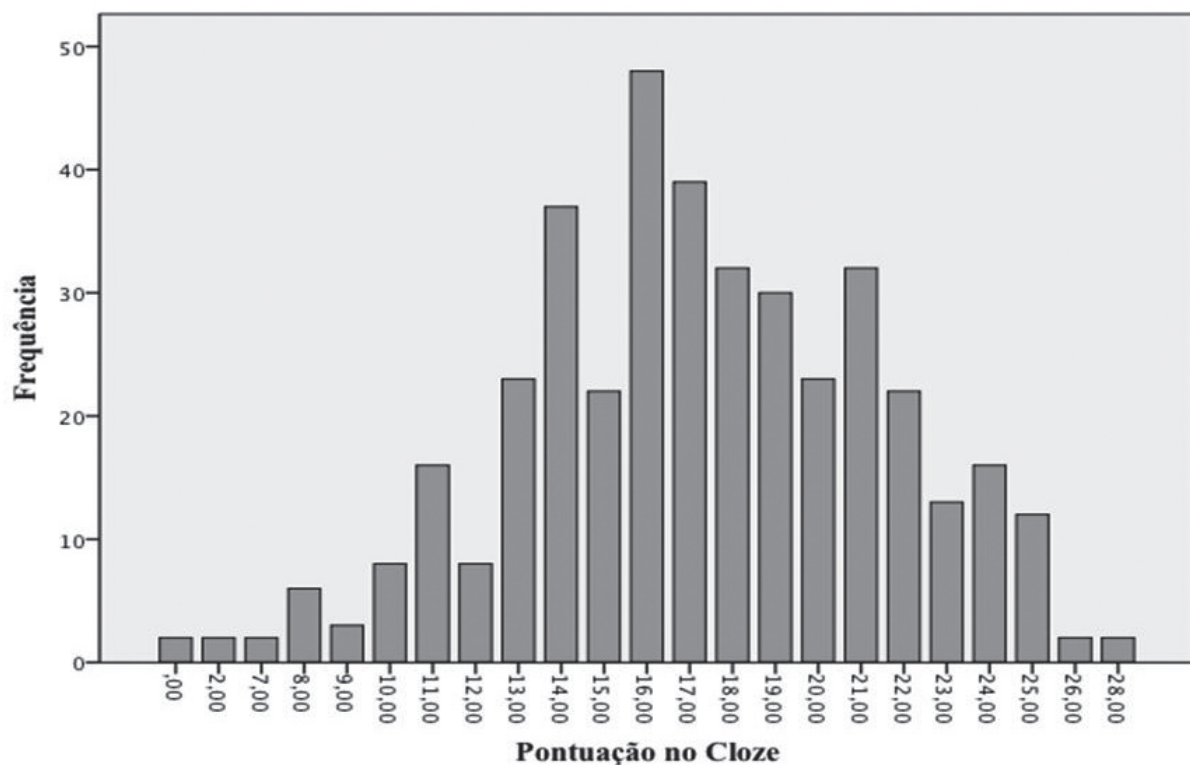
A presente pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da universidade ao qual estava vinculada. Todos os procedimentos éticos para a realização deste estudo estão fundamentados nos dispositivos da Resolução 466/2012 e complementares, do Conselho Nacional de Saúde.

Todas as aplicações foram previamente agendadas e realizadas de forma coletiva em sala de aula, nos estudantes que concordaram com a participação, assinando o termo de consentimento livre e esclarecido. Cada aplicação durou aproximadamente 30 minutos.

RESULTADOS

Inicialmente, foi feito um levantamento da pontuação da amostra geral no teste de Cloze. A média de pontos foi de 17,2 (DP=4,4), sendo a pontuação mínima 0 e a máxima 28. Na Figura 1, é possível observar a distribuição dos pontos dos participantes.

Figura 1 – Distribuição da pontuação da amostra geral no teste de Cloze.



