

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA: A LEITURA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR

Graduation course in Pedagogy: reading in the initial teaching formation.

Maria do Rosário de Fátima Brandão de Amorim¹

RESUMO:

O hábito de ler do brasileiro parece estar distante do prazer da leitura como passatempo, e como crescimento pessoal. A leitura na universidade tem limitado a oferta de leitura, pois se lê a apenas aquilo que é obrigado por necessidade das disciplinas cursadas. Pergunta-se então: como andam as práticas de leitura dos futuros professores da educação infantil e anos iniciais do curso de licenciatura em Pedagogia? A relevância desse estudo deve-se ao fato de que o professor da educação básica é o responsável em propiciar o desenvolvimento inicial do ensino da leitura na escola, e conseqüentemente, se responsabiliza pelos resultados negativos e positivos da sua prática pedagógica. O objetivo desse estudo foi verificar as práticas de leitura de um grupo de alunos ingressantes no Curso de Pedagogia em uma instituição pública da cidade do Recife, que serão futuros (as) professores (as) da educação básica. E como objetivos específicos investigar a evocação de leituras, o acesso ao material de leitura, a apropriação do texto e finalmente as dificuldades encontradas e estratégias para contorná-las. Os resultados apontaram para a assimetria entre mestres e alunos no que se refere aos modos de pensar a leitura e argumentei que os alunos enfrentam na universidade problemas comuns de acesso aos materiais de leitura, além de diferentes graus de dificuldade na compreensão dos textos exigidos pelos professores; trazem informações, hábitos e crenças sobre o ato de ler e uma trajetória anterior de leituras que vão influenciar a forma pela qual reagem aos textos propostos na universidade. Assim, se faz necessário repensar a atuação do professor na desenvoltura de uma consciência quanto ao seu papel na formação de produtores de leitura.

Palavras chave: leitura; formação inicial; professor

ABSTRACT:

The Brazilian's reading habit seems to be far from the pleasure of reading as a hobby, and as personal growth. The reading in the university has limited the offer of reading, because one reads to only what is obliged by necessity of the disciplines studied. It is asked: how are the reading practices of the future teachers of early childhood education and the beginning years of the degree course in Pedagogy? The relevance of this study is due to the fact that it is the teacher of basic education who is responsible for fostering the initial development of reading teaching in school and, consequently, they are responsible for the negative and positive results of their pedagogical practice. The objective of this study was to verify the reading practices of a group of students entering the Pedagogy Course at a public institution in the city of Recife, who will be future teachers of basic education. And as specific objectives investigate the evocation of readings, access to reading material, appropriation of the text and finally the difficulties encountered and strategies to circumvent them. The results pointed to the asymmetry between teachers and students regarding the ways of thinking reading and I argued that students face common problems in accessing reading materials in the university, as well as different degrees of difficulty in understanding the texts required by teachers; Bring information, habits and beliefs about the act of reading and a previous trajectory of readings that will influence the way in which they react to the texts proposed in the university. Thus, it is necessary to rethink the teacher's role in the resourcefulness of a conscience regarding its role in the training of reading producers.

Key words: reading; initial training; teacher

1 Doutorado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco, Brasil. Professora Adjunta da Universidade Federal Rural de Pernambuco –Brasil.

Recebido em 4 de junho de 2017

Aceito em 2 de agosto de 2017

Introdução

Sabe-se que a leitura é parte essencial na educação dos indivíduos e é considerada como imprescindível no aprendizado dos discentes em qualquer época da sua vida. Quando o aluno ingressa na universidade essa exigência não é diferente, uma vez que a demanda acadêmica possui uma relação direta na formação inicial do aluno, em especial quando a área profissional escolhida diz respeito às licenciaturas, que se encontra imbricada com a formação do professor.

Se por um lado a leitura possui um lugar de destaque e que tem desafiado as escolas para a formação de bons leitores, por outro lado, não é fato novo afirmar que alunos têm apresentado problemas de leitura nessa jornada e no ensino superior essas dificuldades vêm fomentando preocupação dos professores nas universidades públicas e/ou privadas em relação à leitura. Esses obstáculos levam as conseqüências deletérias e podem ser prejudiciais, pois irão refletir na formação inicial do aluno, com impacto direto no desempenho profissional.

