

COMPRENSIÓN DE LECTURA EN UNIVERSITARIOS CURSANTES DEL 1^{ER} AÑO EN DISTINTAS CARRERAS

Neide de Brito Cunha
Acácia A. Angeli dos Santos
Universidad São Francisco

Resumen

Teniendo en cuenta la importancia de la comprensión para los estudiantes universitarios, este estudio tuvo por objeto verificar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ingreso, en razón del curso frecuentado y del género. Participaron 134 alumnos, de ambos sexos, del 1er año, provenientes de diversos cursos de las áreas exactas, humanas y biológicas, de dos universidades particulares de dos estados brasileños. El instrumento utilizado para la evaluación de la comprensión fue un texto de revista estructurado en Cloze tradicional (con la omisión de los quintos vocablos), cuya puntuación podría variar de 0 a 40 aciertos. Se identificó que el promedio obtenido por los alumnos fue de 18,49 (DP=4,12), por debajo de lo esperado para la etapa de escolarización en que se encontraban. No fueron identificadas diferencias estadísticamente significativas en la comprensión de la lectura de los estudiantes, cuando se realizó la comparación entre las áreas de estudio y los sexos. Los resultados fueron congruentes con los de otras pesquisas que evidenciaron problemas en cuanto a la habilidad de lectura en universitarios, lo que es preocupante, considerándose la deseada autonomía de aprendizaje que esos estudiantes deberían presentar. El Test de Cloze resultó ser un instrumento útil para detectar el nivel de los lectores, lo que generó elementos indispensables para eventuales programas de intervención o para prácticas pedagógicas de los docentes que deseen auxiliar el desarrollo de las capacidades lingüísticas de sus alumnos.

Palabras Clave: Test de Cloze, comprensión de la lectura, evaluación educacional.

READING COMPREHENSION AMONG FRESHMEN STUDENTS

Abstract

Knowing the extremely importance of the comprehension to the college, the aim of this paper was to verify, among freshman students, the level of reading comprehension according to the course and sex. 134 freshmen college of the first year, studying humanities, exacting and biological sciences, of two private universities from two different states, were submitted. For the Cloze test a text from a magazine was selected and a rational deletion criterion was used to structure it (was deleted every 5th word). The punctuation could vary from 0 to 40. The mean score was 18,49 (s.d. = 4,12), demonstrating that freshmen college do not have competence in reading skills. There were not significant statistics differences on the comprehension into the comparison among the courses and sex. Results was in according with other researches that demonstrated that great part of freshmen college do not have competence in reading skills. The Cloze technique was useful to detect at what level the readers were, bringing elements for either casual intervention programs or faculty members practices who want to help their freshmen college to develop linguistic skills.

Key words: Cloze Test; reading comprehension; educational assessment.

Recibido: 13/06/2005

Aceptado: 26/10/2005

Introducción

Recientemente, en Brasil, algunas investigaciones revelaron un bajo nivel de habilidad en cuanto a la comprensión lectora y la producción de textos entre universitarios de primer año. Los expertos señalan que hay relación entre las deficiencias de comprensión y la falta de hábito de lectura con el bajo desempeño académico de esos alumnos, ya que para el universitario las actividades de lectura y producción de textos son constantes (Sampaio y Santos, 2002; Santos, 1990; 1997; Santos, Suehiro y Oliveira, 2004; Silva y Santos, 2004).

Estudios realizados plantean que a pesar del gran número de errores gramaticales y de construcción encontrados normalmente en los textos producidos por alumnos de la selectividad y universitarios de primer año, el problema real no puede ser atribuido a la enseñanza formal de la gramática, sino a la falta de lectura y a la consecuente falta de información y de referencias culturales por parte de los estudiantes. Una de las causas posibles para el bajo desempeño se refiere al hecho de que la lectura académica excluye de su contexto pedagógico la convivencia del alumno con una variedad de lenguajes. Los estudiantes leen para adquirir conocimiento, dejando evidente que ésta no es una práctica placentera aunque sí necesaria (Franco Jr. y Vasconcelos, 1992; Oliveira, 1999; Zamai y Cusatis, 2002).

Para comprender el proceso de lectura, se debe comprender de qué manera el lector, el escritor y el texto contribuyen con dicho proceso. Una vez que la lectura implica una `transacción` entre el lector y el texto, las características del lector son tan importantes para la lectura como las características del texto. La relativa capacidad de un lector en particular es obviamente importante para el éxito del proceso. Pero también es importante el propósito del lector, la cultura social, el conocimiento previo, el control lingüístico, las actitudes y los esquemas conceptuales. Lo que el lector es capaz de comprender y de aprender por la lectura depende forzosamente de aquello que el lector conoce y cree a priori, o sea, antes de la lectura. (Goodman, 1990; Goetz y Palmer, 1991).

