



Compreensão e Desempenho em Leitura e Produção de Texto em Universitários

Thatiana Helena de Lima¹

Universidade Federal da Bahia, Salvador-BA, Brasil

Monalisa Muniz

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, Brasil

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi verificar a relação entre a compreensão de leitura e o desempenho na disciplina de Leitura e Produção de Texto 1. Participaram do estudo 203 estudantes, ambos os sexos, com idade média de 23 anos, dos cursos de Psicologia, Pedagogia e Letras. Os voluntários responderam ao Teste de Cloze Desentendimento, e o desempenho na disciplina de Leitura e Produção de Texto foi obtido por meio da nota da prova aplicada ao final do semestre nessa matéria. Os resultados obtidos demonstraram diferença significativa de média nos escores do Teste de Cloze e das notas nas provas somente quando se comparou os grupos extremos (alto e baixo) de escore e nota. As correlações encontradas entre os dois instrumentos foram significativas, positivas e forte ou muito forte. Esses dados sugerem a importante relação entre os dois construtos avaliados.

Palavras-chave: compreensão de leitura; teste de Cloze; desempenho acadêmico.

ABSTRACT – Understanding and Performance in Reading and Text Production in University Students

The aim of this study was to verify the relationship between reading comprehension and performance in the Reading and Text Production 1 discipline. Study participants were 203 students, of both sexes, with a mean age of 23 years, of the Psychology, Pedagogy and Letters courses. The participants responded to the Cloze Misunderstanding Test, with the performance in the Reading and Text Production discipline obtained through the grades in the test applied at the end of the semester. The results demonstrated a significant mean difference in the scores of the Cloze Test and of the grades in the discipline only when the extreme groups (high and low) of scores and grades were compared. The correlations found between the two instruments were significant, positive and strong or very strong. These data suggest an important relationship between the two constructs evaluated.

Keywords: reading comprehension; Cloze test; academic performance.

RESUMEN – Comprensión y Desempeño en Lectura y Producción de Textos en Estudiantes Universitarios

El objetivo de este estudio fue verificar la relación entre comprensión lectora y desempeño en la asignatura de Lectura y Producción de Textos 1. Participaron 203 estudiantes de ambos sexos, con una edad media de 23 años, de las carreras de Psicología, Pedagogía y Letras. Los voluntarios respondieron al Test de Cloze Desentendimento y el desempeño en la disciplina de Lectura y Producción de Textos se obtuvo a través de la calificación de la prueba aplicada al final del semestre en esta asignatura. Los resultados obtenidos demostraron una diferencia significativa en la media en los escores del Test Cloze y en las puntuaciones de las pruebas solo cuando se compararon los grupos extremos (alto y bajo) de escore y nota. Las correlaciones encontradas entre los dos instrumentos fueron significativas, positivas y fuertes o muy fuertes. Estos datos sugieren la importante relación entre los dos constructos evaluados.

Palabras clave: comprensión lectora; test de Cloze; desempeño académico.

A leitura é uma competência extremamente demandada ao ser humano, em especial, na atualidade, em que a junção entre globalidade e *internet* propicia um volume massivo de informações que podem ser acessadas e, ao integrá-las em uma rede de compreensão, pode-se obter conhecimento. No entanto, em situações muito menos complexas e cotidianas, a leitura é exigida para que as pessoas possam, por exemplo, ter uma melhor mobilidade urbana ao conseguirem ler o nome de rua, identificar qual o destino de um ônibus ou saber se pode entrar em um determinado local que seja seguro.

Diante da constatação da importância da leitura para a dinâmica da vida dos seres humanos, é compreensível o grande interesse de estudiosos dessa temática desde tempos mais remotos. Com isso, a definição sobre esse construto é buscada por pesquisadores de diversas correntes teórico-metodológicas, ainda mais por se tratar de um fenômeno complexo (Chartier, 1995). Essa complexidade é ponto de concordância entre todos os estudiosos dessa área, os quais entendem o grau de dificuldade do ato de ler, pois diversos processos, como os de percepção, discriminação e generalização, devem ocorrer conjuntamente, somados ainda às questões das relações sociais

¹ Endereço para correspondência: Rua Aristides Novis, 197, Estrada de São Lázaro, 40210-730, Salvador, BA. E-mail: thatianahlma@gmail.com

que permeiam a leitura e a escrita (Ayres, 1999). De maneira geral, o principal objetivo da leitura não é o simples processo de decodificar e ler as palavras, mas a compreensão do que foi lido (Oakhill et al., 2017).

Independentemente das definições e modelos, a leitura deve ultrapassar o ato de identificar os signos e juntar vocábulos e frases, é necessário que se contextualize os novos conhecimentos a partir de conhecimentos prévios, ou seja, compreenda-se o que se está lendo. E isso envolve diversas habilidades e processos cognitivos (Oliveira & Santos, 2005). Dos modelos supracitados de leitura, alguns abordam de forma mais específica a compreensão de leitura. Dentre aqueles, estão o modelo construcionista que propõe a elaboração de estratégias para se alcançar um resultado integrado (Graesser et al., 1994), o modelo de hipóteses indicativas e personificação o qual pressupõe, por meio de estratégias, a criação de imagens mentais de conteúdos de textos para resultar na compreensão (Glenberg, & Robertson, 1999) e o modelo de construção-integração no qual, para atingir o resultado da compreensão, entende o processo de um texto feito por ciclos que geram macro e microestrutura de significados sobre o texto (Kintsch, & Van Dijk, 1978).

