

A Auto-Percepção de Leitor e sua Relação com o Desempenho em Leitura e Género

Vera Monteiro, Lourdes Mata & Francisco Peixoto

Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Instituto Universitário, Lisboa

Os estudos mais recentes têm demonstrado que o domínio afectivo está positivamente relacionado com o desempenho e o envolvimento na leitura. Para melhor percebermos o papel dos afectos e em particular da auto-percepção de leitor na leitura iremos neste estudo apresentar e validar um instrumento “A escala de auto-percepção de leitor” que permite avaliar este aspecto da literacia. Investigaremos ainda as relações entre a auto-percepção de leitor e o desempenho em leitura bem como, as relações entre este constructo e o género. Participaram nesta investigação 322 crianças do 4º ano de escolaridade. De uma forma geral a escala apresentou boas propriedades psicométricas. Os resultados apontam ainda para uma relação positiva entre a auto-percepção de leitor e a percepção que os professores têm do desempenho em leitura dos seus alunos. Quanto ao género constatou-se que as raparigas apresentam atitudes mais positivas em relação à leitura do que os rapazes.

Palavras-chave: Auto-percepção, auto-eficácia, leitura, desempenho, género

1. INTRODUÇÃO

Quando falamos em auto-percepção de leitor, falamos de um conceito multidimensional que reenvia para o conceito de auto-eficácia.

Bandura (1977, 1981, 1986,1997) define a auto-eficácia como sendo os julgamentos que um sujeito faz sobre a sua capacidade para realizar uma determinada tarefa e o efeito que essa percepção vai ter na realização da mesma. Para este autor a auto-eficácia vai influenciar a forma como as pessoas se envolvem nas tarefas, o esforço que dispõem na sua realização, a persistência e a escolha das actividades. Neste sentido Henk e Melnick (1995) consideram a auto-percepção de leitor como sendo as avaliações que o indivíduo faz de si enquanto leitor. Referem que se um aluno acredita que é um bom leitor, irá gostar de ler e envolver-se-á mais com a leitura. Pelo contrário, se o aluno se considera um mau leitor tenderá a evitar as tarefas de leitura. A perspectiva destes autores baseia-se na teoria da auto-eficácia de Bandura (1977), em que o autor refere que as crenças que as crianças têm da sua competência são cruciais para o seu desempenho. O conceito de auto-eficácia de Bandura (1997) dá particular importância às expectativas individuais, considerando que se uma pessoa se considera

capaz de realizar uma tarefa, essas expectativas positivas irão ser determinantes na aquisição desse comportamento. Nas situações de leitura a forma como a criança sente como leitor irá ser importante no envolvimento ou evitamento das tarefas de leitura.

De acordo com o modelo de auto-eficácia de Bandura (1977, 1981, 1986, 1997) quando uma pessoa faz a avaliação das suas capacidades para realizar uma tarefa, recorre a quatro fontes principais: a realização actual, a experiência vicariante, a persuasão social e os estados fisiológicos. A Realização actual (Mastery experience) refere-se à interpretação que o sujeito faz do seu desempenho em determinado domínio, e segundo Bandura(1977) trata-se da fonte que mais influência tem nas crenças de auto-eficácia. Por exemplo, se uma criança é muito boa em leitura, provavelmente irá incorporar este bom desempenho na sua auto-avaliação como leitor, e desenvolverá um forte sentimento de auto-confiança das suas capacidades neste domínio. Este sentimento de eficácia irá levar a que a criança se envolva mais nas tarefas de leitura, as aborde de forma tranquila e fará com que seja mais persistente perante as dificuldades que surjam na resolução dessa tarefa. Por outro lado, o oposto também é verdadeiro. A experiência Vicariante é a segunda fonte de informação sobre a eficácia. A auto-eficácia pode assim, ser influenciada pela observação do desempenho de outras pessoas levando-nos a concluir que faríamos melhor ou pior do que os outros fazem, principalmente em situações em que não estamos seguros das nossas capacidades. A existência de um modelo significativo e a comparação social feita em relação aos pares podem ser importantes no desenvolvimento da auto-percepção de competência. As pessoas também criam e desenvolvem crenças de auto-eficácia a partir das mensagens que recebem dos outros. Esta é a terceira fonte de informação da auto-eficácia, a persuasão social, em que os outros nos podem convencer de que somos ou não capazes de realizar algo. Finalmente, a percepção dos nossos estados fisiológicos, tais como a ansiedade, stress, fadiga, estado de humor também podem dar informação sobre a nossa auto-eficácia. Assim, se nos sentimos ansiosos, amedrontados frente a certas tarefas, podemos inferir que nos sentimos assim porque não somos capazes de realizá-las. O oposto também é verdadeiro.