Ao se analisar a distribuição da pontuação dos estudantes, apresentada na Figura 1, bem como a média de pontos (17,2), é possível dizer que, de acordo com os critérios estabelecidos por Bormuth (1968), esses estudantes estão num nível denominado frustração. Com esses resultados, os universitários demonstraram compreensão muito aquém do esperado para seu nível de escolaridade.

Para se ter um panorama da pontuação dos universitários, ao se considerar o Estado de proveniência, também foi feito esse levantamento. Na Tabela 1, é possível verificar os resultados dessa análise.

Tabela 1 – Média, DP, pontuações máxima e mínima por Estado de proveniência.

Estado	<i>M</i> Pontos	<i>Dp</i>	Pontuação máxima	Pontuação mínima
São Paulo Privada	19,1	3,7	28	9
Minas Gerais Privada	15,5	4,2	25	0
Paraná Pública	17,9	4,5	28	0

Com os resultados apresentados na Tabela 1, pode-se verificar que, mesmo os estudantes do Estado de São Paulo, que apresentaram uma média de acertos um pouco maior no teste de Cloze, ainda assim estão classificados, conforme Bormuth (1968), no nível instrucional. Por isso, ainda que tenham se saído um pouco melhor em relação aos outros dois grupos, ainda assim não conseguiram demonstrar compreensão plena do texto lido.

Para se buscar eventuais diferenças na pontuação do Cloze por Estado de proveniência dos estudantes, recorreu-se à ANOVA. Os resultados revelaram existir diferença estatisticamente significativa no desempenho dos universitários de psicologia em razão do estado [$F(2,403)=31,158; p=0,001$]. O teste *post-hoc* de *Tukey* apontou que a diferença estava entre os Estados de São Paulo e Minas Gerais ($p=0,001$), no qual os alunos do Estado de São Paulo obtiveram um desempenho superior em relação aos do outro Estado. O teste *post-hoc* de *Tukey* também indicou diferença de desempenho entre os universitários do Paraná e Minas Gerais ($p=0,001$). Nesse caso, os universitários do Paraná se saíram melhor do que aqueles de Minas Gerais. Não houve diferença entre os estudantes dos Estados de São Paulo e Paraná.

Para averiguar possível diferença na pontuação do teste de Cloze, considerando a faixa etária dos estudantes, foi utilizada a ANOVA. Os dados não revelaram diferença

significativa entre as três faixas analisadas, considerando [$F(2,403)=0,922$; $p=0,399$]. Na Tabela 2, apresenta-se a pontuação, discriminando as faixas etárias observadas.

Tabela 2 – Média, DP, pontuações máxima e mínima por Estado de proveniência.

Faixa etária	M Pontos
Faixa 1 - Menor idade até 21 anos SP (n=106, 45,1%); MG (n=113, 48,1); PR (n=16, 6,8)	16,6
Faixa 2 - De 22 a 25 anos SP (n=50, 45,9%); MG (n=30, 27,5); PR (n=29, 26,6)	15,5
Faixa 3 - De 26 até a maior idade SP (n=40, 36,7%); MG (n=49, 45,0); PR (n=20, 18,3)	17,3

Embora os estudantes da faixa 2 tenham apresentado um desempenho um pouco mais baixo em relação às duas outras faixas, esta diferença não foi considerada pelo teste *post-hoc* de *Tukey* como significativa. Cabe lembrar que, nas três faixas de idade, o desempenho apresentado pelos universitários ficou aquém do esperado.

Por fim, para se investigar se havia diferença na pontuação do Cloze ao se considerar o sexo dos participantes, especialmente porque a maior parte da amostra é composta por estudantes do sexo feminino, recorreu-se ao teste *t* de *Student* para amostras independentes. Os dados não evidenciaram diferença estatisticamente significativa entre os sexos feminino ($M=17,1$) e masculino ($M=17,3$), tendo em vista $t=0,655$ e $p=0,513$.

DISCUSSÃO

A média de pontos de 17,2 no Cloze, abaixo dos 20 pontos necessários para atingir a metade do escore máximo neste teste, leva a inferir que os estudantes que compuseram a amostra deste estudo apresentaram dificuldades em sua compreensão textual, corroborando os resultados dos estudos de Oliveira e Santos (2005), Dias e Vendramini (2008) e Silva e Witter (2009). Esse resultado indica que esses alunos fazem parte daquela parcela, apontada nos dados do INEP (2009), com problemas para compreender o conteúdo do texto lido.