El lector competente posee un instrumento de valor incalculable para penetrar en el amplio mundo del conocimiento que se encuentra por detrás de las tapas de los libros. El lector deficiente lee de manera tan lenta que no puede procesar directamente el significado. Debe, en consecuencia, depender en gran medida de lo que aprende por lo que escucha, razón por la cual tiende a fracasar en las disciplinas que requieran lectura. Ese fracaso es mayor en la medida en que el alumno aprueba, aumentando la necesidad de lectura en el proceso de adquisición de conocimientos (Alliende y Condemarín, 1987).

En las carreras superiores, la lectura constituye una fuente principal de información, además, la eficiencia de la lectura está estrechamente relacionada con el éxito académico, puesto que el lector rápido y preciso posee un instrumento-clave para entrar en el mundo de los contenidos escolares. A medida que se evoluciona en los niveles de estudio, el fracaso de los malos lectores aumenta progresivamente. En los grados superiores, materias como matemáticas y ciencias naturales utilizan la lectura con una mayor intensidad que en los primeros grados. Cuanto más avanza la enseñanza, se nota que hay una estrecha correspondencia entre los alumnos buenos en solucionar problemas y los buenos lectores (Vicentelli, 1999; Santos, Suehiro y Oliveira, 2004).

Así, los lectores necesitan ser entrenados para monitorear sus estrategias de comprensión y activar técnicas de aumento de comprensión, ese entrenamiento es particularmente importante para que la comprensión de textos expositivos pueda llevarse a efecto. Los universitarios, al revés de los lectores iniciantes, tienen habilidades y estrategias que les deben haber ayudado a

entrar en la universidad; en la práctica, esos universitarios necesitan estrategias que los ayuden a decodificar más rápido. (Mackoon y Ratcliff, 1980; Martino y Hoffman, 2002; Narvaez, Broek y Ruiz, 1999; Rinaudo y Olmos, 1996).

El texto de Oliveira, Pereira y Ribeiro (1996) reflexiona respecto al proceso de lectura y sus implicaciones en el hacer pedagógico. Parte de la idea de que la lectura contribuye al desarrollo del intelecto, pues es uno de los medios más eficaces del desarrollo sistemático del ciudadano y, además, amplía las posibilidades de enfrentar las barreras educacionales, concediendo oportunidades más justas de educación, pues el dominio y la práctica de los procesos de lectura son factores esenciales para el éxito académico de los estudiantes en cualquier disciplina.

Por ser la lectura un comportamiento esencial para el proceso de enseñanza / aprendizaje en el nivel superior, es importante que en la universidad haya la preocupación por ofrecer a los alumnos el diagnóstico y la eventual intervención para que esa habilidad sea plenamente desarrollada (Witter, 1990; Santos, 1997). Aseguran Condemarín y Milicic (1994) que una técnica que sigue siendo utilizada progresivamente por expertos de lectura y lenguaje, principalmente a partir de la década de 70, es la de Cloze, originalmente creada como un medio para evaluar la comprensibilidad de textos escritos. Actualmente, en forma progresiva, están siendo divulgadas, aplicadas e investigadas, para esa técnica, posibilidades de aplicación en la evaluación y en la instrucción de mecanismos psicolingüísticos que operan en la comprensión del lenguaje escrito.

El procedimiento Cloze consiste, en su versión original, en la presentación de una selección de prosa de la cual se omiten palabras de manera sistemática, sustituidas por una línea de extensión constante. Esas palabras omitidas deben ser recuperadas por el lector para restituir su sentido completo a la selección. Ese procedimiento, diseñado por Taylor, en 1953, como un instrumento de evaluación de la legibilidad de los materiales escritos, permite observar en un pasaje de aproximadamente 250 palabras, por lo menos cincuenta veces, las interrelaciones que se establecen entre la mente del lector y el texto escrito.

Como procedimiento de enseñanza, el Cloze se desdobra en una versatilidad de formatos y contenidos, por lo que permite al lector tomar conciencia del juego entre su yo y el texto y de su participación activa en la reconstrucción del significado pretendido por el autor (Condemarín y Milicic, 1994). La Escala de Bormuth (1968) establece tres niveles de lectura para los tests de Cloze: por debajo de 44% de aciertos, frustración; entre 44% y 57%, nivel instruccional y por encima de 57% lector independiente.