Segundo Pajares (2002a) o desempenho académico está fortemente relacionado com as crenças de auto-eficácia. Segundo este autor as crenças de auto-eficácia são melhores preditores académicos do que outras variáveis tais como o autoconceito, ou a percepção de valor. Pajares e Miller (1994) referem que a auto-eficácia em matemática

tem efeitos mais directos e fortes na resolução de problemas do que o autoconceito, a percepção de valor e a experiência anterior. Shell, Murphy, e Bruning, (1989) constataram que a auto-eficácia em escrita e em leitura são excelentes preditores da competência em leitura e escrita. Pajares e Johnson (1996) também analisaram a influência da auto-eficácia em escrita numa tarefa de escrita em alunos do ensino secundário. Utilizaram um modelo em que controlaram os efeitos do género e as competências em escrita. Os resultados obtidos referem a existência de um efeito directo da percepção de auto-eficácia no desempenho em escrita. Pajares e Valiante (1997, 1999) e Pajares, Miller, and Johnson (1999) apresentaram resultados semelhantes ao trabalharem com alunos do 3º e 8º anos de escolaridade. Também Lane e Lane (2001) constaram no seu trabalho que a percepção de auto-eficácia vai predizer o desempenho académico. Rider e Colmar (2006) investigaram a relação entre estas variáveis em alunos do 4º ano de escolaridade. Os dados deste trabalho colocaram em evidência uma forte relação entre desempenho em leitura e auto-percepção de leitor. Os mesmos resultados foram encontrados por Gabadinho (2007) com uma amostra de alunos portugueses que frequentavam o 5º ano de escolaridade. A autora constatou que “os alunos mais fluentes e os que cometem menos erros durante a leitura têm uma auto-percepção mais positiva do feedback que recebem dos pais, professores e colegas acerca da sua competência leitora, experienciam sentimentos mais positivos quando se envolvem em situações de leitura, e quando comparam a sua performance com a dos seus colegas de turma a apreciação é igualmente positiva”(Gabadinho, 2007, p.107).

Alguns investigadores têm ainda demonstrado alguns resultados que mostram que existem diferenças quanto ao género relativamente às crenças de auto-eficácia. Se por um lado ao nível dos primeiros anos de escolaridade rapazes e raparigas apresentam níveis de auto-percepção de competência em matemática iguais, à medida que vão subindo na escolaridade os rapazes começam a apresentar maior confiança nas suas capacidades para a matemática do que as raparigas (Wigfield, Eccles, & Pintrich, 1996). No que se refere às línguas, embora as raparigas apresentem um melhor desempenho do que os rapazes, quanto à percepção de auto-eficácia não se verificam diferenças significativas entre géneros (Pajares, 2002b).

Neste sentido e com base na literatura referida tivemos como objectivos nesta investigação:

1) Analisar as relações entre auto-percepção de leitor e o desempenho em leitura em alunos do 4º ano de escolaridade.

2) Analisar as relações entre auto-percepção de leitor e género em alunos do 4º ano de escolaridade.

2. MÉTODO

2.1. Participantes

Participaram nesta investigação 323 alunos do 4º ano de escolaridade dos quais 141 eram rapazes e 182 raparigas. Relativamente ao seu desempenho em leitura, 106 apresentavam um desempenho abaixo da mediana e 151 acima da mediana.

