

ESTUDIO DE LAS PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE UNA ESCALA DE ACTITUDES DE LECTURA PARA UNIVERSITARIOS

Katya Luciane de Oliveira

katya.oliveira@saofrancisco.edu.br

Acácia Aparecida Angeli dos Santos *acacia.santos@saofrancisco.edu.br*

Evelin Zago Oliveira Universidade São Francisco, Brasil

Recibido: 15/06/2007 **Aceptado:** 25/10/2007

Resumen

Este estudio investigó la validez factorial de una Escala de Actitudes en Lectura para Universitarios y averiguar las posibles diferencias actitudinales según el sexo y curso del estudiante. Participaron 280 estudiantes de los cursos de administración, psicología y radiología, de tres universidades privadas de dos estados brasileños. El análisis factorial exploratorio indicó la existencia de la estructura de dos factores en la escala, o sea, actitudes positivas y actitudes negativas con relación a la lectura. Los valores del *alpha* de *Cronbach* de la escala toda y de las dos subescalas indicaron que el instrumento presenta índices aceptables de consistencia interna. Comparándose los resultados obtenidos con otras variables, se detectaron diferencias estadísticamente significativas relacionadas al sexo y al curso realizado. **Palabras clave:** Actitudes en Lectura; Lectura; Análisis factorial.

Resumo

ESTUDO DAS PROPRIEDADES PSICOMÉTRICAS DE UMA ESCALA DE ATITUDES DE LEITURA PARA UNIVERSITÁRIOS

Esta pesquisa buscou investigar a validade fatorial de uma Escala de Atitudes em Leitura em sua versão adaptada para universitários. Além disso, também procurou identificar diferenças relacionadas ao gênero e curso dos estudantes. Participaram 280 estudantes dos cursos de administração, psicologia e radiologia, de três universidades privadas dos estados de Minas Gerais e São Paulo, aplicando-se a escala coletivamente. A análise fatorial exploratória indicou a existência de uma estrutura de dois fatores na escala, isto é, atitudes positivas e atitudes negativas em relação à leitura. Os valores do *alpha* de *Cronbach* da escala toda e das duas subescalas, apontaram que o instrumento apresenta índices aceitáveis de consistência interna. Verificou-se ainda que os estudantes apresentaram atitudes positivas em relação à leitura e que houve diferença estatisticamente significativa no desempenho na escala de atitudes em leitura, considerando o gênero e os cursos. **Palavras-chave:** Atitudes em Leitura; Leitura; Análise fatorial.

Abstract

PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF A READING ATTITUDE SCALE FOR UNIVERSITY STUDENTS

This research investigates the factorial validity of the Reading Attitude Scale for university students, it also tries to identify differences related to gender and type of course. The number of 280, students attending administration, psychology and radiology courses at 3 universities of Minas Gerais and São Paulo, participated of the collectively application of the scale. The factorial exploratory analysis indicated the existence of one structure with two factors in the scale, they are, positive and negative attitudes towards reading. The values of *alpha* of *Cronbach* of the role scale and the two subscales, appointed that the instrument has acceptable traces of internal consistency. It also verified, student's positive attitudes towards reading, and there was statistically significant differences in the reading attitude scale performance, consider gender and the type of course. **Keyword:** Attitude towards reading, reading, factorial analysis

Introdução

O ato de ler consiste na interação do leitor com o texto, resultando em uma compreensão crítica e criativa do conteúdo lido. Tal habilidade depende de fatores internos complexos do sujeito, trata-se, de um processo protagonizado e dirigido pelo próprio leitor, pois implica na aplicação direta do pensamento estratégico e reflexivo. Assim, o leitor recorre a modelos de compreensão das informações, que são construídos por meio das relações estabelecidas entre o indivíduo e o meio (Ayres, 1999; Joly, 2001; Gilbert, Martinez & Vidal-Abarca, 2005).

