

# LEITURA E UNIVERSIDADE: UMA ANÁLISE DE ALGUMAS QUESTÕES CRÍTICAS

*Acácia Aparecida Angeli dos SANTOS*

Universidade São Francisco

## RESUMO

SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Leitura e universidade: uma análise de algumas questões críticas. *Trans-in-formação*, 2 (2/3): 91-104, mai/dez. 1990.

*O precário desempenho em leitura apresentado por estudantes universitários merece ser alvo de reflexões e pesquisas para que se crie condições que propiciem mudanças urgentes. Torna-se necessário que a Universidade assuma seu papel de liderança na busca de soluções para esta importante questão, que é altamente relevante para a qualificação dos profissionais que ela forma.*

*Unitermos: leitura, universitários, ensino de 3º grau.*

## INTRODUÇÃO

A leitura é um assunto que tem despertado grande interesse por parte de estudiosos das mais variadas tendências teórico-metodológicas, por ser considerada de relevância inquestionável especialmente no mundo moderno. Percebe-se, ainda, que existe uma concordância geral entre eles, na medida em que admitem que o ato de ler implica em uma aprendizagem bastante complexa, que envolve simultaneamente aspectos como: percepção, discriminação, compreensão e generalização. Isto, sem falar nas complexas relações sociais envolvidas no ato da leitura e da escrita<sup>3,10</sup>.

Na perspectiva behaviorista, a leitura tem sido denominada comportamento textual, e analisada de modo semelhante a tantos

outros comportamentos e portanto sujeita aos mesmos princípios gerais de aprendizagem. Assim sendo, sua operacionalização envolveria a identificação dos estímulos, especificação das respostas e a definição dos reforçadores envolvidos. Neste enfoque, o aspecto da compreensão em leitura tem sido considerado como uma habilidade fundamental em todos os níveis do seu desenvolvimento.

Skinner<sup>26</sup> admite que a compreensão ocorre quando o leitor, além de dar a resposta textual adequada a cada palavra, apreende também o sentido que lhe é dado pelo autor. Staats<sup>27</sup>, se refere ao mesmo fenômeno como transferência de uma resposta de significado, de um estímulo social para um estímulo impresso e vice-versa, quando se focaliza a relação autor-texto-leitor. Ferster e col.<sup>9</sup> fazem também uma análise nesse sentido, afirmando que pode haver dois extremos, em termos de níveis de leitura, um mecânico, de mera decodificação dos símbolos gráficos e outros de interação complexa entre os estímulos textuais e o leitor. Neste último, o desempenho verbal seria apenas parcialmente controlado pelos estímulos textuais.

Como já se afirmou anteriormente, autores de vários enfoques, concordam com a importância conferida à compreensão como uma das dimensões fundamentais da leitura. Parece ser este o principal ponto de convergência entre todas as abordagens sobre o comportamento do ler, pois embora existam vários conceitos de compreensão, pode-se aceitar que o ponto comum entre eles é a noção de apreensão do significado de alguma coisa - que pode ser uma palavra, uma frase, uma sentença, ou mesmo um discurso longo<sup>5</sup>.

Com uma importância constantemente ressaltada, os estudos sobre a compreensão em leitura têm se constituído, antes de tudo, em tentativas de descrição de seus componentes críticos.

Uma das principais taxionomias das dimensões da compreensão em leitura, elaborada por Smith, em 1978, considera, tanto o pensamento crítico, como o pensamento criativo, indispensáveis para a ocorrência da verdadeira compreensão, que ultrapassa o limite do domínio imediato do estímulo textual, alcançando níveis mais elevados de inferência e elaboração<sup>25</sup>.

## LEITURA CRÍTICA E CRIATIVA

Há acordo geral entre muitos especialistas de que o pensamento crítico pode ser desenvolvido através do ensino, bem como, de que a leitura crítica deve ser iniciada desde os primeiros anos escolares.

Segundo Clary existem dois pré-requisitos básicos para se desenvolver, com sucesso, as habilidades necessárias para a leitura crítica: (1) ensino ativo destas habilidades, não só durante as aulas de leitura, mas junto a todas as disciplinas de conteúdo específico, pois a leitura crítica não pode ser considerada supérflua e deixada de lado sob pretexto de falta de tempo do professor; (2) disponibilidade de uma grande quantidade de material de leitura adequado ao nível escolar, incluindo entre eles: livros-textos; livros de referência; revistas; jornais; panfletos;... Para a Autora, um leitor só se torna proficiente e crítico se tiver à sua disposição muito material textual para ler, comparar e criticar<sup>6</sup>.