A partir desses modelos citados, entende-se como base para a compreensão de leitura a interrelação entre os processos *bottom-up* (ascendente) e *top-down* (descendente). Esse modelo é a base do instrumento de avaliação da compreensão de leitura utilizado neste trabalho. No *bottom-up*, a demanda é a decodificação e a compreensão linguística, ou seja, para compreender, é preciso decodificar as palavras e os elementos do texto. No *top-down*, o leitor faz uso do contexto, ou seja, das pistas que podem ser encontradas no próprio texto e dos conhecimentos prévios para chegar na compreensão (Nicholson, 1999). Assim, para uma leitura eficiente, é necessário o uso desses dois processos (Braibant, 1997). Ainda, no processo *bottom-up* tendem a estar mais presentes os processos da atenção, memória de trabalho e consciência metalinguística (consciência fonológica, morfológica e sintática), e no *top-down* o processo inferencial e as estratégias metacognitivas (Rangel, 2005).

Pesquisas como a de Oliveira (2011) apontam a dificuldade na habilidade de compreensão de leitura por estudantes brasileiros do ensino superior. No estudo, foram mais de 1.000 participantes de duas regiões brasileiras, a saber, Sudeste (São Paulo e Minas Gerais) e Sul (Paraná). Dentre os resultados, observou-se que a média da pontuação obtida foi de 19, 3 pontos e máxima de 32, numa possibilidade de 46 pontos totais. A autora coloca que os alunos foram classificados no nível de frustração, classificação proposta por Bormuth (1968), estando nessa categoria estudantes que não conseguem abstrair as ideias relevantes do texto.

Contudo, diante do exposto, percebe-se a necessidade de avaliar os alunos com o intuito de entender quais são suas dificuldades e, assim, intervir de maneira

eficaz. O estudo de Dias et al. (2016), teve por objetivo fazer uma revisão sobre a avaliação da leitura no Brasil. Dentre os instrumentos utilizados, nos artigos pesquisados, a técnica de Cloze foi a mais citada para a avaliação da compreensão de leitura. Essa técnica, criada em 1953 por Taylor, inicialmente foi utilizada para medir a inteligibilidade de textos de jornais e posteriormente aplicada a textos didáticos com o intuito de avaliar a compreensão de leitura dos estudantes. O Cloze pode ser utilizado com alunos das diversas etapas do ensino, sendo, fundamental I e II, médio e superior. Na sua forma tradicional, escolhe-se um texto e são mantidos o início e final, após o começo, omite-se os quintos vocábulos, substituindo as palavras por traços de tamanho correspondente, então é solicitado ao estudante que leia o texto até o final e depois volte a ler completando as lacunas com a palavra que acredita dar sentido ao texto.

A correção, normalmente, é feita de maneira literal, ou seja, as palavras preenchidas pelo sujeito devem ser iguais as que foram omitidas do texto. Assim, para cada acerto soma-se um ponto. Diversos estudos comprovam a eficácia da técnica como medida de avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes das variadas etapas do ensino (Alcará, & Santos, 2015; Ferraz, & Santos, 2017; Figueiredo et al., 2016; Inácio, 2018; Oliveira et al., 2016), bem como sua relação com outros construtos que, pela literatura da área, são importantes para a aprendizagem escolar, como motivação para aprender e estratégias de aprendizagem (Alcará, & Santos, 2013).

Geralmente, há uma maior preocupação sobre competência da compreensão de leitura no ensino fundamental e médio para que esteja bem desenvolvida e seja um recurso de menor complexidade a ser utilizado no ensino superior em que a ênfase da aprendizagem é para o conteúdo de determinada profissão. No entanto, como a compreensão de leitura continua sendo importante para aquisição dos novos conhecimentos no ensino superior, são necessárias as pesquisas sobre esse construto nessa população. De modo a exemplificar essa importância, cita-se o estudo de Oliveira e Santos (2005) que teve por objetivo explorar a relação entre a compreensão de leitura, o desempenho acadêmico e a avaliação da aprendizagem de universitários dos cursos de Administração, Direito e Psicologia. As autoras utilizaram o teste de Cloze e um questionário para caracterização dos tipos de avaliação utilizados no ensino superior. Os resultados mostraram correlações significativas e positivas entre as pontuações obtidas na compreensão de leitura e nos conteúdos específicos das disciplinas de cada um dos cursos, ou seja, quanto maior a compreensão de leitura, maiores as notas obtidas nos componentes curriculares. Também, houve correlação entre os tipos de avaliações que exigem produção escrita individual com a compreensão em leitura e o desempenho nas disciplinas, assim, quanto maior a compreensão e o desempenho mais se observava, como tipo de avaliação, as que exigiam maior produção escrita.

Com o objetivo de investigar em estudantes universitários a relação entre compreensão de leitura e as estratégias de estudo utilizadas por eles, as autoras Figueiredo et al. (2016) aplicaram nesses estudantes o teste de Cloze e uma escala de identificação das estratégias de estudo. Dentre os resultados, observaram que os alunos apresentaram baixa pontuação em compreensão de leitura e pouco uso de estratégias de estudo, mas não encontraram relação significativa entre esses dois construtos analisados. No entanto, ressaltam a importância do trabalho para ampliação do conhecimento sobre os construtos.

A partir de um programa de remediação da compreensão de leitura, Alcará e Santos (2015), utilizaram o teste de Cloze no pré e pós-teste para avaliarem os alunos universitários participantes em dois grupos: experimental e controle. Os resultados obtidos pela técnica de Cloze apontaram melhores desempenhos em compreensão de leitura no pós-teste do grupo experimental, mas não foi suficiente para mudar o nível de compreensão dos sujeitos da pesquisa. Contudo, apontam que as atividades realizadas pelos estudantes foram suficientes para favorecer a conscientização deles para a importância da compreensão de leitura, melhorando a aprendizagem no curso.