Para Flippo (1998) a aprendizagem da leitura tem início nos primeiros anos de vida do indivíduo, quando ocorrem pequenas decodificações de sinais e associações entre estímulos e conhecimentos prévios. A escola é o campo formal no qual o aprendizado da leitura se concretiza, também é nesse contexto que, na maior parte das vezes, as atitudes positivas em relação à leitura serão modeladas, bem como ocorrerá a formação de inter-relações entre o leitor, o texto e a realidade concreta. Por meio da leitura os estudantes, especialmente, aqueles que estão inseridos no contexto universitários, adquirem consciência crítica da realidade (Oliveira & Santos, 2004; 2005; 2006).

Vale ressaltar que, o ato de ler não pode ser reduzido à simples decodificação de signos lingüísticos, mas deve ser considerado como um processo amplo que proporciona ao homem descobrir, integrar-se e compreender melhor o mundo. Nessa perspectiva, Storey (1997) e Kopke Filho (2001) observam que o uso da decodificação lingüística pode ser eficiente para a comunicação básica entre as pessoas. Porém, de forma mais abrangente, o comportamento de ler não implica somente em compreender o conteúdo do texto, ou seja, é necessário contextualizar e conferir significado ao que é lido (Guterman, 2003).

Mason (2004) aponta que quando o estudante atribui significado à leitura, seu nível de compreensão textual pode melhorar. Esse fato ocorre, segundo Watkins e Coffey (2004), em razão dos aspectos motivacionais envolvidos no ato da leitura que facilitam a assimilação e o entendimento do que foi lido. Destarte, a motivação se reverte em atitudes favoráveis em relação à leitura.

Questões como as atitudes dos alunos frente à leitura, devem ser investigadas, pois antes de se compreender um texto é necessário estar disposto a ler. McKenna (1994) aborda que as atitudes em relação à leitura e seus componentes estão ganhando mais atenção por parte dos pesquisadores. O autor propõe que as atitudes de leitura são influenciadas pelas crenças que o leitor possui, sobre as expectativas dos outros, assim caso a leitura seja positivamente avaliada pelas pessoas importantes para o indivíduo, este pode ser levado a apresentar uma atitude mais positiva frente à leitura.

As expectativas sobre os resultados obtidos por meio da leitura também influenciam a atitude em relação a ela. Quando o leitor percebe os benefícios acadêmicos, sociais e pessoais resultantes da leitura, isso lhe permite avaliar de forma positiva a leitura. McKenna (1994) considera que experiências positivas resultam em atitudes de leitura positivas o que tende a manter o gosto do aluno pela leitura.

Del Nero em 1977 investigou os hábitos de estudo e leitura de alunos do ensino fundamental e médio. As conclusões apontam que as atividades de estudo e leitura dos estudantes devem ser norteadas por uma atitude positiva em relação a essas atividades. Esclarece que se a leitura for encarada como obrigação formal para o bom desempenho acadêmico, então sua finalidade se restringirá à tarefa de memorização, e não à expansão do conhecimento.

O estudo de Parker e Paradis (1986) demonstrou aspectos interessantes quanto ao desenvolvimento de atitudes positivas direcionadas à leitura. Os resultados de seus estudos sugerem que o aumento da atitude positiva em relação à leitura está mais relacionado às leituras fora do contexto escolar do que as leituras de sala de aula. Esse dado corrobora a hipótese de que os contextos familiar e social podem oportunizar a instalação de atitudes, sejam negativas ou positivas, em relação à leitura.

Castro e Souza (1996) também buscaram verificar as atitudes e os hábitos de leitura de estudantes portugueses do ensino básico e secundário. Os resultados demonstram que, embora a leitura seja reconhecida pelos estudantes como uma prática significativa, essa atitude, de alguma forma, não condiz com a prática na qual os estudantes preferem envolver-se. A desvalorização efetiva da leitura entre os estudantes mais velhos e também entre os mais novos sugere uma investigação das razões de tal depreciação ocorrer.