Bird<sup>1</sup> faz uma revisão dos inúmeros trabalhos que têm sido desenvolvidos junto às universidades norte-americanas, no sentido de ajudar os alunos a pensar e ler mais criticamente, constatando que até agora os estudos não demonstraram a superioridade de uma abordagem única para o desenvolvimento do pensamento crítico. O Autor acredita que as universidades devem equilibrar as contribuições tanto da abordagem da criticidade como seqüência de habilidades, como das abordagens mais amplas, que enfatizam o contexto, a percepção e a reflexão, no sentido de aproveitar tudo o que elas podem oferecer para desenvolver no estudante a capacidade de pensar, ler e compreender plenamente.

O outro aspecto referido é o da criatividade, que tem sido considerada como a grande responsável, tanto pelo dinamismo da sociedade, como também pelo bem estar do indivíduo, à medida que facilita a sua adaptação ao meio social. Através da criatividade o indivíduo pode alcançar um melhor ajustamento ao meio, pois segundo Torrance o seu desenvolvimento favorece a preservação da saúde mental, um funcionamento psicológico pleno, realização educacional, sucesso vocacional e ainda é de importância social fundamental em termos de sobrevivência da civilização<sup>28</sup>. Apesar da reconhecida importância da criatividade, defini-la tem sido

difícil, visto que existem poucas pesquisas sobre seus critérios de mensuração.

Dentre as diferentes concepções de leitura criativa, destaca-se como elemento comum, a necessidade de que o leitor deve ir além do material textual. Outros aspectos são também ressaltados pela maioria das definições existentes: a busca de alternativas, a formulação de novas hipóteses, a originalidade de proposições, a recombinação de elementos textuais, o estabelecimento de novas relações do texto com as experiências do próprio sujeito e a busca de soluções<sup>11</sup>.

Referindo-se tanto ao estudo do comportamento criativo, como à própria leitura criativa, Hussein<sup>14</sup> afirma que existem poucas pesquisas na área, apesar do seu ensino ser freqüentemente considerado como um dos objetivos mais importantes para a escola. Apesar disso, a Autora esclarece que, embora carecendo de evidências empíricas, várias sugestões para o ensino de leitura criativa foram elaboradas por estudiosos americanos, enfatizando a importância do professor na condução desse processo.

Santos<sup>23</sup> declara que, no Brasil, os professores não estão preparados para trabalhar com a criatividade, visto que os cursos de Licenciatura em Letras reservam pouco espaço para o estudo da criatividade. Assim sendo, os professores privilegiam a forma e não o conteúdo, o que leva o aluno a optar por escrever pouco (não deixando a imaginação se expandir), pois terá menor probabilidade de cometer erros. A Autora lembra ainda que, entre nós, os estudos sobre criatividade verbal ainda são poucos e de abrangência restrita, e que seriam necessárias pesquisas que levassem o especialista à rede de ensino, de modo a levar a contribuição da ciência para as práticas educativas.

Os pressupostos considerados conduzem a uma necessária avaliação dos significados que a leitura tem tido nos vários segmentos da vida universitária, ou seja: para o vestibulando; para alunos e professores dos cursos de graduação e pós-graduação e para o pesquisador universitário.

## PAPEL DA LEITURA NA UNIVERSIDADE

A leitura é considerada como uma das atividades escolares que mais freqüentemente é utilizada não só para a introdução de

novos conceitos e informações, como também para atividades de revisão e estimulação do pensamento<sup>2,24</sup>.

Paradoxalmente, entretanto, muitos trabalhos têm se reportado às dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos de todos os níveis. Corroborando com esses dados, a vivência docente tem confirmado plenamente a inadequação do comportamento verbal da maioria dos alunos que chega às universidades.

A política educacional adotada por vários países, inclusive pelo Brasil, de facilitar o acesso à Universidade, ao mesmo tempo que democratizou o ensino superior, também criou o problema de trazer para o terceiro grau alunos, cujas habilidades básicas de leitura eram extremamente precárias.