Las investigaciones valiéndose del test de Cloze apuntaron que hay diferencias en el desempeño de la lectura en los alumnos de los diversos cursos, considerándose que cuanto más selecto sea el curso o el área, mayor será su búsqueda y, consecuentemente, los candidatos estarán mejor preparados, toda vez que solamente los mejores tendrán oportunidades de aprobación (Álvarez, 1990; Gabriel y Frömming, 2002; Silva y Santos, 2004; Oliveira, 2003).

El test de Cloze es un instrumento poderoso para evaluar la comprensión en lectura, especialmente entre universitarios, que necesitan tener esa habilidad suficientemente desarrollada para que sean aprendices autónomos, como es lo esperado en esa etapa de escolarización. Tomando en cuenta la importancia de hacer diagnósticos precoces del nivel de comprensión de lectura del estudiante, en el momento de su ingreso en la universidad, este estudio tuvo por objetivo verificar el nivel de comprensión lectora en universitarios de primer año considerando las carreras y el género.

Método

Sujetos

Alumnos del 1er año de carreras de las áreas exactas, humanas y biológicas, de dos universidades particulares, del interior de los estados de São Paulo y Minas Gerais, de las carreras de administración (N=25), psicología (N=28), análisis de sistemas (N=14), computación (N=24) y farmacia (N=43). Del total de participantes, 40,3% eran del género masculino y 59,7% del género femenino, 78,4% del turno nocturno y 21,6% del diurno.

Material

1. Cuestionarios de identificación de los sujetos en cuanto a los siguientes aspectos: nombre, registro académico, edad, género, carrera y turno.
2. Test de Cloze, adaptado de Luís Fernando Veríssimo, intitulado Desentendimento, con 250 vocablos, del cual se omitió siempre el quinto vocablo, y se dejó un espacio proporcional al tamaño de la palabra omitida. El criterio de evaluación fue el número de aciertos obtenidos en el Test de Cloze, cuya forma de corrección fue literal, y el resultado total podía variar de 0 a 40.

Procedimiento

El test de Cloze fue aplicado a los alumnos que firmaron la carta de consentimiento y acordaron participar en la investigación. La aplicación del test se llevó a cabo en el aula de clase.

Resultados

La primera parte de los resultados consistió en evaluar la habilidad de comprensión de lectura en los sujetos, con base en los resultados del Test de Cloze, cuyo puntaje podía variar de 0 a 40. Así, se identificó el promedio de aciertos del total de alumnos (N= 134) que fue de 18,49, con un desvío padrón de 4,12.

También fueron comparados los grupos extremos, definidos en función del cuartil inferior y superior del total de sujetos. A tal fin fueron constituidos el G1 (N=35) con hasta 16 aciertos y el G2 (N=43) con 21 aciertos o más. El promedio de aciertos quedó en 13,14 para el G1, con desvío padrón de 3,14 y 22,72 para el G2, con desvío padrón de 1,45. Se destaca que el G1 se clasificó en el nivel de frustración y el G2, de acuerdo con la escala de Bormuth (1968), en el nivel instruccional con 52,5% de aciertos, por debajo de 57% para el lector independiente. Tomando en cuenta los resultados alcanzados, se consideraron en primer lugar los resultados del Cloze por carreras, que se presentan en el Cuadro 1.

Cuadro 1

Estadísticas descriptivas de los resultados del Cloze por carrera

Carreras	N	Mínimo	Máximo	Promedio	Desviación Patrón
Administración	25	5	26	17,20	5,01
Psicología	28	9	25	19,64	3,73

Análisis de Sistemas	14	8	24	18,86	4,35
Computación	24	13	24	18,29	3,28
Farmacia	43	7	26	18,49	4,09

Se nota que el menor número de aciertos ocurrió en la carrera de administración y el mayor número de aciertos también en la misma carrera y en la de farmacia. En la carrera de computación se verificó el número más alto de mínimo de aciertos, en la cual se produjo el menor desvío patrón, de 3,28. El análisis de varianza reveló no existir diferencia estadísticamente significativa entre las carreras [$F(4,129)=1,211$; $p=0,309$].