Carelli, Bartalo, Cruz, Silva e Cordeiro (1999) realizaram um estudo com 25 alunos da segunda série do curso de biblioteconomia de uma universidade do Paraná. Foram utilizados dois instrumentos e duas formas de medidas, um pré-teste realizado em 1998 e um pós-teste em 1999. O primeiro instrumento avaliou a atitude de leitura dos alunos e o segundo, o comportamento de leitura quanto à frequência com que os alunos utilizavam biblioteca, sua auto-avaliação como leitor, os significados sobre a leitura, as estratégias de leitura face aos textos escolares e a percepção quanto à eficácia das estratégias de estudo e as dificuldades enfrentadas durante o curso. Os resultados no pré-teste evidenciaram que os itens das categorias leitura/aprendizagem e leitura/lazer demonstraram que os alunos reconhecem o valor da leitura na aprendizagem e como fonte de lazer, o que foi também confirmado no pós-teste. Já na categoria sentimentos afetivos frente à leitura, que caracteriza as atitudes pessoais dos alunos, não ficaram evidenciados sentimentos positivos, porém no pós-teste esse quadro mudou, passando a indicá-los.

Nessa direção, Reeve e Jang (2006) identificaram que os estudantes que apresentam maior autonomia no momento da leitura são aqueles que demonstram iniciativas e atitudes mais positivas em relação ao seu estudo. Com isso aventa-se a hipótese de que se as atitudes negativas frente à leitura forem identificadas, especialmente, no ingresso do curso superior, medidas interventivas poderão ser traçadas, visando instalar atitudes mais positivas em relação à leitura, o que favoreceria o estudo e um melhor desempenho acadêmico.

Sob esse aspecto, Almeida (2002) pondera que à escola caberia o papel de incentivar a perspectiva da aquisição do conhecimento por meio da leitura. Todavia, ressalta que as instituições escolares, dos diferentes níveis formais de ensino, não são capazes de realizar esse papel. Assim sendo, a aprendizagem no contexto escolar se concretiza de forma inadequada por meio de trocas, nas quais o estudante decora o conteúdo lido e o exhibe na avaliação e esse comportamento é reforçado pelo sistema escolar. Não há destreza ou competências elaboradas, basta recorrer à memorização para garantir o sucesso. Essa situação poderia sofrer um revés se atitudes mais positivas em relação à aprendizagem fossem instaladas.

Escala de Atitudes em Leitura

As escalas de atitudes indicam a intensidade da atitude de uma pessoa em relação a um determinado estímulo. Essas escalas apontam o grau de satisfação frente a uma determinada situação, com isso é possível se atingir um escore total que representará sua concordância ou discordância em relação ao que está sendo mensurado. Anastasi e Urbina (2000) apontam que Likert (1932) planejou uma escala simples e objetiva para se avaliar a atitude. A escala desenvolvida por ele apresentava afirmações favoráveis e desfavoráveis acerca de um determinado assunto, de tal modo que a pessoa teria que assinalar o quanto concordava com aquilo que estava

sendo afirmado.

Atualmente, as escalas de atitudes são bastante utilizadas em diferentes contextos. Todavia, as escalas de atitudes devem sofrer reformulações ao longo dos anos, tendo em vista que muitos fenômenos avaliados por essas escalas sofrem influência de variáveis como valores, *background* e tendências temporais e sendo assim, inevitavelmente os itens que compõem a escala também poderão sofrer mudanças (Robinson, Shaver & Wrightsman, 1991).

No que tange à escala de atitudes de leitura, na década de 1980, com a preocupação de mapear as atitudes em relação à leitura Silva e Naher (1981) realizaram um estudo para determinar as atitudes de leitura de alunos do ensino fundamental e médio, de escolas públicas do município de Campinas. Assim, criaram um instrumento para levantar possíveis sentimentos afetivos frente à leitura que é o caminho de acesso à aprendizagem. A escala criada apresentava trinta afirmações das quais os alunos deveriam ler cada uma e responder o grau de concordância (concordo fortemente, concordo, discordo e discordo fortemente). A escala de atitudes de Silva e Naher (1981) foi desenvolvida nos parâmetros idealizados por Likert (1932) e na ocasião o instrumento apresentou evidências de validade e fidedignidade.