Os alunos do Estado de São Paulo obtiveram um desempenho superior em relação aos do Paraná e estes em relação aos de Minas Gerais. Esses achados revelam a desvantagem desse último Estado, no qual a instituição de ensino pesquisada era privada e que, neste caso, acolhe, geralmente, alunos de escolas públicas que tendem a cursar um ensino médio mais deficiente (YAMAMOTO; FALCÃO; SEIXAS, 2011). Outra suposição seriam as condições inerentes ao próprio curso ou à própria instituição, que desfavorecessem os estudantes. Assim sendo, seria necessário fazer um estudo mais aprofundado dos projetos pedagógicos de cada curso e de cada instituição pesquisada de modo a avaliar variáveis contextuais.

Já os resultados entre as três faixas etárias analisadas não revelaram diferença significativa. O melhor resultado foi obtido pelos universitários maduros, com 26 anos ou mais, que podem ter se valido da sua maior experiência de vida para criar novos conceitos ou conhecimentos a partir do conteúdo lido (RUDELL; RUDELL; SINGER, 2001; REEVE; JANG, 2006). Os estudantes que ficaram em segundo lugar, os mais novos, de até 21 anos, por terem saído recentemente do ensino médio podem ter tido mais experiência de leitura e treinos para terem participado dos processos seletivos para o ensino superior. Os alunos de 22 a 25 anos foram os que obtiveram a pior média no Cloze, e podem ter sido prejudicados por estarem fora da faixa etária tradicional, como defendido por Trueman e Hartley (1996) e não terem a experiência de vida dos mais maduros.

Os resultados pelos sexos dos participantes não mostraram diferença estatisticamente significativa. As mulheres constituíram a maioria da amostra, como já foi demonstrado por Yamamoto, Falcão e Seixas (2011), em sua pesquisa que mostrou que a psicologia é um curso e, conseqüentemente uma profissão, predominantemente femininos.

Um dado importante a ser destacado é que o nível de compreensão de leitura dos estudantes, conforme a classificação de Bormuth (1968), está muito aquém do desejável para essa etapa da educação formal. Esses estudantes não podem ser considerados leitores proficientes. Certamente, se uma investigação mais apurada fosse efetivada, esses universitários demonstrariam dificuldades em processadores ligados às habilidades visuais, linguísticas, auditivas e conceituais, conforme proposto por Kintsch (1994).

Outra questão a ser fomentada, hipoteticamente, é que nossos Parâmetros Curriculares Nacionais de ensino da Língua Portuguesa deveriam ser repensados, pois é possível que não estejam ajustados à realidade da grande massa de alunos brasileiros. Esse questionamento encontra sentido, pois como pode um estudante universitário chegar

a essa etapa de escolarização demonstrando uma compreensão em leitura no nível frustração ou instrucional? O desejável seria que apresentasse um nível independente, de modo que ele pudesse transformar a realidade que o cerca, por meio da leitura e de sua possível ampliação da visão de mundo.

Face aos dados obtidos, há que se pensar em formas de se prevenir e de se remediar a situação. Freitag *et al.* (2014) argumentam que, para se buscar formas de modificar essa realidade, as instituições de ensino superior deveriam dedicar espaços em seus currículos pedagógicos para que estratégias para o desenvolvimento ou aprimoramento da competência de leitura fossem implementadas. Muitas vezes, os currículos apresentam aulas formais de produção de textos, contudo haveria que ser mais bem respeitadas as particularidades de cada área do saber. Por isso, há muito que se fazer para que o nível de compreensão de leitura dos universitários brasileiros melhore.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudantes, em sua maioria, apresentam sérias lacunas advindas da educação básica, que se manifestam especialmente em dificuldades linguísticas e inferenciais, comprometendo a concretização da leitura compreensiva. Visto que a leitura é pré-requisito para uma formação profissional eficiente, pode-se prognosticar que a atuação do futuro profissional no mercado de trabalho será prejudicada.