Alguns trabalhos que se propuseram a avaliar o comportamento verbal do vestibulando e/ou do calouro, apontam para algumas dificuldades importantes que aqueles, que trabalham nas Universidades, não podem continuar a ignorar. Aqui serão lembrados alguns deles.

O estudo americano mais relevante, a esse respeito, parece ser o realizado por Eurich e Kraetsch<sup>8</sup>, detectando que o desempenho em leitura, medido através de testes específicos, tem sido significativamente inferior nos últimos anos. As amostras avaliadas estavam compreendidas entre os anos de 1928 e 1978. Entre as possíveis causas levantadas pelos autores, destacam-se fatores que, ligados a alterações de estilo de vida, determinaram uma diminuição acentuada na motivação para leitura.

No Brasil, em uma pesquisa realizada com os candidatos ao vestibular da área de ciências biomédicas, no ano de 1976, Carone analisou 693 redações em termos de identificação de alguns desvios do sistema lingüístico. Duas conclusões são destacadas pela Autora: a) o vazio de idéias, atribuído à falta de informações e à falta de oportunidade para debater e criticar e b) dificuldade na ordenação de idéias, atribuída à falta de articulação verbal adequada e à limitação e inadequação do vocabulário utilizado<sup>4</sup>.

Realizando um trabalho similar ao anterior, Rocco fez uma análise das redações dos vestibulandos da FUVEST e observou que de modo geral eles apresentavam as seguintes características

de linguagem: falta de coesão; incoerência, rupturas de nexos lógicos; uso excessivo de clichês e frases feitas, falta de originalidade e criatividade<sup>21</sup>.

Em função da atual facilidade de ingresso no ensino superior, já mencionada, mesmo esses vestibulandos com acentuação dos déficits de habilidades, consideradas básicas, acabam sendo admitidos. Tal fato tem sido focado em muitos dos estudos que discorrem sobre a capacidade de compreensão em leitura de estudantes universitários.

O estudo de Witaker, além de apontar para o fato de que os excedentes dos grandes vestibulares acabam sendo absorvidos pelas escolas superiores de menor prestígio, também afirma que não existem diferenças entre as características essenciais do vestibulando e do universitário, o que significa que não ocorrem mudanças relevantes em função da simples mudança de condição<sup>29</sup>.

Na tentativa de identificar e descrever os principais fatores responsáveis pela compreensão de leitura em estudantes universitários, várias pesquisas foram realizadas. A revisão de literatura efetuada por Pereira<sup>19</sup> indica que os vários estudos efetuados, inclusive os que tinham como alvo a população universitária, não podem ser considerados conclusivos na identificação das variáveis relevantes para a compreensão em leitura, uma vez que os seus resultados revelam algumas inconsistências, como as detectadas a respeito de: a) se os trechos abstratos são realmente mais difíceis de serem compreendidos; b) se a transformação da substantivação em verbos ativos facilitaria a compreensão ou a reprodução; c) que variáveis são verdadeiramente relevantes para definir o grau de dificuldade de estilo, entre outras. A Autora sugere que tal dificuldade pode ser atribuída à grande dispersão existente tanto das inúmeras variáveis independentes que estão sendo estudadas, como das diversas medidas da variável dependente que estão sendo empregadas.

Em virtude das constatações anteriores, Pereira realizou um estudo de abordagem descritiva, sobre as dificuldades de compreensão de textos, em estudantes universitários. Através da análise das verbalizações dos sujeitos, obtidas em sessões de leitura e discussão de textos, a Autora estabeleceu a seguinte proposta de classificação: a) características da leitura dos sujeitos

quanto aos aspectos formais e à compreensão; b) características do vocabulário dos sujeitos; c) características dos textos utilizados; d) características da situação do estudo. Os resultados alcançados indicaram que tanto características dos textos e da situação do estudo parecem estar relacionadas com a compreensão de textos e que características da leitura oral dos sujeitos não se mostraram relevantes à compreensão<sup>19</sup>.