A escala de atitudes de leitura de Silva e Naher (1981) também foi empregada em outros dois estudos. O primeiro foi realizado por Pellegrini (1996) que aferiu evidências de validade concorrente à escala de atitudes de leitura, relacionando atitudes de leitura com compreensão em leitura. No segundo estudo, Pellegrini, Santos e Sisto (2002) diferenciaram as atitudes de leitura de universitários dos cursos de psicologia e engenharia mecânica, sendo que o curso de psicologia obteve um melhor desempenho na escala de atitudes de leitura em relação ao outro curso.

O instrumento utilizado no presente estudo consiste em uma adaptação da escala elaborada por Silva e Naher (1981), que contém 30 afirmações, diante das quais os estudantes devem ler e assinalar com um 'x' quanto concordam com cada uma. Apenas duas alterações foram realizadas em relação à versão original, sendo a primeira referente à substituição da palavra escola por universidade, e a segunda diz respeito às alternativas de respostas. Substituiu-se concordo fortemente por concordo plenamente (CP) e discordo fortemente por discordo plenamente (DP), as categorias concordo (C) e discordo (D) foram mantidas. A pontuação poderia chegar a 120 pontos, atribuindo-se 4 pontos para CP, 3 para C, 2 para D e 1 ponto para DP. Salienta-se que as questões 2, 4, 5, 8, 9, 10, 12, 14, 17, 21 e 22 apresentam pontuações invertidas, nas quais se atribui 4 pontos para DP, 3 para D, 2 para C e 1 ponto para DP.

Com base nas considerações trazidas e visando a ampliar as investigações sobre as implicações das atitudes em relação à leitura, esta pesquisa buscou investigar a validade fatorial do instrumento proposto por Silva e Naher (1981) para o contexto universitário. Também se levantou possíveis diferenças na pontuação da escala, considerando o gênero e o curso dos estudantes.

Método

Os dados foram organizados em planilha e submetidos à estatística descritiva e inferencial, conforme os objetivos deste estudo. Buscando levantar as evidências de validade fatorial da escala de atitudes em leitura recorreu-se ao método da análise fatorial exploratória com rotação *varimax*. Para verificar se haveria a possibilidade de aplicar o método da análise fatorial, recorreu-se antes ao Teste de Esfericidade de *Bartlett*. Posteriormente foi utilizada o teste *t* de *Student* para verificar eventuais diferenças entre os sexos masculino e feminino e a *ANOVA* com o teste *ad-hoc* de *Tukey* para identificar diferenças entre os cursos pesquisados.

Participantes e Procedimento

Participaram 280 estudantes universitários brasileiros dos cursos de administração (21,4%, $n=60$), psicologia (67,9%, $n=190$) e radiologia (10,7%, $n=30$) de três universidades privadas dos estados de São Paulo (37,6%; $n=106$) e Minas Gerais (62,1%; $n=174$). A média de idade foi de 23 anos e 7 meses ($Dp=6,8$). O gênero feminino representou 67,5% ($n=189$) da amostra e o masculino 32,5% ($n=91$).

A aplicação ocorreu de forma coletiva em horário previamente agendado com cada instituição de ensino, nos alunos que assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. Observa-se que os cuidados éticos tomados na presente pesquisa estão em consonância com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde do Brasil.

No dia da aplicação, foi estabelecido um bom *rappor*t entre as aplicadoras e os participantes, antes da aplicação dos instrumentos. Depois de se informar acerca dos objetivos da pesquisa, também se assegurou o caráter confidencial do estudo, a aplicação ocorreu, com duração aproximada de 30 minutos em cada sala aula.