También fue verificada la relación de la comprensión lectora considerando el género de los estudiantes. El género masculino obtuvo un mayor número de aciertos en el Cloze ($M=19,11$), con un desvío patrón de 3,43. El género femenino alcanzó el promedio de aciertos de 18,08 y desvío patrón de 4,49. Se destaca que la diferencia en el promedio de aciertos es muy pequeña, considerándose también que el desvío patrón para el género femenino es mayor. El test t de Student no indicó diferencia estadísticamente significativa en la comprensión lectora entre los géneros ($t=1,434$; $p=0,154$).

Discusión

En la primera parte de los resultados, que consistió en evaluar la habilidad de comprensión lectora de los sujetos, el promedio de aciertos obtenidos en el Cloze fue de 18,49, clasificados en el nivel instruccional, que corresponde a 46,22% de aciertos, pero muy próximo al nivel de frustración, hasta 44% de aciertos, por los parámetros de Bormuth (1968). Esos resultados corroboran los obtenidos en las investigaciones de Santos (1990), Vicentelli (1999), Silva y Santos (2004) y otros.

El distanciamiento entre el lector joven y el libro, en el contexto brasileño, parece ser patente y visible. Y es más fácilmente percibido cuando el alumno entra en la universidad, lo que fue comprobado por varios expertos que calificaron a los universitarios investigados como inmaduros y dependientes, porque leían solamente para cumplir metas previstas por el profesor, por la disciplina y por la propia institución escolar. Ese hecho demostró que los estudiantes leían para adquirir conocimiento, y no por placer o por otras finalidades (Oliveira, 1999; Zamaí y Cusatis, 2002).

Otra causa puede ser la falta de entrenamiento para el uso de estrategias, pues la competencia en lectura debería ser desarrollada por medio de un proceso de enseñanza comprometida con el aprendizaje de estrategias y con modos eficientes de emplearlas en diferentes situaciones de lectura. El Cloze demanda que el lector tome conciencia del interjuego entre su yo y el texto y su participación activa en la reconstrucción del significado pretendido por el autor (Condemarín y Milicic, 1994; Goetz y Palmer, 1991; Goodman, 1990).

Se puede también atribuir el bajo desempeño debido a la falta del uso de las estrategias, a la falta de capacidad para construir el sentido del texto, para integrar las informaciones nuevas. Según algunas investigaciones, el número de universitarios de primer año con dificultades de comprensión lectora y estrategias de estudio es muy alto (Mackoon y Ratcliff, 1980; Martino y Hoffman, 2002; Narvaez, Broek y Ruiz, 1999; Rinaudo y Olmos, 1996; Santos, 1990).

También es preciso considerar que el lector deficiente lee de manera lenta y no consigue

procesar directamente el significado. Eso porque no hay una suficiente automatización de procesos que le permita hacer los subprocesos más automáticos y, consecuentemente, más hábil para atender a la demanda de actividades cognitivas. Entonces, a medida que progresa en grado, la dificultad de los malos lectores aumenta significativamente (Alliende y Condemarín, 1987).

En la comparación de los grupos extremos, definidos en función del cuartil inferior y superior del total de sujetos, en cuanto al desempeño en el Cloze, el G1 con hasta 16 aciertos y el G2 con 21 aciertos o más, se constató que el G1 se clasificó en el nivel de frustración y el G2, así como el promedio general del total de sujetos, permaneció en el nivel instruccional con 52,5% de aciertos, por debajo de los 57% para el lector independiente, de acuerdo con la escala de Bormuth (1968). Tales resultados son compatibles con los de otros estudios con universitarios (Álvarez, 1990; Sampaio y Santos, 2002).

Un factor importante para comprender la lectura depende fuertemente de aquello que el lector conoce y cree a priori, o sea, antes de la lectura. El conocimiento previo de los individuos influye de manera decisiva en el tratamiento de la nueva información. La carencia de conocimientos lingüísticos y la falta de información y de referencias culturales por parte de los estudiantes dificulta la comprensión del texto leído. La elección de la carrera parece ser determinante en el desempeño lingüístico, pues las carreras que presentan el mayor número de candidatas por plaza, presentan los mejores desempeños. Ese hecho se deriva del nivel socioeconómico, que constituye un elemento que facilita la obtención del material de lectura en una clase (Goodman, 1990).

En la evaluación de la habilidad de comprensión lectora según las carreras, se verificó que en la carrera de administración ocurrió el menor número de aciertos y también el mayor, y en la carrera de computación se verificó el número más alto de mínimo de aciertos; sin embargo, el análisis de varianza reveló no existir diferencia estadísticamente significativa entre las carreras. En otras investigaciones que utilizaron el test de Cloze fueron verificadas diferencias de desempeño en lectura en las diversas carreras, como en las de Vicentelli (1999), Gabriel e Frömring (2002), Oliveira (2003) y otras.

