

FORMATO DAS REFERÊNCIAS E APRENDIZAGEM ACIDENTAL DURANTE A LEITURA: um estudo com docentes universitários

Geraldina Porto Witter
PUCCAMP

RESUMO

WITTER, G.P. Formato das referências e aprendizagem acidental durante a leitura: um estudo com docentes universitários.

Transinformação, 3(1,2,3): -, 1991.

O objetivo da pesquisa foi estudar o formato usado para incluir referências no texto no comportamento de ler de professores universitários. Foram sujeitos professores de uma universidade particular randomicamente indicados para compor dois grupos: GRUPO I (N=14) leu um texto com as referências apresentadas pelo nome do autor/data; GRUPO II (N=17) leu o mesmo texto com as referências indicadas por números. Os resultados mostraram que: o uso do formato nome do autor/data resultou em mais aprendizagem e leitura substancial do que o uso de número como um meio para apresentar referências no discurso científico.

Unitermos: Formato das referências, leitura, aprendizagem acidental.

INTRODUÇÃO

Ao longo de sua formação espera-se que o professor universitário tenha adquirido todas as habilidades de um bom leitor indo desde as que envolvam discriminação, codificação/decodificação e retenção até as de criatividade e criticidade envolvidas no mencionado comportamento (OAKHILL & GARNHAM, 1988).

Além disso, espera-se que estas mesmas habilidades tenham sido aperfeiçoadas quanto à especificidade de seu uso no caso de textos técnico-científicos, de um modo geral, e que tenham desenvolvido as estratégias de leitura mais adequadas à área de conteúdo em que atua (MALLOW, 1991).

Em outras palavras, espera-se que o professor seja um leitor ideal, mais ainda que seja, nesta área, um modelo para seus alunos.

Entretanto, ao se considerar o comportamento do professor universitário enquanto leitor é relevante ter como referencial os vários papéis e funções que ele exerce o que referem dele a leitura como suporte para reflexão e ação. "Faz parte integrante das Funções do professor universitário participar de órgãos colegiados e de comissões, quer de caráter administrativo, quer técnicas, mas que são imprescindíveis para o desenvolvimento das atividades das instituições" (WITTER, 1977: 8). Para tanto, precisa muitas vezes buscar e ter informações específicas, frequentemente envolvendo documentos legais e burocráticos.

"A atividade docente é rica de possibilidades quanto ao aperfeiçoamento do professor, em termos de atualização de conhecimentos, domínio de tecnologia de ensino e de contato humano... Considerando-se o papel da Universidade na formação de pesquisadores e de pessoal altamente qualificado, todos os cursos ministrados, em nível de Graduação, de Pós-Graduação e, quando possível também os de Extensão Universitária" (WITTER, 1977:12) devem incluir prática de pesquisa. Além do que o próprio docente universitário deve estar pesquisando para produzir novos conhecimentos. Mais ainda, considerando que em várias ciências muitos são os modelos existentes há necessidade do docente-pesquisador estar atento aos progressos e resultados de todos eles, bem como de todos os aspectos envolvendo a Ciência enquanto saber-poder-fazer. Todas estas circunstâncias estabelecem contingências para o comportamento de ler do professor. Requerem uma busca permanente de informação, de fontes específicas de acordo com suas múltiplas necessidades profissionais, para assimilá-las de formas diversas nos seus vários papéis com o máximo de aproveitamento (DIXON, 1987; GIACOMETTI, 1989).

Espera-se que o professor universitário consuma várias horas de seu dia atuando na relação autor-texto-leitor, quer em um, quer no outro extremo desta relação triádica. Nesta alternância de papéis ao ser autor estabelece no seu discurso, na formatação que der ao mesmo, variáveis que facilitam ou dificultam a leitura por parte de outro leitor. Ao assumir a outra posição terá sua leitura facilitada ou dificultada pelo autor do texto ou por seu editor dependendo de quanto a produção levou em conta o destinatário da informação e de quanto do conhecimento científico da relação texto-leitor foi assimilado durante a mesma.