Resultados

A possibilidade de se utilizar o método da análise fatorial exploratória foi aferida por meio do resultado do Teste de Esfericidade de *Bartlett*, que indicou uma correlação entre os itens ($\chi^2 [435; N=280]= 4571,240$; $p<0,000$). A medida de adequação da amostra foi averiguada pelo índice de *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) que foi de 0,94.

A análise fatorial por componentes principais e rotação *varimax* indicou uma estrutura de dois fatores para a Escala de Atitudes de Leitura, com *eigenvalues* acima de 3,0 capazes de explicar 51,2% da variância total. O agrupamento dos fatores ficou assim distribuído, Fator 1- Atitudes Negativas em relação à leitura (itens 2, 4, 5, 8, 9, 10, 12, 14, 17, 21, 22) e Atitudes Positivas em relação à leitura (itens 1, 3, 13, 15, 16, 18, 28, 30). Tabela 1 mostra a distribuição dos itens por fator e suas respectivas cargas fatoriais.

Tabela 1
Distribuição dos itens por fator e suas respectivas cargas fatoriais

Itens	Cargas	
	Fator 1	Fator 2
1		0,449
2	0,808	
3		0,571
4	0,714	
5	0,737	
8	0,706	
9	0,556	
10	0,763	
12	0,701	
13		0,514

Tabela 1 (continuação)

Itens	Cargas	
	Fator 1	Fator 2
14	0,793	
15		0,563
16		0,675
17	0,690	
18		0,733
21	0,732	
22	0,506	
28		0,756
30		0,753

Ressalta-se que onze itens da escala (6, 7, 11, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 29) foram excluídos, pois apresentavam cargas fatoriais em mais de um fator ou se agruparam no fator oposto. A Tabela 2 apresenta os respectivos conteúdos dos itens excluídos.

Tabela 2

Distribuição dos conteúdos dos itens excluídos da escala de atitudes de leitura

Itens
6. Quando fico sem ler sinto falta da leitura
7. Leio nas minhas horas de folga.
11. Ler é uma forma de descansar.
19. É gostoso ler.
20. Ler é muito divertido.
23. Sempre acho um tempinho para ler.
24. Ler é uma diversão gostosa.
25. Eu gosto de ler.
26. Quando acabo de ler um livro, já começo outro.
27. Leio Bastante.
29. Eu adoro ler.

O *alpha* de Cronbach da escala toda, sem os itens excluídos, foi de 0,89. A Tabela 2 apresenta os itens das sub-escalas, bem como os respectivos valores do *alpha* de Cronbach, revelando que o instrumento apresenta índices aceitáveis de consistência interna.

Com a análise fatorial realizada a escala que era composta por 30 itens ficou reduzida a 19. Os itens excluídos se referiam especificamente as atitudes supostamente consideradas positivas em relação à leitura.

Levantou-se a pontuação na Escala de Atitudes de Leitura em sua versão já reduzida (19 itens) pela análise fatorial, nesse caso a pontuação poderia atingir 76 pontos. Assim, a média de pontos foi de 61, 7 pontos ($Dp=7,8$), a pontuação mínima foi de 39 pontos e a máxima 76.

Tabela 3
Itens das sub-escalas e valores do *alpha de Cronbach*

Itens	Afirmativas	Fatores	<i>alpha de Cronbach</i>
2	É muito difícil eu pegar um livro para ler.	Atitudes Negativas em Relação à Leitura	0,91
4	Ler é chato.		
5	Fico triste quando tenho de ler um livro para a universidade.		
8	Eu detesto ler.		
9	Ler é muito demorado.		
10	Não estou acostumado a ler.		
12	Não sou ligado em leitura.		
14	Não leio muito.		
17	Não sinto vontade de ler.		
21	A leitura me dá preguiça.		
22	Não consigo me concentrar na leitura.		
1	Quem lê tem muitas idéias.		
3	Lendo a gente aprende mais.		
13	Com a leitura aprendemos coisas novas.		
15	A leitura ajuda a gente a melhorar na universidade.		
16	A leitura é importante para o nosso trabalho.		
18	A leitura nos ensina muitas coisas.		
28	A leitura traz conhecimentos.		
30	A leitura desenvolve as pessoas.		