Percebe-se, nos trabalhos apresentados, a importância de avaliar a compreensão de leitura dos universitários, tendo em vista que essa é uma habilidade que pode contribuir para o desempenho deles. Numa breve pesquisa sobre a avaliação da compreensão e o desempenho dos estudantes na universidade, foram encontrados poucos estudos nacionais, principalmente, nos últimos cinco anos, evidenciando a necessidade de novas pesquisas do tema para esse contexto. Dentre os estudos encontrados, variados são os objetivos com a compreensão de leitura, como analisar o nível de compreensão dos estudantes (Erreyes et al., 2019; Gonçalves, & Almeida, 2019) e investigar a relação com o desempenho escolar (Pires, & Mota, 2020). Nenhum dos estudos encontrados relacionou a compreensão de leitura especificamente com a disciplina Leitura e Produção de Textos.

Com um objetivo semelhante ao desta pesquisa, Silva e Santos (2004) avaliaram a compreensão de leitura e sua relação com o desempenho na prova de língua portuguesa do vestibular e o rendimento médio no primeiro ano de estudo na universidade. Os estudantes eram provenientes de oito cursos de uma instituição particular. Observaram nos resultados que, além da baixa pontuação obtida no Cloze, essa pontuação se relacionou positiva e significativamente com a nota da prova de Português e o desempenho no primeiro ano.

Aliado aos dados das pesquisas relatadas, há os resultados do trabalho realizado por Silva et al. (2015) que ao analisarem os hábitos de estudos de universitários do curso de administração, perceberam que os estudantes, em sua maioria, não apresentam o hábito de ler livros frequentemente, costumam comprar e ler, em média, dois livros por ano, e se utilizam da internet para a leitura. Decorrente a

esses dados, pode-se pensar que assim como há pouca leitura de livros, também, como consequência ocorrer pouca leitura de textos acadêmicos, os quais apresentam um formato menos habitual dos textos que geralmente são lidos e ainda exigem conhecimentos específicos, relacionados a área de estudo, para serem compreendidos.

Esse questionamento e preocupação quanto à leitura, em especial, de textos acadêmicos, parecem ser compartilhados no meio acadêmico de formação básica na graduação, uma vez que, em diversos cursos, no início da grade curricular, há disciplinas relacionadas à leitura e produção de textos acadêmicos. Essa é uma disciplina importante, pois, como dito anteriormente, os textos acadêmicos apresentam particularidades, tanto na leitura quanto na escrita, de um formato diferente, com uma lógica mais técnica que segue a área a qual o estudante universitário está cursando. No entanto, para que haja uma melhor compreensão desses textos, a competência de compreensão de leitura tende a ser uma habilidade pré-requisito.

Diante do exposto, o objetivo do presente estudo foi verificar a relação entre a compreensão de leitura avaliada por um texto com a técnica de Cloze e as notas escolares obtidas no primeiro semestre em disciplinas de Leitura e Produção de Textos 1 (LPT1), em cursos de Psicologia, Pedagogia e Letras, áreas nas quais há grande demanda de leitura e escrita de textos.

Método

Participantes

A amostra do estudo foi composta por 203 participantes, universitários, de duas instituições particulares situadas no Estado de São Paulo, dos cursos de Psicologia (58/28,6%), Pedagogia (72/35,5%) e Letras (73/36%), ambos os sexos, com predominância do feminino (135/66,5%), e com média de idade de 23,63 ($DP=6,71$) e mediana de 21. Especificamente por curso, também houve maior quantidade do sexo feminino para Psicologia (53/91,4%) e Pedagogia (43/63,9%), equilibrado para Letras (36/49,3%) e com médias e medianas de idades: 23,21 ($DP=7,56$) e 20; 21,56 ($DP=4,13$) e 21; 25,97 ($DP=7,34$) e 24, respectivamente para Psicologia, Pedagogia e Letras. Todos os participantes, dentro da grade curricular de seus cursos, cursavam a disciplina de Leitura e Produção de Textos I, com 68 horas/aula no semestre.

Instrumentos

Teste de Cloze. O teste de Cloze com o texto “Desenvolvimento” de Luis Fernando Veríssimo (1995) foi utilizado para a avaliação da compreensão de leitura. Originalmente, o texto é composto por 250 vocábulos. Ele foi reestruturado com a omissão de todo quinto vocábulo, num total de 46 lacunas a serem preenchidas. Dessa maneira, a possibilidade de pontuação varia de 0 a 46, sendo atribuído 1 ponto para cada acerto e 0 para os erros. Foi considerada a correção literal,

assim a palavra correta deveria ser exatamente a mesma que foi omitida.

Estudos sobre os parâmetros psicométricos do teste foram realizados por Santos et al., (2002) e por Oliveira e Santos (2008). Essas pesquisas mostram que o instrumento possui precisão, medida pelo alfa de Cronbach, de 0,82, bem como apresenta evidências de validade que demonstram suas boas qualidades e possibilidade de uso para o que se propõe.

Nota Semestral. Para os escores de desempenho acadêmico na disciplina de Leitura e Produção de Textos 1, foram utilizadas a nota semestral que cada participante obteve na disciplina de LPT1. As notas podiam variar de 0 a 10, sendo 5 a média requisitada pelas instituições como nota mínima para o aluno ser aprovado.