Muitas são as características do texto que influem no comportamento do leitor, atentando desde a motivação até a criatividade passando por aspectos mais técnicos como a legibilidade ou mais funcionais como a compreensão e a aprendizagem acidental (FAGUNDES, 1990; GUTHRIE, BARKER & BRITTEN, 1991). Destas muitas características, no presente trabalho, foi destacada a forma pela qual o autor indica no texto que produz a referência bibliográfica que serve de sustentação, de apoio ou termo de comparação ou base para crítica inclusa no discurso. Ela é um dos aspectos do texto que podem viabilizar uma aprendizagem acidental de grande ajuda para o leitor (KATZ, 1985; NYSTRAND, HIMLEY & DOYLE, 1986).

Há formas distintas disponíveis para a indicação da referência bibliográfica no corpo do trabalho. Ela pode ser feita através do uso de um número arábico que corresponde à referência arrolada no final do trabalho ou em nota de pé de página. O número pode ser colocado entre parênteses após a palavra ou o ponto do discurso em que o autor quer indicar a autoria ou a atribuição de créditos pela origem do conteúdo que está veiculando. Também pode vir impresso em corpo menor logo acima da mesma palavra ou texto, podendo vir ou não entre parênteses. Outra possibilidade é a apresentação do nome do autor seguida do ano relativo ao texto mencionado. Quando há menção do nome do autor na estrutura da frase, após mencioná-lo abre-se parênteses, acrescenta-se a data, ou data e página (para transcrições) e fecha-se o parênteses. Quando o nome do autor não é elemento integrante da estrutura frasal e seu

nome é usado para garantir a fonte da informação ele também fica dentro do parênteses.

A situação do leitor em cada caso é diferenciada pelo controle de estímulos a que está sujeito e que requerem comportamentos distintos.

No uso de números espera-se que o leitor ao encontrá-los busque nas referências (rodapé ou final do trabalho) saber indicar quem é o autor mencionado. Isto pede interrupções na leitura do discurso para a busca desta informação complementar ou a ignorar, no momento da sua leitura, esta informação para posteriormente ficar ciente dela, ou ainda só ir buscá-la quando algum aspecto do texto criar uma situação peculiar de privação desta informação que leve o leitor a querer saber no momento da leitura quem é responsável pelo fato, pela opinião, ou outro conteúdo do texto que suscitou a opinião, ou outro conteúdo do texto que suscitou a curiosidade, ou ainda, do qual queira mais informações. Evidentemente, o primeiro procedimento torna a leitura mais leitura lenta e com frequentes interrupções o que prejudica a leitura especialmente em termos de compreensão e de retenção do material lido. No segundo caso, a questão da autoria fica sem possibilidade de um registro cognitivo adequado, exceto para os casos que gerem alguma privação específica no leitor. Quem se dispõe a ler textos com este formato deve optar por estratégias compatíveis, terá sempre que escolher entre elas levando em consideração a relação custo da resposta - assimilação do texto, ou seja, qual é melhor em termos das funções de leitura que pretende preencher com aquele discurso impresso, que aspectos pode ignorar ou que perdas está disposto a assumir.

Efeito similar ocorre com as datas ou o tempo decorrente entre a publicação do texto referido e sua incorporação no texto que está sendo lido. Quanto a referência é feita apenas por número, a maior parte das vezes o leitor não encontra nas próprias linhas e entre-linhas pistas indicativas a este respeito. Assim, só lhe resta interromper a leitura do discurso para consultando as referências ter idéia precisa de quão recente é a informação mencionada pelo autor do trabalho que está lendo. As possíveis consequências são as mesmas de quando busca saber a autoria da fonte.