Tourinho (2011, p. 326) afirma que o hábito de ler do brasileiro parece estar distante do prazer da leitura como passatempo, como distração, como divertimento, como informação e como crescimento pessoal. O autor afirma ainda que a leitura na universidade talvez esteja contribuindo na baixa desenvoltura desse hábito, uma vez que se limitam, na maior parte das ocasiões, a apenas ler aquilo que é obrigado por necessidade das disciplinas cursadas, ou frente a atividades pontuais desenvolvidas, ou na distribuição de apostilas que são consolidadas pelas instituições de ensino superior e distribuídas aos alunos, e finalmente a baixa sugestão de livros passados pelos professores (2011, p. 326).

Um dado de pesquisa publicado em 2015 pela Federação do Comércio do Rio de Janeiro - Fecomércio RJ/Ipsos² realizada em 70 cidades de nove regiões metropolitanas, que teve como objetivo entender os hábitos culturais da população apontou para uma queda no número de pessoas que declaram ter hábito de ler. Esse número era de 35% antes e passou para cerca de 30%. De acordo com essa pesquisa, isto significa dizer, que 70% dos brasileiros entrevistados não leram sequer um livro no ano anterior (2014). Para alguns especialistas, o dado é preocupante, principalmente pelo fato de o percentual ter aumentado em relação ao ano anterior. Em 2013 essa mesma pesquisa apontava percentual de 49%.

Para clarear o leitor, a pesquisa denominada “Retratos da Leitura no Brasil”, foi desenvolvida pelo Instituto Pró-Livro e se encontra em sua 4ª. Edição³. Os dados apontaram que 44% da população brasileira não lê e 30% nunca comprou um livro. De acordo com a pesquisa, o hábito de ler do aluno brasileiro é um grande ponto de interrogação, que não consegue avançar na formação de bons leitores, tendo como pano de fundo a falta de vontade política, pelo processo de alfabetização tardio e pela própria cultura do povo brasileiro, mais oral do que textual.

O jornalista Gustavo Foster, em matéria publicada pelo jornal Zero Hora *on line*, sobre os dados da 4ª

2 Ipsos é a terceira maior empresa de pesquisa e de inteligência de mercado do mundo. Fundada na França em 1975. A Ipsos está presente em 88 países e o Brasil é um deles, denominado Ipsos Brasil.

3 1ª. Edição no ano de 2000 tendo uma amostra de 5.200 entrevistas em 44 municípios de 19 Unidades da Federação. 2ª. Edição no ano de 2007 tendo uma amostra: 5.012 entrevistas em 315 municípios de todas as Unidades da Federação. 3ª. Edição 2011 tendo como amostra 5.012 entrevistas em 315 municípios brasileiros e a 4ª. Edição em 2016 tendo como amostra 5.012 entrevistas

edição - Retratos da Leitura no Brasil, a reportagem traz o posicionamento da professora Regina Zilberman, do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, na qual lembra que as crianças brasileiras passaram a ser alfabetizadas de maneira séria há menos de 100 anos. Afirma a professora:

Nós ignoramos a alfabetização por boa parte da nossa história. A obrigatoriedade é de meados de 1930, não tem 100 anos. Ou seja, saímos atrasados em relação a outros países. E no Brasil existe a cultura da oralidade muito mais forte do que a cultura letrada, como há na Europa. No continente europeu, o livro sempre desempenhou um papel importante, inclusive religioso. Aqui, não. (Foster, 2015)

Frente à realidade brasileira, o cenário continua preocupante, uma vez que é por meio da leitura que se consegue o acesso e a produção de conhecimento, especialmente quando esse público alvo é o universitário das licenciaturas por razões óbvias. No caso desse estudo, os da graduação do curso de Pedagogia, na sua formação inicial do ensino superior, por serem os professores que estão na base da formação dos bons leitores desde a educação infantil. Vale ressaltar ainda, que a leitura também é responsável pela formação do cidadão crítico e pensante.

Nesse sentido, pesquisadores, tais como, Demo, 2006; Kleiman, 1999; Bettelheim, 1992; Freire, 1992 & Foucambert, 1994; apresentam vários dados de pesquisa que envolve a questão da leitura e afirmam que a prática dela está para além de uma alfabetização que decorra de habilidades em decodificar entre o som e a letra, e que, na maioria das vezes são colocadas de maneira mecânica e sem extrair significação a partir da leitura realizada. Autores recentes vêm se debruçando cada vez mais na investigação da leitura no ensino superior (Santos, 2015; Farias; Bortolanza, 2012; Tourinho, 2011).