Procedimentos

Após contato e autorização das instituições de ensino para a realização da coleta de dados para a presente pesquisa, submeteu-se o projeto ao Comitê de Ética de Pesquisas com Seres Humanos-CEP da Universidade São Francisco.

Com a aprovação pelo CEP sob o número CAAE: 55386316.8.0000.5514, fez-se novamente contato com as instituições para iniciar a coleta dos dados que ocorreu em dias diferentes nas duas instituições de ensino colaboradoras. Para a organização da coleta, primeiramente, identificou-se quais graduações possuíam na grade e cursavam naquele semestre a disciplina de Leitura e Produção de Texto 1 (LPT1), então fez-se contato com os professores das disciplinas que permitiram a coleta nos dias das suas aulas.

As aplicações do Teste de Cloze ocorreram ao final do semestre das disciplinas de LPT1, em única sessão, com duração de aproximadamente 30 minutos, para cada uma das turmas de Psicologia, Pedagogia e Letras, com a presença do professor da disciplina em sala, mas sem sua interferência. No entanto, a participação de cada aluno foi mediante a assinatura ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido disponibilizado e explicado no dia da coleta. As notas das disciplinas de LPT1 foram solicitadas às secretarias das graduações das instituições de ensino e se referem à prova aplicada pelos professores também ao final do semestre.

Análise de Dados

Inicialmente a normalidade dos dados das variáveis utilizadas no estudo foi verificada e não foi constatada a distribuição normal, dado observado por meio dos testes estatísticos de normalidade Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk. Todas as variáveis testadas, idade, escore no Teste de Cloze e notas em LPT1 apresentaram índice de significância abaixo de 0,05, o que indica que os dados da amostra não seguem a distribuição de uma curva normal. Com isso, as estatísticas inferenciais efetuadas para diferença de média e correlação foram as não paramétricas.

Ressalta-se que as paramétricas também foram rodadas e os resultados foram similares aos das não paramétricas.

Para uma melhor compreensão do objetivo da pesquisa, inicialmente foram realizadas análises estatísticas descritivas (frequência, média, desvio padrão, mediana, pontuação mínima e máxima) para caracterização da amostra em relação a curso, idade e sexo e, posteriormente, para as variáveis do escore total do Teste de Cloze e a nota semestral da disciplina de LPT1. Em seguida, procurando entender os resultados obtidos em cada um dos escores (Teste de Cloze e notas) em relação a curso, idade (agrupou-se duas faixas etárias -17 a 21 anos, 22 a 53, procurando formar um grupo com pessoas mais novas e outro com pessoas mais velhas, mas de forma equilibrada na quantidade de sujeitos em cada grupo) e sexo.

Para a variável curso, se utilizou o procedimento estatístico Kruskal-Wallis e para as variáveis idade e sexo o Mann-Whitney. Ainda, para grupos extremos em relação aos escores no teste e nas notas, averiguou-se a diferença entre cada um deles de uma mesma variável em relação aos seus escores na outra variável, fazendo uso do Mann-Whitney. Por fim, para a relação entre as variáveis do escore do Teste de Cloze e a nota nas disciplinas de LPT1, foram realizadas análises correlacionais por meio do método de Spearman para a amostra geral e para cada curso, bem como efetuou-se análises correlacionais parciais controlando as variáveis curso, sexo e idade.

Sobre os índices para interpretação dos resultados, considerou-se como estatisticamente significativa as diferenças de média e correlações que atingiram $p \leq 0,05$ (Dancey & Reidy, 2013). Para as correlações, as magnitudes foram referenciadas como sem relação ou relação não considerável (de 0,00 a 0,19), relação fraca (de 0,20 a 0,29), relação moderada (de 0,30 a 0,39), forte (de 0,40 a 0,69) e muito forte (de 0,70 a 1,00) (Duffy et al., 2011) e, para as diferenças de média, investigou-se o tamanho do efeito, sendo de 0,00 a 0,19 com nenhum efeito; de 0,20 a 0,49 efeito pequeno; de 0,50 a 0,79 efeito moderado; de 0,80 a 1,00 ou mais, efeito muito forte (Cohen, 1988; Lenhard, & Lenhard, 2016). Os dados foram analisados estatisticamente por meio do *software* SPSS, versão 21.0, exceto para o tamanho de efeito em que se utilizou o site https://www.psychometrica.de/effect_size.htm.

Resultados

O objetivo principal do trabalho foi verificar a relação entre a compreensão de leitura (Teste de Cloze) e o desempenho na disciplina de Leitura e Produção de Texto 1-LPT1 (nota da prova semestral). Para melhor entendimento dos resultados a serem obtidos para o objetivo principal, inicialmente serão apresentadas as estatísticas descritivas da amostra em relação ao seu desempenho no Teste de Cloze e na nota de LPT1, bem como os dados referentes às diferenças de médias entre cursos, sexo, idade

e grupos extremos de escore para no Teste Cloze e LPT1 (Tabelas 1 e 2).

Por meio da Tabela 1, pode-se observar que nenhum participante da amostra atingiu o escore máximo do Teste de Cloze, que é 46. O maior escore foi 29 e, alcançado por diversos grupos, mas que se refere a 17 pontos a menos da pontuação máxima possível. Em relação à média e mediana, sempre muito próximas em seus números, constata-se que a maioria dos grupos obteve próximo do escore 21, um pouco abaixo da pontuação 23 que seria o acerto referente à metade do teste.