Quando a referência é feita através da indicação autor/data/página o leitor tem estímulos discriminativos incorporados ao discurso que lhe permitem, sem esforços adicionais, manter-se informado quanto a aspectos relativos à temporalidade e à autoridade dos textos. Também pode pela contigüidade física assimilar a relação conteúdo específico -autor - momento da geração da informação. Consequentemente, têm condições, sem maior custo de resposta ou desvios de atenção no momento de leitura, de sedimentar quem é quem na área de conteúdo em que está lendo, bem como, manter um referencial histórico da marcha da informação. Entretanto, quando muitos autores são citados em um só parênteses ou em um só parágrafo é possível que os saltos dos olhos no processo de leitura tendam a passar pelos nomes sem a necessária pausa que garante a compreensão e retenção da matéria lida. São aspectos do comportamento do leitor que ainda estão por merecer maiores investigações.

Considerando que ao gerar um texto é imprescindível não esquecer a quem ele se destina espera-se que o autor leve estes aspectos em consideração. Todavia, é preciso lembrar aqui que há uma variável muito forte a exercer controle sobre o comportamento de escritos e que entra em jogo ao ter que tomar decisão ao formatar seu discurso. Trata-se das normas técnicas seguidas ou definidas pela revista ou editora para onde irá caminhar seu trabalho. Elas acabam por ser mais poderosas do que seu desejo de tornar a leitura mais acessível, mais abrangente e completa para o leitor. Assim, na realidade apenas lhe resta a opção de escolher entre suportes (revistas, editoras) que usam uma ou outra forma de referenciar textos, ou que dão liberdade ao autor para optar. Aí entram em jogo outras variáveis tais como o prestígio das várias revistas, a filosofia do autor quanto à publicação, o público a que preferencialmente destina seu texto. Na realidade, parece que muitas vezes escapará ao autor do texto a decisão final sobre a forma pela qual irá mencionar as referências no seu texto. Parece que a variável onde irá publicá-la é mais forte, mas esta é uma questão que está a merecer pesquisa.

No contexto das considerações apresentadas até aqui percebe-se a necessidade de pesquisar como variáveis da forma de

fazer referência no texto influem no comportamento do leitor. Assim sendo, para a presente pesquisa foi estabelecido o seguinte objetivo: verificar o desempenho em leitura entre docentes universitários, quando as referências são apresentadas em dois formatos distintos, destacando-se os aspectos subjacentes ou as aprendizagens acidentais viabilizadas pelas referências do texto.

MÉTODOS

Sujeitos:

Serviram como sujeitos docentes da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, todos matriculados em um curso sobre metodologia científica ministrado em nível de pós-graduação (lato sensu), tendo por pré-requisito de matrícula ser professor da referida Universidade.

Os sujeitos foram divididos em dois grupos por amostragem sistemática, de modo a se poder alcançar os objetivos propostos para a pesquisa.

GRUPO I - ficou constituído por 14 informantes, sendo três homens e os demais mulheres. A variação de idade dos primeiros foi de 30 a 40 anos, sendo que dois tinham apenas o nível de graduação e um era mestre; um deles atuava na área biológica e os outros dois em Ciências Exatas; um tinha cinco anos de experiência docente e dois deles tinham 10 anos de vivência de ensino superior. Os sujeitos femininos tinham idade variando de 28 a 54 anos, sendo que oito só tinham graduação, uma era especialista, uma cursava o mestrado e outra já era mestre; atuavam em Ciências Sociais duas delas, outras duas em Serviço Social, igual número em Psicologia, e com um sujeito em cada área apareceram Farmácia, Nutrição, Medicina, Artes e Comunicação, sendo que um dos informantes não declinou a área de atuação profissional; a experiência docente em nível superior variou de 2 a 36 anos.