De acordo com Santos (2015) as dificuldades de leitura no contexto universitário podem ser perfeitamente compreendidas, uma vez que houve a ausência de tradição no ensino do país de práticas docentes que conduzam à formação de um leitor proficiente.

A autora afirma ainda que refletir sobre a dimensão da importância da leitura no contexto universitário conduz a uma análise de conceitos e objetivos que servem de referência para o agir pedagógico.

Frente ao exposto pergunta-se: como andam as práticas de leitura dos futuros professores da educação infantil e anos iniciais do curso de licenciatura em Pedagogia?

A relevância desse estudo deve-se ao fato de que é o professor da educação básica responsável em propiciar o desenvolvimento inicial do ensino da leitura na escola, e conseqüentemente, se responsabilizam pelos resultados negativos e positivos da sua prática pedagógica. Em outras palavras, tais professores estão diretamente relacionados ao desempenho leitor de seus alunos, uma vez que a escola tem sido o *locus* privilegiado dessa formação leitora e, para muitos professores este é o principal espaço de leitura.

Nessa perspectiva, o objetivo desse estudo foi verificar as práticas de leitura de um grupo de alunos ingressantes no Curso de Pedagogia em uma instituição pública da cidade do Recife, que serão futuros (as) professores (as) da educação básica. E como objetivos específicos verificar a evocação de leituras, o acesso ao material de leitura, a apropriação do texto e finalmente as dificuldades encontradas e estratégias para contorná-las

Este estudo teve como pano de fundo o modelo interativo de leitura (Kleiman, 1989a, 1989b), segundo o qual existe uma inter-relação entre sistemas cognitivos e lingüísticos do leitor no momento em que este busca compreender os sentidos do texto.

A LEITURA NO ENSINO SUPERIOR: Algumas considerações

A leitura é um ato que proporciona ao leitor momentos de descobertas, de transformação e de conhecimentos que fazem com que este perceba, compreenda, descubra, compare e até transforme o que está sendo lido de acordo com seu conhecimento e sua visão a respeito do mesmo (Farias, 2010). A autora afirma ainda que a leitura exige do leitor uma interação entre o texto lido e o mundo que o cerca, por este motivo não pode ser entendido como uma decodificação que se restringe apenas a uma decodificação designos lingüísticos. Por este motivo, ao ler, o sujeito leitor atribui sentido ao texto, relacionando-o com o contexto e com as suas experiências prévias.

Porém, apesar da nítida importância da leitura em todo o âmbito social, ainda é bem comum observar jovens universitários de estabelecimentos públicos ou privados afirmarem que não gostam de ler, que a prática da leitura é um ato cansativo, tedioso e sem importância, tal qual apontam as pesquisas que investigam essa temática⁴.

É no ensino superior que se busca formar profissionais críticos na sociedade, e que tenham conhecimentos científicos, capazes de exercer a função profissional. Nesse sentido, a leitura converge positivamente para esse desenvolvimento, pois é por meio dela que o leitor terá momentos de desvendar, transformar e aprimorar conhecimentos levando-os a compreender, a descobrir e a comparar seus conhecimentos e sua visão sobre o conteúdo por ele lido e apreciado.

A leitura, então possibilita que os estudantes possam descobrir que há diferentes pontos de vista e que ele/ela se apropriem em uma das possibilidades possíveis. Nesse sentido, a leitura deve ser abrangente para que amplifique cada vez mais novos horizontes em diálogo com outros autores.

Assim, no ensino superior a instituição deve ter o compromisso com a leitura e o acadêmico participando desse momento e tendo o objetivo de formar leitores idealizadores, conforme preconiza Kato:

O leitor idealizador⁵ [...] é aquele que analisa cuidadosamente, e que sintetiza o significado das partes menores para obter o significado do todo[...] se apóia principalmente em seus conhecimentos prévios e sua capacidade inferencial para fazer predições sobre o que o texto dirá, utilizando os dados visuais apenas para reduzir incertezas. (Kato, 1999 p.67)

A leitura, mais uma vez aqui se reafirma que a mesma é um ato que proporciona descobertas de transformações e conhecimentos, vai além de decifrações de signos ortográficos e oralização de sons e uma interligação com o cognitivo do indivíduo, e as novas informações contidas no texto.