Apesar de os dados da média e mediana da maioria

dos grupos estarem parecidos, não há como inferir que são iguais ou se há alguma diferença significativa entre eles. Por isso, optou-se por realizar os testes estatísticos não paramétricos para diferenças de média, Kruskal-Wallis (cursos) e Mann-Whitney (sexo, idade e grupos extremos), e conforme indicado, somente houve diferença significativa entre as médias dos grupos extremos de escore. Esse grupo foi composto por participantes que apresentaram desempenho entre 6 e 19 (extremo baixo) e 24 e 29 (extremo alto) e, ao visualizar a Tabela 1, percebe-se que é o grupo no qual há maior diferença entre pontuação mínima, máxima, média e mediana.

Tabela 1

Estatísticas Descritivas do Escore Total do Teste de Cloze para Amostra Geral e Separada por Curso, Sexo, Idade e Grupos Extremos, e as Respectivas Diferenças de Média entre essas Variáveis

Variáveis	Sujeitos	Mínimo	Máximo	Média	DP	Mediana
Teste de Cloze						
Amostra geral	203	6	29	21,20	1,62	21,13
Cursos ($p=0,108$)						
Psicologia	58	14	29	21,50	3,58	21
Pedagogia	72	6	29	21,68	4,20	21,96
Letras	73	10	27	20,49	3,90	20,83
Sexo ($p=0,892$)						
Feminino	135	6	29	21,27	4,02	21
Masculino	68	10	29	21,07	3,81	21,96
Grupos de idade ($p=0,703$)						
17 a 21	109	6	29	21,21	4,20	21,25
22 a 53	91	11	29	21,23	3,64	21
Grupos Extremos Teste Cloze ($p=0,000$, $d=3.4$)						
Alto	50	24	29	26,02	1,41	25,85
Baixo	51	6	19	16,08	2,70	16,21

Nota. n=número de sujeitos; M=média; DP=desvio padrão; Md=mediana; d=d de Cohen; p=nível de significância

Tabela 2

Estatísticas Descritivas do Escore Total da Nota LPT1 para Amostra Geral e Separada por Curso, Sexo, Idade e Grupos Extremos, e as Respectivas Diferenças de Média entre Essas Variáveis

Variáveis	n	Mínimo	Máximo	M	DP	Md
Nota LPT1						
Amostra Geral	194	0	10	6,46	3,94	6,30
Cursos ($p=0,070$)						
Psicologia	57	5	10	6,82	1,18	6,50
Pedagogia	66	0	10	6,18	2,10	6
Letras	71	4	10	6,44	1,35	6,10
Sexo ($p=0,636$)						
Feminino	130	0	10	6,49	1,65	6,40
Masculino	64	2	10	6,40	1,55	6,20
Grupos de idade ($p=0,606$)						
17 a 21	103	0	10	6,36	1,73	6,20
22 a 53	88	2	10	6,58	1,50	6,30
Grupos Extremos Nota LPT1 ($p=0,000$, $d=3.4$)						
Alto	51	8	10	8,51	0,69	8,50
Baixo	51	0	6	4,58	1,11	5,00

Nota. n=número de sujeitos; M=média; DP=desvio padrão; Md=mediana; d=d de Cohen; p=nível de significância

Em relação às estatísticas descritivas dos escores da nota de LPT1, a Tabela 2 mostra que, em todos os grupos, exceto para o grupo extremo baixo das notas, a pontuação 10, a máxima possível, foi atingida por um ou mais participantes. Já a nota mínima possível, zero, está presente na metade dos grupos, apontando que um ou mais participante não alcançou o mínimo esperado na disciplina que é a nota 5.

Sobre as médias e medianas, novamente excetuando o grupo extremo baixo de notas, em todos os grupos o resultado foi acima da nota esperada 5, sendo entorno da nota 6. Assim como ocorreu para os escores do Teste de Cloze, para as notas LPT1 também houve bastante semelhança entre as médias e medianas dos grupos, e para ter maior precisão dessa comparação, foram efetuados os

mesmos procedimentos estatísticos de diferença de média (Kruskal-Wallis e Mann-Whitney). Como resultado, novamente apenas houve diferença de média significativa entre os grupos extremos, formado pelo baixo, quem tirou notas entre 0 e 6, e alto, os que conseguiram notas entre 8 e 10.

A partir de uma melhor compreensão dos dados obtidos pelos participantes, prosseguiu-se com as análises correlacionais por meio do método Spearman com a finalidade de verificar a relação entre as variáveis estudadas. A Tabela 3 apresenta os resultados das correlações entre o Teste de Cloze e nota LPT1 para a amostra geral, bem como para ela, mas controlando as variáveis grupo, sexo e idade e também somente para cada curso.

Tabela 3

Correlações entre o Escore Total do Teste Cloze e o Escore da Nota LPT1 para Amostra Geral e Controlando as Variáveis Curso, Sexo e Idade, e Separando Apenas por Cursos

Teste Cloze x Nota LPT1	n	Correlação	p
Geral	194	0,67	0,01
Controle Curso	191	0,64	0,000
Controle Sexo	191	0,65	0,000
Controle Idade	188	0,64	0,000
Controle Curso, Sexo, Idade	186	0,64	0,000
Psicologia	57	0,73	0,01
Pedagogia	66	0,71	0,01
Letras	71	0,66	0,01

Nota. n=número de sujeitos; p=nível de significância

Como pode ser conferido na Tabela 3, houve correlação significativa positiva com magnitudes forte (geral, controle curso, controle sexo, controle idade e curso Letras) e muito forte (cursos Psicologia e Pedagogia) (Duffy et al., 2011). Mesmo diante a correlação geral e por cursos ter sido forte e muito forte, julgou-se importante verificar se idade, sexo e mesmo os cursos poderiam interferir na correlação, e os dados indicaram que, independentemente dessas variáveis, a correlação permanece forte, sugerindo uma alta relação entre o Teste Cloze e nota LPT1.