Con respecto al desempeño de la comprensión lectora considerando el género de los estudiantes, se constató que el género masculino representó 40,3% y el femenino 59,7% del total de sujetos, el género masculino obtuvo un mayor número de aciertos en el Cloze, con el promedio de 19,11 y desvío patrón de 3,43, mientras que el femenino obtuvo 18,08 y desvío patrón de 4,49. Se verifica que la diferencia en el promedio de aciertos es mínima, considerando también que el desvío patrón para el género femenino es mayor, así el test *t de Student* no indicó diferencia estadísticamente significativa en la comprensión lectora entre los géneros. Ese resultado no fue congruente con los de otros estudios que apuntaron superioridad del género femenino (Silva y Santos, 2004).

Otras investigaciones con universitarios de primer año demostraron que hay relación entre las deficiencias de comprensión, la falta de hábito de lectura y el bajo desempeño académico de esos alumnos (Santos, 1990; Sampaio y Santos, 2002).

En la universidad es importante disponer de competencias de lectura adecuadas para acceder a la producción científica, recuperar la información acumulada históricamente y utilizarla para una práctica profesional eficiente. En la universidad casi siempre está la última oportunidad formal de enseñanza que puede garantizar al alumno la recuperación y el desarrollo del hábito de lectura y de comprensión de textos, indispensables al profesional que ese nivel de escolaridad se propone formar (Witter, 1990; Santos 1997).

Algunas universidades, basadas en constantes reclamaciones de sus profesores por el desempeño lingüístico de los alumnos, crearon cursos de recuperación en lengua portuguesa y los han insertado en el conjunto de disciplinas del currículo de la carrera básica debido a la falta de preparación del alumno, principalmente en la parte de emisión de mensajes escritos (Sampaio y Santos, 2002).

Se puede destacar, de los resultados presentados y de la discusión establecida, la importancia de la utilización del test de Cloze como instrumento de medida de la habilidad de lectura y como indicador de la necesidad de objetivos educacionales precisos que no prescindan de la enseñanza de la lectura en el ámbito universitario.

Consideraciones Finales

De los resultados y discusión de este trabajo de investigación, se puede decir que hubo congruencia con lo que la literatura en el área ya había apuntado. Se detectó que hay problemas en lo referente a la habilidad de comprensión lectora en universitarios de primer año. Lo que sorprende, sin embargo, es que todavía permanece el cuadro de los años 70, inicio de las investigaciones en esas áreas.

Aunque en los Estados Unidos hay una mayor preocupación con el problema, constatado por el gran número de investigaciones sobre lectura, éstas no pueden ser totalmente aprovechadas en nuestro contexto por las diferencias socioeconómicas y culturales. En los Estados Unidos los cursos remediales existen en los campus universitarios porque los estudiantes carecen de habilidades de lectura necesarias para trabajar en el nivel requerido por las instituciones. En tanto que en Brasil hay necesidad de incentivo para nuevas investigaciones y principalmente de acciones que puedan remediar la situación vigente en las universidades con los alumnos de primer año. Las investigaciones existentes y las venideras deberían ser aprovechadas en las carreras de letras para que en y desde ese contexto se implementen las propuestas de trabajo destinadas al entrenamiento y enseñanza de las habilidades específicas de comprensión lectora.

Referencias

- Alliende, F. y Condemarín, M. (1987). *Leitura – Teoria, Avaliação e Desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas. [[Links](#)]
- Álvarez, M. S. (1990). Entrenamiento en comprensión lectora utilizando la técnica de Cloze con estudiantes del primer semestre de educación superior. *Transinformação*, 2, p.99-113. [[Links](#)]
- Bormuth, J. R. (1968). Cloze Test Readability: Criteria Reference Score. *Journal Educational Measurement*, 5, p.189-196. [[Links](#)]
- Condemarín, M. y Milicic, N. (1994). *Test de Cloze: procedimiento para el desarrollo y la evaluación de la comprensión lectora*. 2. Ed. Santiago: Andrés Bello. [[Links](#)]
- Franco Jr. A. y Vasconcelos S. (1992). O grande desafio é a leitura. *Universidade e Sociedade*, 12, p.5-8. [[Links](#)]
- Gabriel, R. y Frömming, M. (2002). *Compreensão em Leitura: Como avaliá-la?* *Signo*, 27, 43, 7-44. [[Links](#)]