GRUPO II - foi composto por 17 docentes, dos quais quatro eram do sexo masculino. Os homens tinham idade variando entre 26 a 49 anos, todos tendo apenas o curso de graduação; três trabalhavam na área de saúde e um em administração; a experiência em ensino variou de dois a 13 anos como docentes universitários. A idade dos sujeitos femininos variou de 26 a 48 anos; sua formação acadêmica era apenas em nível de graduação para seis sujeitos, especialização era o título de três elementos, duas eram mestres, uma estava em fase final de doutorado e outra era doutora; duas pessoas não informaram a área de atuação, duas eram da área da saúde, igual número da área de letras, duas do serviço social, e uma de cada uma das disciplinas Nutrição, Psicologia, Ciências Humanas e Enfermagem; quanto à experiência docente em nível superior foi registrada uma variação entre um e 17 anos.

Material

Foram usados dois tipos de material: textos e papel para responder as questões.

Textos - cada sujeito recebeu um material para leitura composto por dois textos. O primeiro texto, era uma cópia do resumo da dissertação de mestrado de GIACOMETTI (1989), sobre motivação e busca de informação. Este texto foi colocado em primeiro lugar para garantir que durante a distribuição do material os sujeitos não leriam o texto principal, enquanto aguardavam instruções. Era um texto de controle.

O segundo texto foi redigido especialmente para a pesquisa tendo por título: a leitura do texto científico (WITTER, 1989) tendo sido apresentado sob dois formatos, cada um destinado a um grupo. A única diferença entre eles era que, em uma versão as referências bibliográficas feitas no texto eram indicadas nome/data da publicação e, no outro, por um número correspondente à ordem de apresentação das referências no final do trabalho. O primeiro denominado Texto 1 (T1) e o outro Texto 2 (T2).

À guiza de ilustrações é reproduzido aqui um parágrafo do texto básico apresentado nos dois formatos.

T1: "O pré-print também pode ser usado pelo autor em cursos que ministre, especialmente em cursos de pós-graduação, podendo observar pontos falhos na redação, na organização, na exemplificação usada. Neste caso, o leitor é uma pessoa que lê porque precisa obter informação para cumprir uma atividade acadêmica e através dela o autor pode obter dados para melhorar seu texto. O leitor também poderá assumir o papel de um membro do colégio invisível, então, lerá o texto com objetivos mais críticos e tendo por alvo uma tarefa similar. Neste caso, poderá mesmo recorrer a uma escala de avaliação (PRAZERES, 1989; WERSING & NEVELING, 1976)".

T2: "O pré-print também pode ser usado pelo autor em curso que ministre, especialmente em cursos de pós-graduação, podendo observar pontos falhos na redação, na organização, na exemplificação usada. Neste caso, o leitor é uma pessoa que lê porque precisa obter informação para cumprir uma atividade acadêmica e através dela o autor pode obter dados para melhorar seu texto. O leitor também poderá assumir o papel de um membro do colégio invisível, então, lerá o texto com objetivos mais críticos e tendo por alvo uma tarefa similar. Neste caso, poderá mesmo recorrer a uma escala de avaliação. 8,9"

O texto compreende sete páginas datilografadas, em espaço dois, incluindo as referências bibliográficas, sendo que estas ocuparam metade da sexta e a sétima página.

Foi usado também papel ofício comum para os alunos responderem ao questionário e uma ficha com as questões.

Procedimento

A pesquisadora informou que iriam fazer uma atividade acadêmica a qual seria avaliada no final fornecendo dados para

pesquisa, obtendo o consentimento do grupo. Os alunos-docentes foram informados que a avaliação do exercício não influiria na nota dos mesmos.

A seguir, a Autora distribuiu o material de leitura, com a parte impressa voltada para baixo, pedindo que não virassem o material até receberem ordem para tanto. Os textos foram distribuídos de forma sistemática de modo que T1 ficasse ladeado por dois alunos com T2, o mesmo ocorrendo com este.

Assim: T1,T2,T1,T2,T1 etc.

A seguir foi dada ordem para virar o material, a professora-pesquisadora instruiu-os a lerem os textos individualmente, na própria sala de aula. Não foi fixado tempo para a leitura. Assim que terminaram a leitura, foram solicitados a guardar o texto.