4 Retratos da Leitura no Brasil, do Instituto Pró-Livro (4ª. edição)

5 O leitor idealizador é aquele que ler minuciosamente as partes menores para poder obter o significado do todo, levando em consideração o conhecimento empírico de experiências de mundo interligando com a informação do texto lido, e visualizando de uma forma contextualizada para deduzir incertezas e construir seu próprio raciocínio e conhecimento.

A LEITURA DOS FUTUROS PROFESSORES: Por uma pedagogia de leitura no ensino superior por Marlene Carvalho⁶

O trabalho desta pesquisadora, intitulado acima tem referenciado outros estudos, e esse é um deles que aqui toma como base de pesquisa, uma vez que o referido estudo tem possibilitado ser replicado em diferentes regiões. Um exemplo dessa replicação foi desenvolvido por Ferreira em 2014 ao realizar investigação, ampliando o seu olhar para outra licenciatura, qual seja educação física. O seu formato de pesquisa não foi comparativo tal como sugerido por Carvalho (2002).

No estudo desenvolvido pela proponente original dessa pesquisa o objetivo principal foi discutir sobre a leitura de textos acadêmicos de 25 (vinte e cinco) alunos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ. Nesse estudo, a autora apresenta os resultados preliminares de uma pesquisa-ação em andamento na busca da análise de alguns aspectos como: a evocação do corpus de leitura sugerido pelos professores, suporte de textos mais usados, dificuldades encontradas, dentre outros.

Na segunda parte do texto apresenta os resultados da leitura através do modelo interativo de leitura, oriundo da Linguística Kleiman (1989a), (1989b), (1993) e sob a ótica dos estudos da história e da sociologia de Cavallo e Chartier (1998), Chartier (1999), (1993) e Fraisse (1993). Na conclusão defende a inclusão de uma pedagogia de leitura nos currículos das licenciaturas, e também uma política de leitura para a universidade.

A autora apresentou como revisão teórica a produção e a recepção de leitura nas universidades, registrando alguns momentos históricos como o ano de 1980, na qual evocou período em que houve uma política de leitura no país, incrementando a ampliação do acervo literário na UFRJ. Atenta para a falta de conhecimento sobre o leitor real, a autora chama a atenção para a importância da leitura especialmente as Ciências Humanas.

Na análise dos dados, a autora ao apresentar a evocação de leitura de títulos, os resultados mostraram-se problemáticas, dificultando tabulá-las, uma vez que não havia como categorizá-las, ou torná-las mais objetivas. (Carvalho, 2002, p. 7).

Quanto ao acesso do material verificou que a fotocópia era o principal suporte para leituras obrigatórias (Carvalho, 2002, p.8). Quanto à apropriação do texto, a autora revelou algumas idiosincrasias encontradas, por exemplo: leio silenciosamente, acompanhando o texto com o dedo (Carvalho, 2002, p.9). Quanto às dificuldades encontradas e estratégias para contorná-las, os resultados apontaram primeiramente para desconhecimento do léxico, em segundo lugar para dificuldades generalizadas em compreender a linguagem de determinados textos, que foi chamada de “complexa” ou “pesada” (Carvalho, 2002, p. 10). Quanto à análise sobre como os professores orientam seus alunos para a elaboração de trabalhos algumas respostas sinalizaram que não houve orientação, apenas indicação do tema.

De acordo com a autora estas respostas estão em desacordo com as da maioria, para quem, em geral, houve orientação, ainda que variassem o estilo e o conteúdo desta, de um professor para outro (Carvalho, 2002, p. 11).

Por fim, quanto à auto-imagem do leitor, as respostas foram categorizadas em três grupos: o primeiro se vendo como leitores de maneira positiva, o segundo como leitores razoáveis, regulares ou medianas e o

6 Trabalho publicado pela Revista **TEIAS**: Rio de Janeiro, ano 3, nº 5, jan/jun 2002.

terceiro como leitores de auto-imagem desfavoráveis (Carvalho, 2002, p.11-12).

A autora apresentou então a assimetria entre alunos e professores quanto ao modo de pensar a leitura e que os discentes enfrentam problemas comuns na universidade quanto ao acesso de materiais de leitura, bem como de compreensão de texto exigidos pelos professores, dentre outras evidências. A autora finaliza:

Uma obrigação urgente das universidades é promover, a bem da qualidade de ensino, a atualização das bibliotecas universitárias, a instalação de salas de leituras confortáveis e funcionais; às editoras universitárias cabe cuidar também da edição e distribuição de títulos destinados ao público estudantil, a preços acessíveis. (Carvalho, 2002, p. 17)

Leitura: um processo interativo cognitivo

Ler significa dizer que haverá um esforço intelectual para decifrar o que o autor quis dizer por meio da escrita.