2.2. Instrumentos

A escala aqui apresentada é uma adaptação da *Reader Self-Perception Scale (RSPS)* de Henk e Melnick (1995) feita por Monteiro, Mata e Peixoto em 2008. Foi construída para avaliar as auto-percepções de leitor, ou seja mede como é que as crianças se sentem enquanto leitoras. Este instrumento foi concebido de acordo com a perspectiva teórica da auto-eficácia de Bandura (1977,1986,1997) que refere que os sujeitos têm em conta 4 factores básicos na avaliação das suas capacidades enquanto leitores: Desempenho, Comparação Social, Feedback Social e Estados Fisiológicos.

A escala é constituída por 33 itens: 1 item de carácter geral e 32 itens distribuídos por quatro dimensões: Progresso (9 itens), Comparação Social (6 itens), Feedback Social (9 itens), e Atitudes (8 itens). O primeiro item avalia a percepção geral da criança enquanto leitora e é utilizado para preparar a criança a pensar sobre a sua competência em leitura. Os outros itens referem-se às capacidades leitoras da criança mas também se referem a aspectos como reconhecimento de palavras, análise de palavras, fluência e compreensão. Todos os itens foram construídos positivamente de forma a facilitar as decisões que a criança terá de tomar.

Tabela 1
Distribuição dos itens pelas dimensões da escala

Dimensões	Itens
Progresso	10, 13, 15, 18, 19, 23, 24, 27, 28
Comparação Social	4, 6, 11, 14, 20, 22
Feedback Social	2, 3, 7, 9, 12, 17, 30, 31, 33
Atitudes	5, 8, 16, 21, 25, 26, 29, 32

Passamos agora a descrever cada uma das dimensões que compõem a escala:

1. **Progresso** (9 itens) – Avalia o modo como a criança percebe o seu desempenho actual em leitura comparativamente com o do passado.

Exemplo: Item 10. Agora, quando leio não tenho que me esforçar tanto como antes.

2. **Comparação Social** (6 itens) – Esta dimensão refere-se ao modo como a criança percebe o seu desempenho em leitura em comparação com o dos colegas.

Exemplo: Item 20. Leio melhor do que os meus colegas de turma.

3. **Feedback Social** (9 itens) – Refere-se ao feedback directo ou indirecto, de pais, colegas e familiares, acerca do desempenho da criança em leitura.

Exemplo: Item 9. Os meus colegas acham que leio bastante bem.

4. **Atitudes** (8 itens) – Os itens que compõem esta dimensão reenviam para os sentimentos internos vividos pela criança nos momentos de leitura.

Exemplo: Item 32. *Gosto de ler.*

Para cada item da escala pede-se à criança que o leia e que indique o grau de concordância com a afirmação, colocando um X na opção mais adequada.

Cada item é cotado numa escala de Likert que varia entre 1 a 5, sendo que o valor máximo é 5 e corresponde à opção *Concordo Totalmente*, 4= *Concordo*, 3= *Indeciso*, 2= *Discordo* e 1= *Discordo Totalmente*.

Para cada dimensão é obtido um *score*, calculado através da média dos itens que a constituem. Quanto mais próximo esse *score* estiver do valor 5, mais positiva é a forma como a criança se sente enquanto leitora. Um *score* médio inferior a 3, indica que a criança não se auto-percepciona enquanto leitora de forma positiva.

Utilizámos ainda uma segunda escala “Escala do Professor” para avaliar o actual desempenho dos alunos em leitura. Neste instrumento era pedido aos professores que dessem a sua opinião sobre o actual desempenho dos seus alunos em fluência em leitura, compreensão leitora e correcção. Era ainda pedido que com base nessas avaliações fizessem uma avaliação global do aluno em leitura. Para isso utilizavam uma escala de Likert de 7 pontos, em que 1 correspondia a um fraco desempenho em leitura e 7 a um excelente desempenho em leitura.

2.3. Procedimentos

A escala foi passada colectivamente e preenchida individualmente em contexto de sala de aula.

3. RESULTADOS

3.1. Propriedades Psicométricas da Escala

Uma vez que o instrumento estava adaptado à população portuguesa apenas avaliámos a consistência interna das 4 subescalas que compõem o instrumento. Para isso utilizámos o Alfa de Cronbach e os resultados obtidos encontram-se na Tabela 2.