A análise entre as médias dos alunos de cada sexo demonstrou uma diferença significativa entre as atitudes de leitura ($t=-2,77$; $p=0,02$). Assim, as mulheres apresentaram mais atitudes positivas em relação à leitura ($M=62,2$) do que os homens ($M=59,7$). A análise de variância indicou diferença entre os cursos na escala de atitudes em leitura [$F(2, 276)=6,504$; $p=0,002$]. O teste de *Tukey* indicou que a diferença estava entre os cursos de psicologia e administração ($p=0,00$) e psicologia e radiologia ($p=0,05$), nos dois casos o curso de psicologia apresentou atitudes mais positivas ($M=62,8$).

Discussão e Conclusão

Em relação aos estudos dos parâmetros psicométricos da escala, pode-se dizer que ficou demonstrada a validade fatorial. Embora a escala tenha sido reduzida para 19 itens, a estrutura de dois fatores se confirmou. Tais fatores por representar as duas atitudes básicas (negativa ou positiva) frente à leitura corroboram o que estudos anteriores (Del Nero, 1977; Parker & Paradis, 1986; Castro & Souza, 1996; Carelli & cols., 1999) já constataram, que os estudantes adotam uma atitude, seja positiva ou negativa, frente a leitura e esse posicionamento serve de parâmetro para o seu estudo.

Chama atenção o fato de que onze itens (6, 7, 11, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 29) não tenham se demonstrado suficientemente bons para compor a escala de atitudes de leitura. Tais itens se referiam a atitudes positivas em relação à leitura, conforme pôde ser observado na Tabela 2, contudo a análise fatorial indicou carga fatorial em mais de um fator ou agrupamento em fator teórico oposto. Uma análise mais qualitativa dos itens leva a hipótese de que a escala de atitudes de leitura foi construída em 1981, sendo que a aplicação de seus itens nos dias atuais, já pode apresentar diferenças no que se refere às mudanças de costumes e comportamentos dos jovens, bem como interferências do avanço tecnológico (Robinson & cols., 1991).

Quanto ao estudo de fidedignidade, evidenciou-se que o índice de consistência interna da escala como um todo, isto é com 19 itens, foi aceitável, como também os índices das duas subescalas (atitudes positivas e atitudes negativas).

Os estudantes apresentaram atitudes mais positivas em relação à leitura ($M=61,7$) do que negativas. Essa informação é positiva, visto que quando se trata de atitudes positivas em relação à leitura se faz necessário à atribuição de significado ao conteúdo lido. Sob essa perspectiva, vale lembrar que é por meio da percepção do leitor em relação aos benefícios da leitura que as atitudes positivas serão desenvolvidas (McKenna, 1994; Guterman, 2003).

Outro dado observado é que o curso de psicologia apresentou mais atitudes positivas em relação aos outros dois cursos, tal resultado corrobora os estudos realizados por Pellegrini e cols. (2002) no qual constatou mais atitudes positivas em relação à leitura por parte dos estudantes de psicologia.

A média obtida pelos na Escala Reduzida de Atitudes de Leitura (61,7 pontos) sugere que os estudantes apresentaram atitudes mais positivas do que negativas em relação à leitura, considerando que ela representa mais da metade de pontos possíveis na escala, que na versão reduzida poderia chegar a 76. É importante destacar a diferença significativa favorável às mulheres com relação às atitudes frente à leitura. No entanto, não foram encontradas pesquisas que tenham focalizado esse aspecto, ficando aqui a sugestão para que novos estudos sejam realizados para tanto.