Kleiman (1989, p. 9) defende que durante a compreensão dos textos escritos, se faz necessário que os processos cognitivos se engajam para construir o sentido de um texto. A autora afirma ainda que a compreensão de textos envolve processos, atividades, recursos e estratégias mentais próprios do ato de compreender. Para Kleiman, a leitura é um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados.

Uma vez que o leitor conseguir formular hipótese de leitura independentemente, utilizando tanto seu conhecimento prévio como os elementos formais mais visíveis e de alto grau de informatividade, como título, subtítulo, datas fontes, ilustrações, a leitura passará a ter caráter de verificação de hipóteses, para confirmação ou refutação e revisão, num processo menos estruturado que aquele inicialmente modelado pelo adulto, mas que envolve, tal como o outro processo, uma atividade consciente, autocontrolada pelo leitor, bem como uma série de estratégias necessárias à compreensão. Ao formular hipóteses o leitor estará predizendo temas, e ao testá-las ele estará apreendendo o tema; ele estará também postulando uma possível estruturatextual, na predição ele estará ativando seu conhecimento prévio, e na testagem ele estará enriquecendo, refinando, checando esse conhecimento. São todas essas estratégias, próprias da leitura, que levam à compreensão do texto. (Kleiman, 1989, p. 43)

A leitura é um conjunto de processamento de três níveis de conhecimento: o conhecimento linguístico (quando o leitor compreende e atribui significados ao texto), conhecimento textual (quando percebemos se o texto é coerente ou não) e o conhecimento prévio (é o que o leitor tem sobre o mundo em geral). Esses três níveis se interagem para que haja a compreensão global do texto. A leitura, então pode ser entendida como uma atividade interativa do ponto de vista que se utiliza diferentes conhecimentos e sentidos para realizá-la. (Kleiman, 1997).

De acordo com a autora, o conhecimento linguístico, o conhecimento textual e o conhecimento de mundo são ativados durante a leitura e esse processamento levará o leitor a compreensão, ou seja, a criar um significado.

Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver e quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será a sua compreensão, pois o conhecimento de estruturas textuais e de tipos de discurso

determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão. (Kleiman, 1989)

Nesse contexto, a leitura deve ser compreendida como um processo interativo, porque se acionam e interagem os diversos conhecimentos do leitor a todo o momento para chegar-se a compreensão do que se lê. Além disso, quando o leitor chega ao estágio mais elevado de compreensão leitora, a interatividade ocorre plenamente, ou seja, a cada nova leitura o aluno consegue processar os outros textos do mesmo assunto. Ocorrendo o diálogo entre os textos e as experiências do leitor.

A interatividade é o leitor saber associar diferentes textos, conhecimentos e imagens, compreendê-lo e conseguir expressar sua opinião sobre o assunto. Para que ela ocorra, o professor deve promover a mediação entre o texto e o aluno, de modo que o aprendiz tenha autonomia sobre a leitura, pois, ao realizar esse ato, o sujeito estará operacionando, automaticamente, diferentes conteúdos e gestos visuais.

Frente ao exposto, na leitura interativa, o leitor é tomado como um sujeito cognitivo, enquanto que o texto passa a ser o objeto formal. Em outras palavras, no momento da leitura é estabelecido um equilíbrio entre o conhecimento que o leitor possui e aquele que o texto contém em si. Nesse contexto, o leitor como sujeito determina as várias possibilidades de leituras de um texto (Kleiman, 1989, p. 39).

Dessa forma,

Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior sua exposição a todo tipo de texto mais fácil será sua compreensão, pois o conhecimento de estruturas textuais e de tipos de discurso determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas estas que exercem um papel considerável na compreensão. (Kleiman, 2004, p. 20).

É importante ressaltar que os três conhecimentos prévios são ativados constantemente para consolidar a compreensão dos textos, no entanto, normalmente não são percebidos pelo operador do discurso.

Dessa forma, sobre leitura compartilhamos com as considerações de kleiman (2004).