Mesmo com as limitações concernentes ao uso de apenas um instrumento para avaliar a compreensão de leitura, sem que outros aspectos fossem considerados, tais como os cognitivos e os motivacionais, com os resultados obtidos na presente pesquisa é possível constatar que a situação é preocupante, especialmente porque ainda que de forma exploratória e com uma amostra limitada, ficou evidenciado a baixa habilidade de compreensão de leitura de nossos universitários de Psicologia. Dessa forma, programas interventivos que possam remediar a situação deveriam ser implementados pelas instituições de ensino, como uma forma de atuação mais pontual e imediata.

No entanto, é necessário pensar que as políticas públicas mais abrangentes deveriam cuidar para que o ensino de leitura fosse repensado nos currículos desde as séries iniciais do ensino formal. Propostas de capacitação ampla de professores, oficinas de leituras voltadas aos estudantes deveriam ser formalmente incluídas como obrigatórias nas escolas. Acredita-se que com essas medidas os estudantes poderiam chegar ao ensino

superior com um nível de compreensão de leitura no nível independente, o que seria desejável para que a formação superior alcançasse um patamar de conhecimentos que lhes permitisse o acesso crítico às informações veiculadas, não apenas no que concerne a conteúdos técnicos, mas à compreensão do mundo.

Face ao exposto, espera-se que as contribuições trazidas pela presente pesquisa possam embasar questionamentos referentes à formação dos psicólogos em âmbito nacional. Espera-se, também, poder despertar o interesse de outros pesquisadores em ampliar as discussões a respeito de como a leitura tem sido percebida e trabalhada dentro da formação dos futuros psicólogos.

REFERÊNCIAS

ALCARÁ, A. R.; SANTOS, A. A. A. Compreensão de leitura, estratégias de aprendizagem e motivação em universitários. **Psico**, Porto Alegre, v. 44, n.3, p. 411-420, jul./set. 2013.

BORMUTH, J. R. Cloze test readability: Criterion reference scores. **Journal of Educational Measurement**, Malden, MA, v. 5, n.3, p. 189-196, 1968.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1998.

CANTALICE, L. M.; OLIVEIRA, K. L. Estratégias de leitura e compreensão textual em universitários. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 227-234, jul./dez. 2009.

CUNHA, N. B.; SANTOS, A. A. A. Relação entre a compreensão da leitura e a produção escrita em universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 237-245, 2006.

DEHN, M. J. **Essentials of processing assessment**. Hoboken: John Wiley & Sons Inc., 2006.

DIAS, A. S.; VENDRAMINI, C. M. M. Análise fatorial com informação completa de uma prova de compreensão em leitura em estatística. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 357-367, 2008.

DUKE, N. K.; PEARSON, P. D. Effective practices for developing reading comprehension. In: FARSTRUP, A. E.; SAMUELS, S. J. (Eds.). **What research has to say about reading instruction**. Newark: International Reading Association, 2002. p. 205-242.

FREITAG, R. M. K. et al. Teste Cloze e a competência em leitura de universitários: uma experiência no curso química/licenciatura. **Inter Science Place**, Campos dos Goytacazes, v. 30, n. IX, p. 1-13, jul./set. 2014.

FREITAS, L. F. **Leitura no curso de Direito**: possíveis implicações nos exames da ordem dos advogados do Brasil - OAB. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatórios Pedagógicos**. Brasília, 2009. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em: 07 mai. 2016.

KINTSCH, W. Text comprehension, memory and learning. **American Psychologist**, Washington, v. 49, n. 4, p. 294-303, abr. 1994.

OLIVEIRA, K. L. Considerações acerca da compreensão em leitura no ensino superior. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 31, n. 4. p. 690-701, 2011.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Leitura e desempenho escolar em alunos do ensino fundamental. In: SANTOS, A. A. A.; BORUCHOVITCH, E.; OLIVEIRA, K. L. (Orgs.), **Cloze**: um instrumento de diagnóstico e intervenção. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009, p. 149-164.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 118-124, 2005.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. Compreensão de textos e desempenho acadêmico. **Psic - Revista da Vetor Editora**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 19-27, 2006.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A. Estudo de intervenção para a compreensão da leitura e produção de textos na universidade. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 12, p. 169-177, 2008.