Um trabalho, considerado pioneiro, para a compreensão dos padrões de comunicação oral e escrita de estudantes universitários foi realizada por Duran, em 1981. Num primeiro estudo, o Autor descreve padrões da interação verbal professor-aluno, que revelam o predomínio da verbalização do professor e uma baixa interdependência entre o comportamento de ambos. Tal fato caracteriza uma comunicação ineficaz como forma de promoção de aprendizagem. Num segundo momento, o Autor, através de pesquisa experimental, tenta identificar algumas das variáveis relevantes para a compreensão textual, entre elas: a) a apresentação oral do texto; b) o treino léxico; c) informações adicionais ao conteúdo do texto; d) simplificação sintática dos textos (mudança da ordem inversa para a ordem direta e redução na extensão dos períodos). Os resultados obtidos apontaram o treino lexical e as informações adicionais como responsáveis por um aumento significativo no nível de compreensão, enquanto que os outros aspectos ou foram inócuos (apresentação oral do texto) ou tenderam a produzir um decréscimo no nível de compreensão (simplificação sintática), este último dado, interpretado pelo Autor, como indicação indireta das dificuldades relacionadas com a compreensão de uma sintaxe mais complexa<sup>7</sup>.

Um outro estudo que avaliou o efeito da leitura oral e silenciosa sobre a compreensão foi realizado por Salassoo<sup>22</sup> com 16 estudantes universitários. Os sujeitos eram solicitados a ler textos tanto em silêncio como em voz alta. Após, medidas de taxa de leitura e de compreensão foram analisadas, dentro de um marco referencial de processamento de informação.

A Autora concluiu que, embora a leitura oral se efetue mais lentamente que a leitura silenciosa, ela conduz, na fase de verificação, a respostas mais rápidas. Ela acredita que este efeito é devido à influência do modo de leitura, sobre os processos de compreensão mais altos, ou seja, os traços de memória da

microestrutura do texto que se criam durante a leitura oral (mais lenta), podem ser localizados mais rapidamente durante as tarefas de compreensão, do que os traços de memória estabelecidos pelos processos mais rápidos, que ocorrem durante a leitura silenciosa.

Outros estudos, voltados para o objetivo de caracterizar o leitor universitário, também têm sido realizados e têm apontado aspectos que devem necessariamente ser considerados na elaboração de novos projetos de pesquisa nesta área.

**Maring e Shea<sup>16</sup>** utilizaram uma escala de atitudes em leitura e uma listagem de hábitos e interesses em leitura numa amostra de 372 alunos universitários, cujos dados foram comparados a outros, obtidos num estudo anterior com 908 estudantes secundários. Os resultados obtidos mostraram que ambos os grupos obtiveram pontuação semelhante quando se analisou o tempo que dedicavam à leitura como lazer. Tal constatação demonstra que o estudante universitário não possui maior amplitude de interesses em relação à leitura do que o estudante secundário, sendo esta, uma das características que define o leitor maduro.

**Manna e Misheff<sup>15</sup>** realizaram um estudo, através de um instrumento autobiográfico, no qual os sujeitos descreviam seu desenvolvimento como leitores, desde suas primeiras memórias envolvendo material escrito, até seus mais recentes hábitos, interesses e experiências de leitura. Respondiam, também, a questões gerais sobre pessoas, lugares e eventos que os influenciaram como leitores, e também sobre a natureza de experiências específicas com leitura, vivenciadas na escola e em casa. Outras informações diziam respeito ao desenvolvimento de padrões de interesse, tanto em termos de conteúdo como de tipo de material de leitura. Finalmente, era investigado como os sujeitos se percebiam como leitores e como professores de leitura. Mais de mil autobiografias foram coletadas e dentre elas 50 foram analisadas, sendo 25, randomicamente escolhidas entre as de estudantes não-graduados e as outras 25, também randomicamente escolhidas entre 25 estudantes de pós-graduação ou especialização. Os sujeitos de ambos os grupos estavam envolvidos em cursos de literatura infantil ou juvenil.

A avaliação dos relatos, obtidos através destas autobiografias, levaram a algumas conclusões e sugestões: a)

existe um número maior de experiências positivas de leitura associadas a atividades realizadas fora da escola, do que dentro dela; b) todo material de leitura, independente do seu objetivo e da situação em que será empregado, deverá colaborar para que a leitura seja vista como uma atividade prática e prazerosa; c) exercícios que limitam o envolvimento do leitor com o texto devem ser evitados; d) as atividades práticas de leitura devem refletir um processo flexível e aberto e não uma seqüência de habilidades isoladas de leitura; e) é de extremo valor proporcionar aos leitores uma grande variedade de fontes diferentes de material de leitura.