Assim, convém dizer que se tornar leitor pressupõe envolvimento integral do ser humano, considerando que, nessa relação, a sua individualidade é constitutiva do sujeito histórico que constrói um novo discurso (melhorado) a partir do conhecimento comum entre leitor e autor

Quando o aluno é possibilitado a fazer a leitura de diferentes textos acerca do mesmo assunto, ou diversos relatos de um mesmo evento, ele estará desenvolvendo a “capacidade de avaliar criticamente o uso da linguagem, e mediante essa análise, atribuir intencionalidade ao autor” (Kleiman, 2002, p. 99). A autora ainda afirma que, com esse tipo de prática, a leitura recebe sua condição de prática social, já que o leitor se considera como sujeito e não apenas como um objeto de ensino. Ela afirma ainda que é “nessas condições que a leitura se transforma em interação, isto é, numa relação entre sujeitos que, pelo menos temporariamente, têm um objeto em comum” (Kleiman, 2002, p. 100)

Resultados e discussão

I. Evocação de leituras

As estudantes sentiram dificuldades em evocar as leituras realizadas durante o período letivo, bem como sentiram dificuldades em anunciar os respectivos autores, tal como Carvalho (2002) encontrou em seus dados. No caso em questão, em que pese à problemática encontrada em anunciar os títulos lidos faz-se necessário registrar que talvez esse resultado tenha relação direta com o formato do curso, pois a cada semestre ofertam-se nove disciplinas e o volume de material exigido pelos professores como leitura tenha contribuído para essa *performance*. Apesar do obstáculo encontrado, três estudantes do grupo II conseguiram evocar leituras sobre avaliação da aprendizagem, bem como textos sobre metodologias do ensino, mas não conseguiram relacionar a especificidade (se da Língua Portuguesa, se da Matemática ou se das Ciências), uma vez que nesse período letivo, a matriz curricular oferta três dela. No grupo I, duas estudantes evocaram unicamente sobre avaliação da aprendizagem, mas não souberam dizer o título do que foi lido, porém relacionaram a temática sobre a dificuldade de aprendizagem.

Dos textos relacionados ao período letivo das nove disciplinas Avaliação da aprendizagem foi a que mais foi mencionada.

Como lembra Carvalho (2002)

A dificuldade de dar informações precisas – títulos, autores, temas etc. – sobre as próprias leituras foi também observada por Anne Marie Chartier entre alunas do Instituto Superior de Formação de professores, que no dizer da autora praticam “uma leitura fragmentada, em que se misturam indistintamente leituras de livros e outras, mais breves, aulas, apostilas, consultas diversas, artigos de jornais e revistas. Este material heterogêneo não pode ser repertoriado e tornar-se utilizável. (Chartier, 1999, p. 90).

Tal como identificado no estudo da Carvalho (2002), nessa replicação foi possível observar que na instituição pesquisada também existe a oferta de copiadoras, onde os professores depositam seus materiais, e os alunos (as) buscam para alimentar seus conhecimentos, conforme demanda de cada docente. Nesse caso buscou-se verificar cada pasta para quantificar a oferta dos textos exigidos pelos docentes. Das 45 pastas (nove disciplinas a cada semestre) há pastas com muito material ofertado para leitura (em sua grande maioria), enquanto que há outras que nada possui (informática em educação), ou há pouca quantidade de texto sugerido (estágio I). Capítulos de livros são em maior quantidade do que artigos acadêmicos. Diga-se de passagem, foram raras as pastas que sugeriram revistas acadêmicas como fonte de leitura.

Assim, parece que formar leitores idealizadores, conforme preconiza Kato (1999), no ensino superior parece estar distante em almejar.

II. Acesso ao material de leitura

As fotocópias foram consideradas pelas dez estudantes, o principal suporte para leituras obrigatórias, sendo, portanto, recordista quanto ao acesso ao material de leitura. Porém, como o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC é obrigatório, e como todas estão no sexto período às estudantes disseram que buscam na internet revistas acadêmicas através do *Google*, que versem sobre a temática pesquisada. Foi relatado que desconhecem saber o que é um indexador e como realizar cruzamento de palavras para viabilizar a pesquisa pretendida.

Ninguém referenciou utilizar a biblioteca da instituição de ensino superior, embora haja a oferta de uma política estudantil com alargamento do prazo de empréstimo do livro, renovação da obra pela internet e disponibilidade das salas de leitura.