Tabela 2
Valores do Alfa de Cronbach obtidos nas 4 subescalas

Dimensões	Alfa	Itens
Feedback Social	.91	9
Comparação Social	.73	5
Progresso	.86	9
Atitudes	.90	8

Os valores obtidos indicam uma consistência interna satisfatória nas dimensões Comparação Social e Progresso e valores que podem ser considerados muito bons nas subescalas Feedback Social e Atitudes.

3.2. Auto-percepção de Leitor e Desempenho em Leitura

Um dos objectivos deste trabalho prendia-se com a análise da relação entre a auto-percepção de leitor e o desempenho em leitura (dados obtidos a partir da avaliação dos professores). Tal como se pode constatar na Figura 1 os bons alunos em leitura apresentam sempre valores médios de auto-percepção de leitor mais elevados do que os leitores mais fracos. A dimensão Progresso é a que apresenta valores mais elevados para ambos os grupos de alunos, considerando estes que têm vindo a melhorar em leitura ao longo do tempo. A Comparação Social, apresenta valores abaixo do valor médio (3,5) para bons e maus leitores, o que nos leva a pensar que estes alunos não compararam, frequentemente, o seu desempenho em leitura com o dos seus colegas.

Os resultados obtidos através do teste estatístico MANOVA revelaram um efeito significativo do desempenho em leitura na auto-percepção de leitor (Pillai's Trace= 0.178; $F(4,250)=13.51$; $p<0.001$).

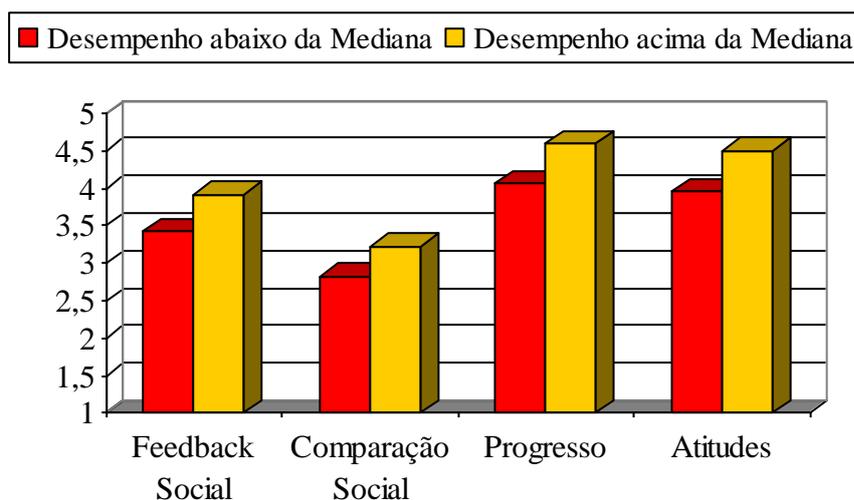


Figura 1: Valores médios de auto-percepção de leitor relativamente ao desempenho em leitura

A análise univariada mostrou um efeito do desempenho em leitura nas quatro subescalas: Feedback Social: $F(1,253)= 30.03$; $p<0.001$; Comparação Social: $F(1,253)= 17.87$; $p<0.001$; Progresso: $F(1,253)= 47.91$; $p<0.001$; Atitudes: $F(1,253)= 28.86$; $p<0.001$. Para todas as dimensões os bons leitores apresentaram níveis médios de auto-percepção em leitura superiores aos dos leitores mais fracos.

3.3. Auto-percepção de Leitor e Género

Na Figura 2 podemos observar os valores médios de auto-percepção de leitor tendo em conta o género.