No Brasil, um trabalho de caracterização do leitor universitário, foi realizado por Granja, em 1985. A pesquisa foi realizada com 348 estudantes do curso de graduação em Psicologia da USP e teve como objetivo avaliar o envolvimento com a leitura, tanto a nível acadêmico, como extra-acadêmico. Os dados foram obtidos através da aplicação de um questionário. A Autora também buscou identificar o padrão de utilização de bibliotecas, especialmente a do IPUSP. A análise dos resultados demonstrou que, embora a leitura esteja entre as atividades habitualmente desenvolvidas pelos alunos, a maioria lê apenas a bibliografia básica do curso e também dedica algum tempo à prosa de ficção, revistas noticiosas e de divulgação científica. Verificou, ainda, que a prática de leitura entre os familiares dos estudantes é elevada e mais uma vez ficou estabelecida a estreita relação existente entre a freqüência de leitura na família e o nível de escolaridade dos pais<sup>13</sup>.

Os estudos citados evidenciam claramente que o estudante universitário não possui, de modo geral, a desejada maturidade em leitura. Por outro lado, como ressalta Plevinick, este é o momento em que dele se exige leitura rápida e compreensiva, em virtude de dispor de um espaço curto de tempo para o atendimento das solicitações dos professores, pois têm que absorver o máximo de informação em um tempo mínimo<sup>20</sup>.

A nível do universitário espera-se que se possa contar com um adulto-leitor plenamente apto, um leitor que tenha desenvolvido as várias habilidades de leitura. Como lembram Oakhill e Garnham<sup>18</sup> não é fácil responder, de forma a obter um consenso universal, o que é esperado do leitor deste nível dada a complexidade dos comportamentos envolvidos, das interpretações e teorizações sobre a matéria. Todavia, em um esforço de unificação,

com base nos dados disponíveis, há alguns aspectos comumente enfocados como marcas essenciais do leitor bem desenvolvido. Entre as características essenciais estão: capacidade de ajustar as suas estratégias de leitura ao tipo de texto e nível de informação, nível de compreensão, movimentação dos olhos, reconhecimento de vocábulos, registros fonológicos, nível de inferência, relacionamento com as marcas do texto (global, marcas gráficas, estrutura). Isto sem falar que é imprescindível que faça também uma leitura crítica e criativa.

Tanto o corpo docente como o discente de uma universidade devem ter este nível de leitura, quando os segundos não o alcançaram cabe à instituição e aos primeiros planejar, desenvolver e administrar programas de atendimento que viabilizem a superação das eventuais limitações observadas. Só assim as necessidades de informação em curto prazo de tempo poderão ser adequadamente satisfeitas.

Plevinick<sup>20</sup> afirma ainda que essas necessidades exigem uma redefinição e uma reorganização no enfoque da leitura no nível universitário. Para ele, o ato de ler implica no envolvimento de três componentes: **A** - Por que e o que ler; **B** - Como ler e **C** - Onde ler. Estes três aspectos têm sido estudados separadamente, o que resulta numa integração insuficiente do conhecimento das habilidades de leitura. O Autor enfatiza, ainda, que no mundo atual, o ensino da leitura, a nível universitário, não pode jamais prescindir de um treino de comunicação seletiva, onde um dos aspectos desenvolvidos será necessariamente a busca da informação, sem a qual, um alto nível de conhecimento não pode ser alcançado.

Nessa mesma linha, a leitura na universidade é enfatizada por Witter como um dos caminhos do pesquisador para o acesso à informação científica em quaisquer das áreas do saber humano, visto que é a partir desse conhecimento disponível, que outras decisões do planejamento de uma pesquisa poderão ser tomadas. A importância da leitura crítica é mais uma vez ressaltada, pois é esperado que o pesquisador reveja e apresente criticamente o saber científico sobre o assunto a que está se dedicando<sup>30</sup>.