A pesquisadora pediu, então, que copiassem na folha de papel recebida os itens e questões colocados na lousa e que respondessem sem se comunicarem entre si nem tentarem retomar o texto.

Foram solicitados a fornecer as seguintes características pessoais: sexo, idade, escolaridade, área de formação e anos de experiência docente. Estes dados foram usados para a caracterização dos sujeitos. Não foi pedido que se identificassem para evitar comprometimento com nota no curso.

As questões formuladas foram: (1) Citar três autores referidos no texto; (2) Da bibliografia referida no texto, a mais antiga é dos anos 50

(), 60 (), 70 (), 80 (); (3) Da bibliografia referida no texto a mais recente é de 1979 (), 1980 (), 1985 (), 1988 (), 1989 (); (4) Assinalar quem estudou o colégio invisível - Cristovão (), Drew (), Piaget (), Prazeres (), Silva (); (5) Quais os possíveis leitores em quem o autor de texto científico tem que pensar ao escrever?; (6) Quem afirma não existir uma só maneira de ler o texto científico? Población (), Prazeres (), Silva (), Dewey (), Witter ().

Completada a tarefa os sujeitos entregaram a folha de resposta e a pesquisadora forneceu as respostas corretas e discutiu

com estes o texto sendo estas atividades pedagógicas não vinculadas aos dados da pesquisa.

Os sujeitos do GRUPO I leram T1, isto é, o texto em que a menção aos autores era feita pelo sobrenome mais data, e os do GRUPO II leram o formato T2, ou seja, em que a indicação da referência foi feita por meio de um algarismo que correspondia ao texto arrolado nas referências.

RESULTADOS

Para a avaliação das respostas foi definido o seguinte critério de correção: Questão 1 - valor 1,5 pontos, sendo 0,5 por autor corretamente indicado; Questões 2 - valor 1,5 se a indicação foi correta; Questões 3 - valor 1,0 se o ano indicado era certo; Questão 4 - valor 2,0 pontos se o autor indicado estivesse correto; Questão 5 - valor 2,0 pontos, sendo 0,5 por público-leitor especificando e Questão 6 - valor 1,5 ponto se o autor indicado fosse correto.

A análise dos resultados em termos globais aparece na Fig. 01, sendo que em GI o desempenho variou de 0,5 até 10 e em GII de zero a seis. No primeiro grupo a concentração mais frequente foi entre três e seis e no outro foi ao redor de 3,5. Para verificar se a diferença entre os grupos era significativa recorreu-se ao teste U de MANN - WHITNEY (SIEGEL, 1956) para amostras independentes, o qual não requer o mesmo número de unidades amostrais nos grupos, aplica-se a casos em que o nível de mensuração tem precisão ordinal. Recorreu-se à fórmula para amostras médias, estabeleceu-se como margem de uso o nível de 0,05. Estabeleceu-se por H_0 : GI e GII e por H_0 : GI \neq GII, posto que não havia condições factuais para pressupor uma direção na diferença.

Com este teste estatístico foi possível verificar se as diferenças observadas entre os dois grupos na Fig. 1 tinham valor quantitativo e generalizável dentro da margem aceita para a pesquisa.

Os cálculos resultaram em $U_0 + 63,5$, sendo $n_1=14$ e $n_2=17$, o termo de comparação é $U_0=67$. Conseqüentemente foi possível concluir pela rejeição de H_0 em favor de H_1 , ou seja, os grupos diferiram significativamente (G1 teve $R_1=168,5$ e G2 teve $R_2=327,5$) sendo que ter lido o texto com o nome dos autores (T1) resultou em melhor desempenho geral por parte de G1.

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

O primeiro aspecto a considerar é o desempenho geral dos sujeitos de ambos os grupos. Seria de se esperar que tivessem um aproveitamento maior do texto lido posto que eram professores universitários. O resultado indica que não alcançaram, em sua maioria, um bom nível de leitura para os aspectos subjacentes (nota teria que ser superior a oito). Este fato pode ter decorrido da influência de diversas variáveis atuando isoladamente ou em conjunto, as quais mereceriam investigações posteriores.