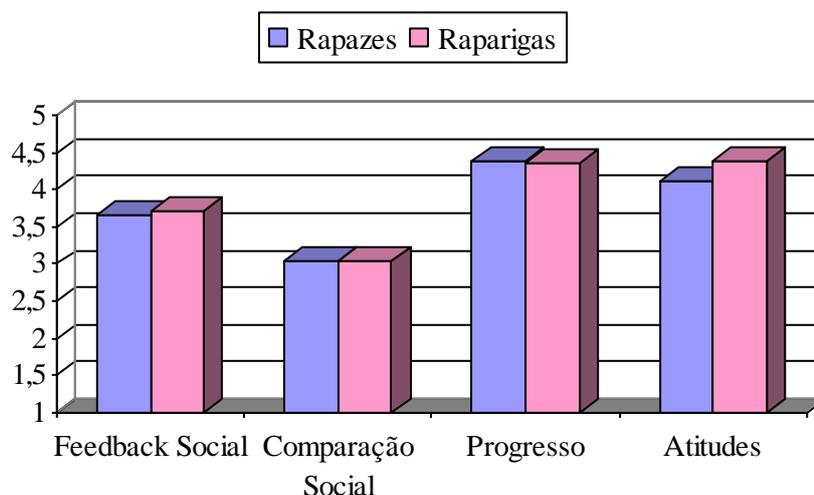


Figura 2. Médias nas subescalas da auto-percepção de leitor relativamente ao género

Tal como se pode constatar os valores médios obtidos por rapazes e raparigas nas quatro dimensões da auto-percepção de leitor são muito equivalentes. Mais uma vez a dimensão Progresso é onde se verificam os valores mais altos e é na dimensão Comparação Social onde se obtiveram os valores mais baixos para ambos os grupos.

Com o objectivo de verificar se existiriam diferenças significativas nas auto-percepções dos dois grupos de alunos realizou-se uma MANOVA. Os resultados mostram que existe um efeito estatisticamente significativo do género na auto-percepção de leitor: $Pillai's\ trace=0.48$; $F(4,250)= 3.13$; $p=0.016$. Em seguida, realizámos uma ANOVA que revelou um efeito significativo do género na dimensão Atitudes $F(1,253)= 5.24$; $p=0.023$, mostrando que as raparigas do 4º ano de escolaridade têm sentimentos mais positivos em relação à leitura do que os rapazes.

4. DISCUSSÃO

Um dos objectivos do presente estudo foi o de analisar a relação entre a auto-percepção de leitor de crianças do 4º ano de escolaridade e o desempenho em leitura. Para isso utilizou-se a escala de “Auto-Percepção de Leitor” que tem como finalidade avaliar a forma como as crianças se sentem enquanto leitoras.

Ao analisarmos os perfis de auto-percepção relativamente ao desempenho foi possível constatar que, globalmente, os perfis se apresentam, no início da escolaridade (4º ano)

relativamente elevados nestas crianças, exceção feita à dimensão Comparação Social. Quando comparamos os dois grupos foi possível verificar que para todas as dimensões da auto-percepção os bons leitores apresentam sempre valores mais elevados do que os leitores mais fracos. Estes resultados vêm de encontro aos de Gabadinho (2007) e Pajares (2002a). Deste modo a crença de que se é capaz de realizar as tarefas de leitura com sucesso vai desencadear determinadas respostas cognitivas, emocionais e comportamentais que resultam num melhor desempenho em leitura. Assim uma criança que é boa em leitura irá incorporar este bom desempenho na sua auto-avaliação como leitor, e vai desenvolver uma grande auto-confiança das suas capacidades ao nível da leitura. Este sentimento de eficácia leva a que a criança se sinta mais motivada intrinsecamente para a leitura resultando num melhor desempenho neste domínio. Por oposição, se a criança não é boa em leitura isso vai enfraquecer a confiança que tem nas suas competências nesse domínio. Como resultado, irá evitar as tarefas de leitura e sentirá alguma apreensão/tensão quando as tiver que realizar. Podemos assim concordar com Pajares (2002a) que o sucesso promove a auto-eficácia e o insucesso diminui a auto-eficácia.

Relativamente ao género constatámos um efeito desta variável apenas na dimensão Atitudes, favorável às raparigas. Deste modo as raparigas sentem-se mais felizes, satisfeitas, tranquilas, descontraídas quando lêem do que os rapazes. Nas restantes dimensões os níveis de confiança são semelhantes para os dois grupos de alunos. Estes resultados vão de encontro aos verificados por Gabadinho (2007) especificamente no domínio da leitura, mas também corroboram os de Pajares et al (1999) em que não se encontraram diferenças significativas entre rapazes e raparigas na auto-percepção em áreas ligadas às línguas, mesmo em situações em que as raparigas apresentam um desempenho superior ao dos rapazes.