Da comparação entre os cursos, observou-se que os estudantes de psicologia apresentaram atitudes mais

positivas em relação à leitura do que os estudantes dos cursos de administração e radiologia. Nesse sentido, pode-se aventar a hipótese de que as atitudes positivas podem se reverter em uma melhor autonomia no estudo e no desempenho acadêmico (Reeve & Jang, 2006), entretanto tais aspectos deveriam ser mais bem averiguados em outras investigações.

Também há que se considerar que com o advento da *Internet* os jovens, de modo geral, passam boa parte de seu tempo utilizando a rede. Sob essa perspectiva, um jovem que apresenta atitudes negativas em relação à leitura, pode ter respondido que 'Ler é muito divertido' (item 20) ou 'Ler é uma diversão gostosa' (item 24), se referindo especificamente a experiência da leitura na tela do computador, tendo em vista que a forma de se comunicar pela *rede* é por meio da leitura e da escrita. Talvez um ponto a aprofundado na inclusão de novos itens na escala de atitudes de leitura, seria o fato de discriminar a leitura impressa em papel e a leitura recorrente da *Internet* que ocorre por meio da tela do computador.

Um outro aspecto a ser discutido é o fato de que a maior parte dos estudantes (62,1%) estuda em um campus universitário no qual há disponível um amplo laboratório de informática para os alunos. Trata-se de um campus que tem sua localização distante do centro da cidade, não apresentando em sua proximidade bares, restaurantes, lanchonetes, entre outros locais nos quais poderia haver a socialização desses estudantes. Assim, uma das únicas possibilidades de se ocupar o tempo, fora do contexto de sala de aula, é utilizar a *Internet* no laboratório de informática. Seja como for, os resultados obtidos neste estudo devem sofrer novas investigações, a fim de melhorar a qualidade da escala de atitudes de leitura.

Fomenta-se, ainda, a possibilidade de se aferir uma validade concorrente entre a escala de atitudes de leitura e a habilidade de compreensão em leitura. Levanta-se a discussão que leitores pobres em compreensão (Kletzien, 1991) também são aqueles que apresentam atitudes mais negativas em relação à leitura e o inverso também poderia ser investigado.

Finalmente é importante considerar que, tal como estabelecida, a escala de atitudes em leitura na versão com 19 itens não é sozinha suficiente para mensurar as atitudes dos estudantes. Tal consideração ganha mais força quando se observa as inúmeras modificações que ocorreram na sociedade e nos meios de comunicação durante os 26 anos que se passaram entre a proposta inicial de itens que compunham a escala inicial (1981) até o presente momento, parecendo ser insuficiente para captar o fenômeno, tal como ele se manifestaria entre os estudantes universitários atuais. Assim, pondera-se que a escala proposta por Silva e Naher (1981), em sua versão reduzida, pode ser uma medida que apenas pode possibilitar o levantamento exploratório inicial das atitudes direcionadas à leitura desses alunos universitários. Mas, recomenda-se a realização de novas pesquisas, que visem elaborar e avaliar novos itens relevantes ao entendimento das atitudes direcionadas à nova realidade hoje presente no contexto acadêmico.

Referências

- Almeida, L. S. (2002). Facilitar a aprendizagem: ajudar os alunos a aprender e a pensar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 6(2), 155-16.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (2000). *Testagem Psicológica* (7ª ed.). Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ayres, C. R. (1999). O papel do conhecimento prévio na relação leitura e compreensão. *Signo, Santa Cruz do Sul*, 24(37), 71-85.