É possível que não sendo uma tarefa para nota os sujeitos não tenham se empenhado o suficiente para detectar aspectos subjacentes e contidos nas entrelinhas do texto lido, que, foi o avaliado na pesquisa. É provável que tenham se concentrado mais no conteúdo básico do texto - o comportamento do leitor de texto científico, sem maior preocupação com informações subjacentes ou mesmo de aplicação imediata do que estavam lendo. Neste último caso, teriam atentado mais para a bibliografia usada. Apenas dois sujeitos relataram terem lido também a bibliografia (um de cada grupo) os demais não se manifestaram ou disseram que não o fizeram embora tivessem tempo para isto. Isto sugere a necessidade de pesquisar e orientar os docentes quanto a estratégias de leitura mais eficientes para o aproveitamento e a assimilação do texto científico, de um modo geral, e em cada área, em particular.

A dificuldade pode ter decorrido também do conteúdo do texto ser considerado como trazendo muitas informações novas para os docentes, de seu interesse pessoal, não tendo sua atenção voltada para aspectos colaterais presentes no discurso. Fica a sugestão de

réplica usando textos da área específica de atuação de cada sujeito e com níveis motivacionais implícitos distintos para a leitura dos mesmos. Esta consideração é feita face ao observado assistematicamente, logo após a coleta de dados, quando o texto foi discutido em classe e por manifestação de todos quanto a relevância de assuntos específicos tratados no texto, atendendo a necessidades do grupo.

Também pode ter ocorrido de, embora sendo leitores adultos e maduros, não tenham tido ao longo de suas vidas oportunidades para aprender estratégias específicas (FLIPPO & CAVERLY, 1991; KLETZIEN, 1991) que viabilizem o aproveitamento integral do texto em uma leitura feita em sala de aula. Neste caso, parece oportuno uma melhor difusão das técnicas disponíveis e a realização de outras pesquisas na área. Aqui, um serviço de psicologia escolar voltado para atender aos leitores da universidade (docentes e discentes) poderia ser de grande utilidade. Além disso, as bibliotecas poderiam desenvolver programas de leitura para sua clientela tendo em vista o desenvolvimento deste repertório.

Considerando que o aqui requerido como parte da leitura do texto faz parte integrante do repertório básico do leitor ideal, crítico e criativo (OAKHILL & GARNHAM, 1988; LEWIS, 1991) seria conveniente que orientações específicas fossem dadas aos universitários para que desenvolvessem este nível de desempenho, o que, mais tarde, poderia reverter em profissionais mais competentes em termos de leitura. Também é relevante que os docentes aprendam sobre o assunto para poderem usar e transferir à seus alunos estas estratégias e para que ao assumirem o papel de escritor incorporem em seus textos elementos que facilitem a comunicação com o leitor (NYSTRAND, HIMLEY & DOYLE, 1986; SLAWSON, 1991).

Estas variáveis incidiram sobre ambos os grupos determinando influências controláveis pela aleatorização na composição dos mesmos. Apenas a forma de referências (variável do formato do texto) foi diferente e suficiente para determinar diferenças significantes entre os grupos.

A aprendizagem acidental decorrente da leitura com a presença de nome de autor seguido de data viabiliza um melhor

aproveitamento do texto lido especialmente quanto a autoria das informações nele contidas, da sua atualidade, de sua localização na marcha histórica da construção do saber científico. Estes dados parecem suficientes para se repensar o formato de editoração especialmente das revistas que usam o sistema de indicação por número. O esforço do leitor é maior, o aproveitamento do texto é menor.

Considerando o volume atual da produção científica, a necessidade premente do cientista de estar informado do que está sendo editado, de quem está produzindo e da atualidade da informação é evidente que a opção pela forma de indicação usada em T1 deve ser a privilegiada na editoração.