. Segundo Matheson (2004) o estado emocional interno do aluno irá influenciar a intenção de querer ler ou evitar a leitura. Assim, o facto das raparigas relacionarem a leitura com experiências positivas poderá levá-las a envolverem-se mais com a leitura e a quererem aperfeiçoar as suas competências neste domínio.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo foram encontradas relações entre o género e as atitudes em relação à leitura, a favor das raparigas. Nas restantes dimensões não se verificou um efeito da variável género na auto-percepção de leitor. Foram ainda encontradas relações entre o desempenho académico e a auto-percepção de leitor. Os bons leitores fazem

juílgamentos mais positivos em relação à leitura do que os leitores mais fracos. Tratando-se de alunos que estão numa fase inicial da sua escolaridade (1º ciclo) é de realçar o papel importante que a escola poderá ter no desenvolvimento de auto-percepções de leitor cada vez mais positivas, promovendo uma motivação cada vez mais intrínseca, levando a que o aluno não evite as tarefas de leitura, que persista quando encontra dificuldades, que se envolva e se esforce mais na realização das actividades neste domínio específico, conduzindo-o, desta forma, à obtenção de um melhor desempenho em leitura.

NOTAS

Esta investigação foi financiada pela Fundação para a Ciência e Tecnologia no âmbito do programa POCI 2010

CONTACTO PARA CORRESPONDÊNCIA

Vera Monteiro

Alameda D. Afonso Henriques, 41-1º Dt, 1000-123, Lisboa

veram@ispa.pt

REFERÊNCIAS

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 85, 191-215.

Bandura, A. (1981). Self-referent thought: A developmental analysis of self-efficacy. In J. H. Flavell & L. Ross (Orgs.), *Social and cognitive development: Frontiers and possible futures* (pp. 200-239). Cambridge: Cambridge University Press.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.

Gabadinho, D. (2007). *Leitura e motivação: Que relação?* Dissertação de Mestrado, Universidade Católica de Lisboa.

Henk, W., & Melnick, S. (1995). The Reader Self- Perception Scale (RSPS): A new tool for measuring how children feel about themselves as readers. *The Reading Teacher*, 48, 470-482.

Lane, J., & Lane, A. (2001). Self-Efficacy and Academic Performance. *Social Behavior and Personality*, 29, 687-694.

Monteiro, V., Mata, L., & Peixoto, F. (2008). Escala de autopercepção de leitor. In A. P. Machado, C. Machado, L. S. Almeida, M. Gonçalves, S. Martins & Vera Ramalho (Eds.), *Actas da XIII Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: APPORT.

Pajares (2002a). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. Consultado em Janeiro de 2010 em <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>.

Pajares (2002b). Gender and Perceived Self-Efficacy in Self-Regulated Learning. *Theory into Practice*, 41 (2), 116-25

Pajares, F., & Miller, M. D. (1994). The role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem-solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86, 193-203.

Pajares, F., & Johnson, M. J. (1996). Self-efficacy beliefs and the writing performance of entering high school students. *Psychology in the Schools*, 33, 163-175.

Pajares, F., Miller, M. D., & Johnson, M. J. (1999). Gender differences in writing self-beliefs of elementary school students. *Journal of Educational Psychology*, 91, 50-61.

Pajares, F., & Valiante, G. (1997). Influence of writing self-efficacy beliefs on the writing performance of upper elementary students. *Journal of Educational Research*, 90, 353-360.

Pajares, F., & Valiante, G. (1999). Grade level and gender differences in the writing selfbeliefs of middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 24, 390-405

Rider, N.; Colmar, S. (2006). Reading achievement and reading self-concept in Year 3 students. In Jeffery, PL *AARE Education Research. Creative Dissent: Constructive Solutions*. Parramatta.

Shell, D., Murphy, C. & Bruning, R. (1989). Self-Efficacy and Outcome Expectancy Mechanisms in Reading and Writing Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 81(1), 91-100.

Wigfield, A., Eccles, J.S., & Pintrich, P.R. (1996). Development between the ages of 11 and 25. In D.C. Berliner & R.C. Calfee (Eds.). *Handbook of educational psychology* (pp. 148-185). New York: Simon & Schuster/Macmillan.