Witter lembra, também, que a literatura científica tem estado em constante expansão, dado o ritmo acelerado em que o conhecimento científico vem crescendo nas últimas décadas. Tal

fato determina uma necessidade, ainda maior, de uma rápida recuperação de informação, dependendo do tipo de trabalho e/ou dos objetivos pretendidos. Os bons leitores, independentemente de necessidades específicas, têm o hábito de recorrerem a bibliotecas, livrarias e editoras para se manterem informados sobre novidades em sua área e outras afins<sup>31</sup>.

Além disso, não se pode deixar de considerar a afirmação de Witter<sup>31</sup>, que o início de uma investigação científica, nasce muitas vezes, de uma leitura, que pode ser até mesmo acidental, mas que desperta curiosidade científica suficiente e vai se formalizar num projeto de pesquisa.

Dessa forma fica, mais do que nunca, evidenciada a importância da leitura como meio de acesso ao saber humano, produzido em cada uma das diferentes áreas, permitindo não só a recuperação da informação para os interessados em pesquisa, como também a necessária atualização para a prática profissional eficiente.

Os dados aqui levantados se mostram coerentes com o pensamento de alguns autores, tais como Skinner e Staats, já citados anteriormente, quando assumem ser a leitura um comportamento aberto, e, portanto, passível de influências de estímulos externos, provenientes, tanto do próprio material de leitura, como da comunidade verbal e ainda do próprio leitor<sup>26,27</sup>.

A despeito de ser reconhecida a possibilidade de se influenciar no processo de aquisição e desenvolvimento das habilidades de leitura é freqüente nos depararmos com o que Nogueira e Valezzi<sup>17</sup> chamam de ciclo vicioso de responsabilidades não assumidas, ao se referirem à seqüência infinita de culpas que uns jogam sobre os outros. Assim, professores de primeira série acusam os pais por não colaborarem no processo de ensino, enquanto os professores das séries seguintes, acusam os das anteriores, até que finalmente a Universidade culpa os professores de primeiro e segundo grau, que foram formados por ela própria.

Desse modo, a inércia dos responsáveis pela área educacional no Brasil tem sido flagrante, pois embora as queixas sobre as deficiências do aluno universitário e a conseqüente queda na qualidade do ensino sejam freqüentes, pouco se tem feito para se reverter os efeitos dessa precariedade generalizada nos diversos níveis do nosso sistema educacional.

O panorama nacional de pesquisas sobre leitura é extremamente pobre, visto que apenas cinquenta pesquisas sobre o assunto foram realizadas no Brasil até 1976<sup>11,12</sup>. Tal número fica infinitamente mais significativo, quando comparado com dados americanos que informam que num breve período de quatro anos (1975 a 1979) foram levantados em uma única revista especializada, a *Reading Research Quarterly*, 2.780 pesquisas e estudos teóricos na área de leitura. Tal discrepância demonstra a necessidade premente de que pesquisas brasileiras sobre o assunto sejam realizadas.

Cabe, sem dúvida, à Universidade a obrigação de romper o círculo vicioso, anteriormente referido, e tentar, através da busca da unicidade filosófica e metodológica da ciência, resgatar seu compromisso com a realidade e com os problemas vivenciados pelos homens.

### SUMMARY

SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Reading and University: an analysis of some critical issues. *Trans-in-formação*, 2(2/3): 91-104, may/dec. 1990.

*The precarious performance in reading presented by university students deserves to be object of reflections and researchs so that conditions providing urgent changes be created. It becomes necessary that the University assume its leading role in the search of solutions for this important issue, which is highly relevant to the qualification of the professionals it forms.*

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) BIRD, M. D. Helping students think and read more critically. *Journal of Reading*, 32(8): 743-745, 1989.
- (2) BOTOMÉ, S. P. Questões de Estudo: uma condição para instalar discriminação de aspectos importantes de um texto. *Psicologia*, 5(2): 1-27, 1979.
- (3) CANDLIN, C. N. (org.) *Learning to write: first language/second language*. Longman, 1983.
- (4) CARONE, F. B. O desempenho lingüístico dos candidatos ao vestibular: concordância verbal. *Cadernos de Pesquisa*, 19: 39-52, 1976.
- (5) CARROLL, J. B. Defining language comprehension: some speculations, In R. O. Freedle e J. B. Carroll (orgs.) *Language*