- Carelli, A. E, Bartalo, L., Cruz, V.A.G., & Cordeiro, N. M. S. (1999). *Leitura na Universidade: resultados preliminares de um estudo*. Manuscrito não publicado.
- Castro, R. V., & Sousa, M. L. D. (1996). *Hábitos e Atitudes de Leitura Dos Estudantes Portugueses*. 16th World Congress on Reading, Praga.
- Conselho Nacional de Saúde. *Resolução 196/96. Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa*. [citado em 19 de outubro de 2005]. Disponível na World Wide Web: <http://www.conselho.saude.gov.br>.
- Del Nero, C. (1977). *Programação de hábitos e desempenho no estudo*. São Paulo: Vetor.
- Flippo, R. F. (1998). Points of agreement: a display of professional unity in our field. *The Reading Teacher*, 52, 30-40.
- Gilbert, R., Martínez, G., & Vidal-Abarca, E. (2005). Some good text are always better text revision to foster inferences of readers with high and low prior background knowledge. *Learning and Instruction*, 15, 45-68.
- Guterman, E. (2003). Integrating written metacognitive awareness guidance as a psychological tool to improve student performance. *Learning and Instruction*, 13, 633-651.
- 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.
- Kopke, F. H. (2001). *Estratégias em compreensão da leitura: conhecimento e uso por professores de língua portuguesa*. Tese de doutorado em lingüística. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo.
- 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.
- Mason, L. H. (2004). Explicit self-regulated strategy development reciprocal questioning: effects on expository reading comprehension among struggling readers. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209-218.
- McKenna, M. C. (1994). Towards a model of reading attitude acquisition. Em E. H. Cramer & M. Castle (Orgs.), *Fostering the love of reading: the affective domain in reading education*. Newark, Delaware: international Reading Association.
- Oliveira, K. L., & Santos, A. A. A. (2004). A importância da compreensão em leitura para a aprendizagem de universitários. Em E. Boruchovitch & J. A. Bzuneck (Orgs.), *Aprendizagem: processos psicológicos e contexto social na escola* (pp.119-148). Petrópolis: Vozes.
- 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, K. L., & Santos, A. A. A. (2006). Compreensão de textos e desempenho acadêmico. *Psic – Revista de Psicologia da Vetor Editora*, 7(1), 19-27.
- Parker, A., & Paradis, E. (1986). Attitude Development Toward Reading in Grades one through six. *Journal of Educational Research*, 79(5), 313-315.
- Pellegrini, M. C. K. (1996). *Avaliação dos níveis de compreensão e atitudes frente à leitura em universitários*. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade São Francisco, Bragança Paulista.
- Pellegrini, M. C. K., Santos, A. A. A., & Sisto, F. F. (2002). Evaluación de las actitudes de lectura en universitarios. *Lectura Y Vida*, año 23 (2), 26-33.
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support student's autonomy during learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209-218.

- Robinson, J., Shaver, P. R., & Wrightsman, L. S. (Orgs.). (1991). *Measures of personality and social psychological attitudes*. San Diego, CA: Academic Press.
- Silva, E. T. & Naher, J. P. (1981). Questionário para avaliar atitudes de leitura de alunos de 1º e 2º graus. 3º Congresso de Leitura do Brasil - Livro de Resumos. UNICAMP - Campinas, 19-26.
- Storey, P. (1997). Examining the test-talking process: a cognitive perspective on the discourse Cloze test. *Language Testing*, 14 (2), 214-231.
- Watkins, M. W., & Coffey, D. Y. (2004). Reading motivation: multidimensional and indeterminate. *Journal of Education Psychology*, 96 (1), 110-118.

AUTORAS:

Katya Luciane de Oliveira

Psicóloga. Mestre em Psicologia pelo Programa de Estudos de Pós-graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco. Doutoranda em Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp. Docente do curso de Psicologia da Universidade São Francisco.
katya.oliveira@saofrancisco.edu.br / katya_lincoln@ig.com.br

Acácia Aparecida Angeli dos Santos

Psicóloga. Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP, 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. *acacia.santos@saofrancisco.edu.br / acaciasantos@terra.com.br*

Evelin Zago Oliveira

Estudante em Psicologia da Universidade São Francisco e Bolsista de Iniciação Científica do PIBIC-CNPq.