A este fato, acresce-se que no processo de redação científica é mais fácil ir indicando a fonte à medida que se escreve. Evita-se desta forma erros e omissões. Quando a editoração exige indicação por número, muitas vezes o autor escreve o texto indicando as fontes e depois retorna para substituí-las por números. Desta forma, pode reduzir as falhas de omissão. Mas consome mais tempo de que se o formato ficasse circunscrito à indicação do autor/data ou fonte/data. Certamente esta opção facilita o trabalho de quem escreve e garante melhor leitura por parte do seu destinatário.

Os dados colhidos permitem concluir que a apresentação das referências no corpo do trabalho através do nome do autor/data/página, pode facilitar ao leitor um mais amplo aproveitamento do texto lido assimilando informações subjacentes de grande utilidade. Os dados recomendam o uso preferencial deste formato.

SUMMARY:

WITTER, G.P. The format of references and incidental learning during: a study with university faculty members.

Trans-in-formação: 3(1,2,3): - , 1991.

The aim of the research was to study the format used to enclose references in text in reading behavior of teachers at University. Subjects were teachers from a privated university randomically designed to compose two

groups. GROUP I(N=14) read a text with the references presented as name of author/date; GROUP II(N=17) read same text but the references indicated by a number. The results showed that: the use of the format name of author/date resulted in more learning and substancial reading than the use number as a way to present references in the scientific discourse.

Key words: format of references, reading, incidental learning

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DIXON, J. (1987) - **Becoming a mature reader. The reading teacher**, 40(8):761-765.
- FAGUNDES, V.A. (1990) - **Imagem social do "deficiente" nos livros didáticos de 1º grau.** Dissertação de Mestrado. PUCSP, São Paulo.
- FLIPPO, R. & CAVERLY, D.C. (org.) (1991) - **Teaching reading & strategies: at the college level.** Newark, Del: IRA.
- GIACOMETTI, M.M. (1989) - **Motivação e busca da informação: comportamento de docentes/pesquisadores da Universidade Federal do Mato Grosso.** Dissertação de Mestrado defendida na PUCCAMP, Campinas, 1989.
- GUTHRIE, J.; BARKER, K.G. & BRITTEN, T. (1991) - **Role of document structure and metacognitive awareness in the cognitive process of researching for information. Reading Research Quarterly**, 26(3): 300-324.
- KATZ, M.J. (1985) - **Elements of the scientific paper.** London: Yale University Press.
- KLETZIEN, S.B. (1991) - **Strategy use by good and poor comprehenders reading expository text of different levels. Reading Research Quarterly**, 26(1):67-86.
- LEWIS, J. (1991) - **Redefining critical reading for college critical thinking courses. Journal of Reading**, 34(6):420-23.
- MALLOW, J.V. (1991) - **Reading science. Journal of Reading**, 34(5): 324-39.

- NYSTRAND, M.; HIMLEY, M. & DOYLE, A. (1986) - **The structure of written communications**: studies in reciprocity between writers and readers. New York: Academic Press.
- OAKHILL, J. & GARNHAM, A. (org.) (1988) - **Becoming a skilled reader**. London: Basil Blackwell.
- PRAZERES, Y.M.P. da C. (1989) - **Busca da informação**: comportamento do docente pesquisador da Universidade Estadual de Londrina. Dissertação de Mestrado. PUCCAMP, Campinas.
- SLAWSON, C.D. (1991) - Improving materials for teaching context skills. **Journal of Reading**, 34(6):456-61.
- WERSING, G. & NEVELING, V. (org.) (1976) - **Terminology of documentation**: a selection of 1.200 basic terms published in english, french, german, russian and spanish. Paris: UNESCO.
- WITTER, G.P. (1977) - **Memorial**. IPUSP - São Paulo (mimeo).
- _____. (1989) - A leitura do texto científico. **Estudos de Psicologia** (no prelo).

Key words: format of references, reading, incidental learning