**Comprehension and the Acquisition of Knowledge**, Washington: Winston & Sons, 1972.

- (6) CLARY, L. M. How well do you teach critical reading. *The Reading Teacher*, 31(2): 142-146, 1977.
- (7) DURAN, A. P. **Padrões de Comunicação Oral e Compreensão da Comunicação Escrita na Universidade: estudos no Nordeste**. Tese de Doutorado, IPUSP, 1981.
- (8) EURICH, A. C. & KRAETSCH, G. A. A 50-year comparison of University of Minnesota fishermen's reading performance. *Journal of Educational Psychology*, 74(5): 37-45, 1982.
- (9) FERSTER, C. B.; CULBERTSON, S. & BOREN, M. C. P. **Behavior Principles**. Appleton Century Crofts, 1968. Trad. por M. I. Rocha e Silva e colaboradores para Hucitec/Edusp em 1977.
- (10) GARDNER, R. C. **Social Psychology and Second Language Learning: The role of attitudes and motivation**, London: Edward Arnold, 1985.
- (11) GOUVEIA, A. J. A pesquisa educacional no Brasil. *Cardernos de Pesquisa* (1): 46-57, 1971.
- (12) GOUVEIA, A. J. A pesquisa sobre Educação no Brasil: de 1970 para cá. *Cadernos de Pesquisa* (19): 75-87, 1976.
- (13) GRANJA, E. C. **Contribuições ao Estudo da Leitura entre estudantes universitários**. Dissertação de Mestrado, IPUSP, 1985.
- (14) HUSSEIN, C. L. **Leitura Crítica e Criativa: teste de procedimentos de treino e generalização**. Tese de Doutorado, IPUSP, 1982.
- (15) MANNA, A. & MISHEFF, S. What teachers say about their own reading development. *Journal of Reading* 31(2): 160-168, 1987.
- (16) MARING, G. & SHEA, M. A. Skills are not enough in college developmental reading. *Journal of Reading*, 25(8): 786-790, 1982.
- (17) NOGUEIRA, A. X. & VALLEZI, W. A. Ensino do 3º Grau e Redação. In *Redação e Leitura, I Encontro Nacional para Professores do 3º Grau*. PUCSP, 1983.
- (18) OAKHILL, J. and GARNHAM, A. **Becoming a Skilled Reader**. Basil Blackwell Ltd., New York, USA, 1988.
- (19) PEREIRA; M. E. M. **Uma Análise das Dificuldades de Compreensão de Textos entre Estudantes Universitários**. Dissertação de Mestrado, IPUSP, 1983.

- (20) PLEVINICK, D. Reading - The most important concern for a University. *Journal of Reading*, 21(7): 568-572, 1981.
- (21) ROCCO, M. T. F. *Crise na Linguagem: a Redação no Vestibular*, São Paulo: Mestre Jou, 1981.
- (22) SALASOO, A. Cognitive processing in oral and silent reading comprehension. *Research Quarterly*, 29(1): 59-69, 1986.
- (23) SANTOS, L. M. Criatividade e Ensino. In G. P. Witter e J. F. B. Lomônaco (orgs.). *Psicologia da Aprendizagem: aplicações na escola*, São Paulo: EPU, 1987.
- (24) SILVA, E. T. e MAHER, J. P. Leitura: uma estratégia de sobrevivência. *Ciência e Cultura*, 30(12): 1431-1435, 1978.
- (25) SMITH, C. B.; SMITH, S. L. & MIKULECKY, L. *Teaching Reading in Secondary School Content Subjects: a bookthinking process*, New York: Holt, 1978.
- (26) SKINNER, B. F. *Verbal Behavior*, New York: Appleton, 1957. Trad. por M. P. Villalobos para Ed. Cultrix em 1978.
- (27) STAATS, A. W. *Learning, Language and Cognition*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1968.
- (28) TORRANCE, E. P. *Guiding Creative Talent*. Englewood: Prentice Hall, 1962. Trad. por A. Arruda para Ibrasa em 1976.
- (29) WITAKER, D. C. A. *O vestibulando e a cultura legítima: análise do estudante brasileiro no processo de urbanização*. Dissertação de Mestrado, FCH-USP, São Paulo, 1979.
- (30) WITTER, G. P. *Pesquisa como processo de tomada de decisão: variáveis relevantes*. Pré-print de 1989a (no prelo).
- (31) WITTER, G. P. *Pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e busca de informação*. Pré-print de 1989b (no prelo).