Discussão

O objetivo do presente estudo foi investigar possível relação entre a compreensão de leitura e o desempenho na disciplina de Leitura e Produção de Textos 1 de universitários. Para isso, a coleta dos dados para compreensão de texto foi por meio do Teste de Cloze e o desempenho obtido por meio das notas da prova semestral da disciplina de LPT1. O Teste de Cloze tem sido considerado uma medida indireta útil para o desempenho acadêmico em várias fases do ensino acadêmico (Alcará, & Santos, 2015; Ferraz, & Santos, 2017; Figueiredo et al., 2016; Inácio,

2018; Oliveira, & Santos, 2005; Oliveira et al., 2016). Concordando com essas pesquisas, pois é inegável a importância da compreensão de leitura para a aprendizagem de inúmeros conteúdos e por entender que no ensino superior tal competência será necessária para facilitar o entendimento de leituras e escritas acadêmicas, com formatos diferentes aos mais usuais e com conteúdos técnicos, hipotetizou-se que a compreensão de leitura tivesse relação com o desempenho na disciplina de LPT1.

Inicialmente, para que se tenha melhor apreensão dos dados sobre a relação, fez-se necessário verificar como a amostra se apresentava em cada um dos escores obtidos (Teste de Cloze e nota LPT1). No Teste de Cloze, os alunos participantes da pesquisa obtiveram pontuações próximas à metade de pontuação possível nesse teste. Assim, dos 46 pontos possíveis, os estudantes atingiram 21, um pouco abaixo dos 23 pontos da metade. Isso pode demonstrar que a habilidade de compreensão de leitura parece não estar tão bem desenvolvida.

Dentre as diversas explicações possíveis para esse resultado e, considerando a necessidade de uma avaliação mais pormenorizada, não apenas com um teste, pode-se citar os achados da pesquisa de Silva et al. (2015) que, ao analisarem os hábitos de estudos de universitários do

curso de Administração, identificaram que eles tendem a ler em média dois livros por ano e fazem frequente uso da *internet* para a leitura. Diante disso, os autores citados acima, refletem que o hábito de leitura de livros poderia contribuir para consolidar uma melhor habilidade de compreensão de leitura, ao passo que a leitura na *internet* por deixar acessíveis textos fragmentados e com análises rápidas, bem como com uma vastidão de informações, estimulando o leitor a simplesmente ler esses textos mais curtos.

Essa situação nos passa a sensação de um conhecimento pronto e, conseqüentemente, fazem com que o leitor não busque mais informações. Por conta da quantidade de informações, acaba desestimulando também uma leitura a textos mais completos ou mesmo a procura por analisar, refletir, comparar informações, o que levaria à construção de uma compreensão da leitura mais fundamentada e potencializando essa competência.

Com relação ao desempenho nas notas de LPT1, houve notas zero e notas 10, e a média e mediana em torno de 6. Considerando a média das instituições de ensino dos participantes, que é cinco, o resultado é satisfatório, mas a média está muito mais próxima dessa nota mínima do que da máxima, indicando que o desempenho da amostra pode não ser o adequado para que esses alunos atinjam, ainda, uma compreensão de leitura e escrita acadêmica desejáveis, o que pode interferir no desempenho acadêmico geral. No entanto, diversos argumentos também podem ser discutidos frente a esse dado e um deles é a obtenção da nota somente por meio de uma prova, ou mesmo o próprio formato da prova, entre outras reflexões. Porém, é sabido sobre a deficiência que os alunos brasileiros apresentam em relação às habilidades de leitura, escrita, compreensão de textos, o que leva muitas instituições de ensino superior a oferecer disciplinas ou atividades denominadas de nivelamento, que tem a intenção de propiciar um maior desenvolvimento de competências básicas de leitura, escrita e matemática (Oliveira, 2011; Silva, & Santos, 2004).

Esses resultados encontrados para o Teste de Cloze e as notas LPT1 foram semelhantes, sem diferença significativa entre grupos divididos por sexo, idade, curso e idade. Acredita-se que não houve diferença pelos seguintes fatos, primeiro, para o curso, por serem todos da área de humanas, a saber, Letras, Pedagogia e Psicologia, exigindo um possível maior envolvimento em leitura. Para a idade, verificou-se que a maioria dos estudantes possuem até 25 anos, não sendo possível uma separação em várias faixas etárias de grupos que pudessem apontar diferenças significativas.

Por fim, para o sexo, foi identificado que a maioria dos universitários é de mulheres, essa falta de equidade pode não ter demonstrado uma possível diferença. Somente entre os grupos extremos ocorreu diferença significativa, com tamanho de efeito forte, o que tende a indicar uma certa variabilidade nos escores, com pessoas

que apresentaram desempenho na disciplina e compreensão de leitura com maiores escores, os quais indicam participantes com as competências necessárias mais bem desenvolvidas. No entanto, analisar grupos extremos, apesar de um dado interessante, o importante é ter informações da amostra geral. A despeito do que foi encontrado, são informações que merecem mais investigação, pois tais dados aqui encontrados podem denunciar uma conformação dos resultados encontrados para amostra geral nos escores do Teste de Cloze e nota LPT1.