OLIVEIRA, K. L.; SUEHIRO, A. C. B.; SANTOS, A. A. A. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: estudo da relação com a compreensão em leitura. In: ALMEIDA, L. S.; GONÇALVES, M.; RAMALHO, V. (Orgs.). **Avaliação psicológica**: formas e contextos. Braga: Psiquilíbrios Edições, 2004. p. 217-223.

REEVE, J.; JANG, H. What teachers say and do to support student's autonomy during a learning activity. **Journal of Educational Psychology**, Washington, v. 98, n. 1, p. 209-218, 2006.

REZENDE, L. A.; FRANCO, S. A. P. Formação de professores e de leitores: considerações a partir dos dizeres de alunos. **Impulso**, Piracicaba, v. 23, n. 56, p. 21-33, jan./abr. 2013.

RICHARDSON, J. T. E. Mature students in higher education: A literature survey on approaches to studying. **Studies in Higher Education**, Londres, v. 19, p. 309-325, 1994.

RUDELL, R. B.; RUDELL, M. R.; SINGER, H. **Theoretical models and process of reading**. Newark, DE: International Reading Association, 2001.

SANTOS, A. A. A.; BORUCHOVITCH, E.; OLIVEIRA, K. L. **Cloze**: um instrumento de diagnóstico e intervenção. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

SANTOS, A. A. A. *et al.* O teste de Cloze na avaliação da compreensão em leitura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 15, n. 3, p. 549-560, 2002.

SILVA, E. M. T.; WITTER, G. P. Eficiência de um curso de português no desenvolvimento da leitura e escrita. In: SANTOS, A. A. A.; BORUCHOVITCH, E.; OLIVEIRA, K. L. (Orgs.), **Cloze**: um instrumento de diagnóstico e intervenção. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009, p. 311-342.

SILVA, E. M. T.; WITTER, G. P. Compreensão de leitura e vocabulário em alunos de um curso de psicologia. **Brazilian Educational Technology: Research and Learning**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 37-53, 2010.

SIMONITE, V. Academic achievement of mature students on a modular degree. **Journal of Further and Higher Education**, Londres, v. 21, n. 2, p. 241-249, 1997.

SPINILLO, A. G.; MAHON, E. R. Compreensão de texto em crianças: comparações entre diferentes classes de inferência a partir de uma metodologia on-line. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 463-471, 2007.

SPIRA, E. G.; BRACKEN, S. S.; FISCHER, J. E. Predicting improvement after first-grade reading difficulties: the effects of oral language, emergent literacy, and behavior skills. **Developmental Psychology**, Washington, v. 41, n. 1, p. 225-234, 2005.

TAYLOR, W. L. Cloze procedure: a new tool for measuring readability. **Journalism and Mass Communication Quarterly**, Columbia, SC, v. 30, n.4, p. 415-433, 1953.

TRUEMAN, M.; HARTLEY, J. A comparison between the time-management skills and academic performance of mature and traditional-entry university students. **Higher Education**, Berlim, v. 32, n. 2, p. 199-215, set. 1996.

VENEZKY, R. L. Definitions of literacy. In: VENEZKY R. L.; WAGNER D. A.; CILIBERTI, B. S. (Orgs.), **Toward defining literacy**. Newark: IRA, 1990. p. 17-23.

VERÍSSIMO, L. F. Desentendimento. **Ícaro Brasil**: Revista de Bordo da Varig, Porto Alegre, n. 136, p. 11, 1995.

YAMAMOTO, O. H.; FALCÃO, J. T. R.; SEIXAS, P. S. Quem é o estudante de psicologia do Brasil? **Avaliação Psicológica**, Itatiba, v. 10, n. 3, p. 209-232, dez. 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712011000300002. Acesso em 30 mai. 2016.