- Goetz, E. T. y Palmer, D. J. (1991). Proportion of student□s reporting strategy use. *Reading Psychology: An International Quarterly* 12, 203-204. [[Links](#)]
- Goodman, K. S. (1990). O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. Tradução Maria Luiza Silveira. En E. Ferreiro y M. G Palacio (Orgs.), *Os Processos de Leitura e Escrita*. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas. [[Links](#)]
- Mackoon, G. y Ratcliff, R. (1980). The Comprehension Processes and Memory Structures Involved in Anaphoric Reference. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 19, 668-682. [[Links](#)]
- Martino, N. L. y Hoffman, P. R. (2002). An investigation of reading and language abilities of college freshmen. *Journal of Research in Reading*, 25, 310-318. [[Links](#)]
- Narvaez, D., van den Broek, P., y Ruiz, A. B. (1999). The influence of Reading Purpose on Inference Generation and Comprehension in Reading. *Journal of Educational Psychology*, 91, 488-496. [[Links](#)]
- Oliveira, M. H. M. A. (1999). Comportamento de leitura do estudante universitário. En G. P. Witter, (Org.), *Leitura: Textos e Pesquisas*, Campinas: Alínea. [[Links](#)]
- Oliveira, K. L. (2003). Compreensão de leitura, desempenho acadêmico e avaliação da aprendizagem em universitários. *Disertación de Maestría*. Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia. Universidade São Francisco, São Paulo. [[Links](#)]
- Oliveira, S. C., Pereira, J. A. y Ribeiro, M. J. (1996). *Leitura e escrita: diagnósticos e desafios*. Blumenau: Ed. da FURB. [[Links](#)]
- Rinaudo, M. C. y Olmos, G. V. (1996). Aprendizaje cooperativo y comprensión de la lectura: una experiencia compartida con estudiantes universitarios. *Lectura y Vida*, 17, 25-38. [[Links](#)]
- Sampaio, I. S. y Santos, A. A. A (2002). Leitura e redação entre universitários: Avaliação de um programa de remediação. *Psicologia em Estudo*, 7, 31-38. [[Links](#)]
- Santos, A. A. A. Suehiro, A. C. B. y Oliveira, K. L. (2004). Habilidades em compreensão da leitura: um estudo com alunos de psicologia. *Estudos de Psicologia – Campinas*, 21, 29-42. [[Links](#)]
- Santos, A. A. A. (1990). Compreensão em leitura na universidade: um estudo comparativo entre dois procedimentos de treino. *Estudos de Psicologia - Campinas*, 7, 39-53. [[Links](#)]
- Santos, A. A. A. (1997). Psicopedagogia no 3º grau: Avaliação de um programa de remediação em leitura e estudo. *Proposições*, 8, 27-37. [[Links](#)]
- Silva, M. J. M. y Santos, A. A. A. (2004). A avaliação da compreensão em leitura e o desempenho acadêmico de universitários. *Psicologia em Estudo*, 9, 331- 339. [[Links](#)]
- Vicentelli, H. (1999). Problemática de la lectura en estudiantes universitarios. *Psicologia Escolar e Educacional*, 3, 195-202. [[Links](#)]
- Witter, G. P. (1990). Pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e busca de informação.

Estudos de Psicologia- Campinas, 7, 5-30. [[Links](#)]

Zamai, M. V., y Cusatis, R. (2002). Leitura Acadêmica entre Universitários de Fisioterapia e Psicologia. En G. P. Witter (Org.), Psicologia: tópicos gerais (pp.113-134). Campinas: Alínea. [[Links](#)]

LOS AUTORES

Neide de Brito Cunha:

Graduada em Letras pela Universidade de São Paulo. Mestre em Educação pela Universidade São Francisco – Doutoranda em Psicologia da Universidade São Francisco - Docente da Universidade São Francisco – Bragança Paulista - SP - Brasil

Acácia A. Angeli dos Santos:

Psicóloga pela PUC-Campinas. Doutora em Psicologia Escolar pela Universidade de São Paulo. Docente da graduação e pós-graduação em Psicologia na Universidade São Francisco - Itatiba-SP-Brasil. acaciasantos@terra.com.br

Datos de la Edición Original Impresa

De Brito Cunha y dos Santos (2005, Diciembre) Comprensión de lectura en universitarios cursantes del 1^{er} año en distintas carreras. *Paradigma*, Vol. XXVI. Nº 2, Diciembre de 2005 / 99-113