Por fim, com o conhecimento sobre a habilidade de compreensão de leitura e desempenho na disciplina de LPT1, realizou-se as análises correlacionais para verificar o objetivo principal e a hipótese de que há relação entre a pontuação obtida na compreensão de leitura e as notas na disciplina, o que foi confirmado em todas as análises, seja com a amostra geral, separada por grupos e controlando variáveis. Dessa maneira, percebe-se que, quanto maior a pontuação obtida pelo sujeito em compreensão de leitura, maior a nota alcançada por ele na disciplina Leitura e Produção de Textos 1 (LPT1).

Esse resultado se mostra importante pelo fato de corroborar o quanto a compreensão de leitura colabora no desempenho acadêmico do estudante do ensino superior (Alcará, & Santos, 2015; Figueiredo et al., 2016; Oliveira, 2011; Oliveira, & Santos, 2005; Silva, & Santos, 2004), de modo que, quanto mais desenvolvida essa habilidade, melhor será o seu desempenho, o que pode facilitar outros quesitos da vida acadêmica do universitário, como sua permanência na universidade.

O estudo foi em específico com a disciplina de LPT1, mas os conhecimentos dessa disciplina são utilizados durante toda a graduação e mesmo na prática desses profissionais, dessa forma, pode-se sugerir que os alunos que tendem a ter melhores desempenhos em LPT1 terão melhores desempenhos acadêmicos de forma geral, ainda mais nesses cursos avaliados, no quais é alta a demanda por leituras, escritas e análises de textos.

Contudo, percebe-se que algumas limitações podem ter prejudicado a pesquisa, assim como os resultados obtidos e que não eram esperados, como a não diferença entre os sexos. Talvez um cuidado maior durante a coleta de dados, garantindo uma equidade entre as características dos sujeitos que serão avaliados, pode fornecer dados que sejam mais fidedignos e passíveis de generalização. Também uma ampliação da amostra, com cursos de outras áreas do conhecimento e estudantes mais velhos podem fornecer dados que obtenham resultados diferentes dos encontrados aqui. Quanto ao tipo de nota na disciplina de LPT1, é preciso verificar se ela realmente reflete o conhecimento que o aluno precisa apresentar, diante disso poderia ser pensado um instrumento comum a todos os participantes, abordando o que realmente é importante, ou mesmo, ter a junção de diferentes formas de obter o desempenho na disciplina.

Outros construtos poderiam ser avaliados, juntamente com a compreensão de leitura e as notas obtidas na disciplina, como motivação para aprender, estilos e estratégias de aprendizagem, adaptação acadêmica; construtos esses que podem estar diretamente vinculados ao desempenho acadêmico desses estudantes. Entender de que modo esses construtos podem se relacionar com o desempenho permite que o professor possa pensar em estratégias de ensino que favoreçam o aprendizado do aluno, garantindo mais eficiência e talvez um aluno mais engajado com a própria aquisição de conhecimento.

Também, os coordenadores de curso juntamente com os professores podem proporcionar ao aluno, por meio de programas de intervenção, um desenvolvimento da compreensão de leitura com o intuito de ajudar no sucesso acadêmico. Visto que esse pode ser um ponto importante para que o estudante permaneça no curso escolhido.

Agradecimentos

Não há menções.

Financiamento

A presente pesquisa não recebeu nenhuma fonte de

financiamento sendo custeada com recursos os próprios autores.

Contribuições dos autores

Declaramos que todos os autores participaram da elaboração do manuscrito. Especificamente, as autoras Thatiana Helena de Lima e Monalisa Muniz participaram da redação inicial do estudo – conceitualização, investigação, visualização, as autoras Thatiana Helena de Lima e Monalisa Muniz participaram da análise dos dados, e as autoras Thatiana Helena de Lima e Monalisa Muniz participaram da redação final do trabalho – revisão e edição.

Disponibilidade dos dados e materiais

Todos os dados e sintaxes gerados e analisados durante esta pesquisa serão tratados com total sigilo devido às exigências do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos. Porém, o conjunto de dados e sintaxes que apoiam as conclusões deste artigo estão disponíveis mediante razoável solicitação ao autor principal do estudo.

Conflito de interesses

Os autores declaram que não há conflitos de interesses.

Referências

- Alcará, A. R., & Santos, A. A. A. (2013). Compreensão de leitura, estratégias de aprendizagem e motivação em universitários. *Psico*, 44(3), 411-420. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/revistapsico/article/view/12258>
- Alcará, A. R., & Santos, A. A. A. (2015). Avaliação e desenvolvimento da compreensão de leitura em universitários. *Estudos de Psicologia*, 32(1), 63-73. <https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000100006>
- Ayres, C. R. (1999). O papel do conhecimento prévio na relação leitura e compreensão. *Signo*, 24(37), 71-85. <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/13801/pdf>
- Bormuth, J. R. (1968). Cloze Test readability: criterion references scores. *Journal of Educational Measurement*, 5(3), 189-196. <https://www.jstor.org/stable/1433978>
- Braibant, J. (1997). A decodificação e a compreensão: dois componentes essenciais da leitura no 2º ano primário. Em J. Grégoire, & B. Piérart (Orgs.), *Avaliação dos problemas de leitura: Os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas* (1ª ed., pp. 167-187). Artes Médicas.
- Chartier, A. (1995). Leitura escolar: entre pedagogia e sociologia. *Revista Brasileira de Educação*, 17-52. http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0_04_ANNE-MARIE_CHARTIER.pdf
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (1ª ed.). Erlbaum.
- Dancey, C. P., & Reidy, J. (2013). *Estatística sem matemática para psicologia* (5ª ed.). Artmed.
- Dias, N. M., Leon, C. B. R., Pazeto, T. C. B., Martins, G. L. L., Pereira, A. P. P., & Seabra, A. G. (2016). Avaliação da leitura no Brasil: revisão da literatura no recorte 2009-2013. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 18(1), 113-128. <http://dx.doi.org/10.15348/1980-6906/psicologia.v18n1p113-128>
- Duffy, S. P., Mclean, S. L., & Monshipouri, M. (2011). *Pearson's r correlation*. <http://faculty.quinnipiac.edu/libarts/polsci/Statistics.html>
- Erreyes, H. B., Jaramillo, P. M., & Salazar, D. P. (2019). Evaluación del nivel de comprensión lectora en estudiantes universitarios aplicando la prueba de Cloze. *Revista Magazine de las Ciencias*, 4(4), 26-45. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3605170>
- Ferraz, A. S., & Santos, A. A. A. (2017). Avaliação de habilidades relacionadas à compreensão de leitura no ensino fundamental. *Psico*, 48(1), 21-30. <http://dx.doi.org/10.15448/1980-8623.2017.1.24376>
- Figueiredo, A. A. F., Minervino, C. A. S. M., Pereira, E. E. L. D., & Silveira, N. J. D. (2016). Compreensão leitora e estratégias de estudo: estudo correlacional com universitários. *Psicologia Argumento*, 34(86), 218-229. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-835183>
- Glenberg, A. M., & Robertson, D. A. (1999). Indexical understanding of instructions. *Discourse Processes*, 28(1), 1-26. <https://doi.org/10.1080/01638539909545067>
- Gonçalves, E., & Almeida, L. S. (2019). Avaliação da compreensão leitora de estudantes universitários: Recurso a uma prova de cloze. *Amazônica – Revista de Psicopedagogia, Psicologia Escolar e Educação*, 23(1), 326-339. <https://periodicos.ufam.edu.br/amazonica/article/view/5665>
- Graesser, A. C., Singer, M., & Trabasso, T. (1994). Construction inferences during narrative text comprehension. *Psychological Review*, 101(3), 371-395, 1994. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.3.371>
- Inácio, A. L. M. (2018). *Estilos intelectuais, estratégias de aprendizagem, compreensão de leitura e desempenho escolar no ensino médio*. [Dissertação de mestrado]. Universidade Estadual de Londrina. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000218356>

- Kintsch, W., & Van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>
- Lenhard, W., & Lenhard, A. (2016). *Calculation of Effect Sizes*. https://www.psychometrica.de/effect_size.html.
- Nicholson, T. (1999). Reading comprehension processes. Em G. B. Thompson, T. Nicholson (Orgs.), *Learning to read* (1º ed., pp. 127-149). IRA.
- Oakhill, J., Cain, K., & Elbro, C. (2017). *Compreensão de leitura: teoria e prática*. Hogrefe CETEPP.
- Oliveira, K. L. (2011). Considerações acerca da compreensão em leitura no ensino superior. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 31(4), 690-701. <https://www.scielo.br/j/pcp/a/TyYCYmLyKQ7FjzNb5n6wdt/?format=pdf>
- 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. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000100016>.
- Oliveira, K. L., & Santos, A. A. A. (2008). Estudo de intervenção para a compreensão em leitura na universidade. *Interação em Psicologia*, 12(2), 169-177. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v12i2.9575>
- Oliveira, K. L., Santos, A. A. A., & Rosa, M. T. (2016). Compreensão em Leitura no Ensino Fundamental. *Psicologia Ciência e Profissão*, 36(3), 546-557. <https://doi.org/10.1590/1982-3703001172014>.
- Pires, M. A. B., & Mota, M. M. P. E. (2020). Compreensão de texto e desempenho acadêmico em estudantes universitários cotistas e não cotistas. *Psicologia Argumento*, 38(101), 450-464. <http://dx.doi.org/10.7213/psicolargum.38.101.AO03>
- Rangel, T. (2005). *Processos cognitivos e requisitos da leitura*. [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
- 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. <https://www.scielo.br/j/prc/a/gtXWFDhQfQ4VQykPfNGFQqJ/?format=pdf>
- Silva, M. F., Nunes, E. R. C., Silva, J. M., Silva, E. L., & Oliveira, S. S. (2015). O hábito da leitura dos universitários. *Revista Leitura*, 2(56), 60-73. <https://doi.org/10.28998/2317-9945.2015v2n56p60-73>
- Silva, M. J. M., & Santos, A. A. A. (2004). A avaliação da compreensão em leitura e o desempenho de universitários. *Psicologia em Estudo*, 9(3), 459-467. <https://www.scielo.br/j/pe/a/4HHZWpGsmBq8sBYLKjcgssbb/>
- Taylor, W. L. (1953). Cloze procedure: A new tool for measuring readability. *Journalism Quarterly*, 30, 415-433. <https://doi.org/10.1177/107769905303000401>
- Veríssimo, L. F. (1995). Desentendimento. *Ícaro: Revista de Bordo da Varig*, 12(136), 11.

recebido em dezembro de 2020
aprovado em julho de 2021

Sobre as autoras

Thatiana Helena de Lima é psicóloga, mestre e doutora em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade São Francisco, docente na Universidade Federal da Bahia.

Monalisa Muniz é psicóloga, mestre e doutora em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade São Francisco, docente na Universidade Federal de São Carlos.

Como citar este artigo

Lima, T. H., & Muniz, M. (2021). Compreensão e desempenho em leitura e produção de texto em universitários. *Avaliação Psicológica*, 20(4), 502-510. <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2021.2004.22012.12>