No que diz respeito à aquisição de livros, as estudantes relataram que são caros e não podem comprar, então pedem emprestados aos colegas de turma. Esse achado também se assemelha com os dados revelados pela pesquisa original. Outro achado semelhante diz respeito ao gasto com fotocópias, este também tem causado impacto na renda acadêmica, pois muitas recorrem a bolsas (PIBIC, PIBID, EXTENSÃO) para custeá-las. E embora não soubessem precisar com exatidão esse custo, revelaram uma média de cem reais por mês. Valor este considerado caro, pois compete diretamente com a locomoção (transporte) das estudantes.

III. A apropriação do texto

A fotocópia, como já mencionada é o que prevalece. Nos dois grupos, as estudantes revelaram que sublinhar com marca texto na primeira leitura tem sido a maneira para apropriarem o texto lido. Algumas estudantes do grupo I (3 estudantes) e outras do grupo II (2 estudantes), totalizando em cinco disseram que quando vão estudar para prova tomam nota no caderno, mas que às vezes escrevem ao lado do parágrafo lido, especialmente quando o professor trabalha o texto em sala de aula. O tipo de leitura é a silenciosa, mas foi também observado que a leitura em voz alta é utilizada sempre em sala de aula, ou quando estão em grupo lendo o texto em conjunto. Em casa, o espaço escolhido é o quarto pela privacidade e silêncio, sendo este último condição obrigatória para ler. Foi revelado que a leitura em voz alta é utilizada, normalmente, quando não compreende o que foi lido.

Kleiman, (1989a, p. 14) afirma que ler em voz alta é cansativo e diminui a velocidade da leitura, pois há uma distância entre a velocidade da voz e a do olho. Afirma ainda: “o leitor adulto proficiente lê sem movimentos labiais perceptíveis, isto é, sem subvocalização”, embora admita que “haveria algum tipo de mediação fonológica quando o material for difícil”.

Nenhuma das estudantes revelou recorrer ao dicionário de maneira recorrente, mesmo quando se deparam com palavras que desconhecem, prejudicando a compreensão do texto. Para solucionar no momento circulam a palavra para procurar depois, mas sempre se esquecem de fazê-lo.

IV. Dificuldades encontradas e estratégias para contorná-las

As exigências acadêmicas impõem uma demanda atípica na trajetória dos estudantes, em especial quando alguns alunos retornam ao banco acadêmico, depois de um período de abandono escolar. No caso em questão, as estudantes são jovens e que não apresentam essa situação de afastamento educacional.

À medida que cada período avança, as dez estudantes relataram que gradativamente vão se acostumando com as exigências dos professores. Revelaram ainda que alguns textos possuem muitas páginas para serem lidas, e que, por vezes trazem palavras desconhecidas. Assim, o texto fica por vezes muito difícil de ser compreendido. Outras vezes, tem a sensação de não compreender o texto, mediante a falta de conhecimento prévio, necessitando de um esforço grande para romper essa barreira. Nesse caso, as estudantes revelaram estar despreparadas para ler certos textos sugeridos pelos professores. Mas, quando os mesmos são

trabalhados em sala há uma melhora na compreensão dos mesmos.

Parece que quanto mais científico for o texto, mais difícil fica para entender a linguagem ali empregada, em especial quando os autores citados lhes são desconhecidos.

A maneira para solucionar é buscar esclarecimento junto professor, ou perguntando ao colega da sala e por último aos familiares.

V. Como os professores orientam os alunos para a elaboração de trabalhos

Dois estudantes de cada grupo relataram que alguns professores realizam orientação, enquanto que os demais estudantes, portanto seis disseram que os professores dedicam pouco tempo para orientação e elaboração de trabalhos acadêmicos, em especial TCC.

O fato é que no final de cursos todos os formandos(as) defendem seu trabalho e que de alguma maneira a orientação é realizada.

VI. Como as alunas se vêem: auto-imagem do leitor

A auto-imagem que o leitor tem de si é de fundamental importância, pois dependendo da maneira como este ou esta se vejam, a leitura estará diretamente implicada. Algumas estudantes (duas do grupo II e três do grupo I) afirmaram reconhecer as suas dificuldades, mas que se consideram dedicadas e esforçadas, principalmente quando o assunto é interessante e provocador. Outras informaram que (3 do grupo II) se sentem desconfortáveis, principalmente quando os textos são longos e com palavras difíceis. E finalmente duas do grupo I revelaram serem desatentas, principalmente quando não gostam da disciplina. Nesse caso, a leitura fica pesada e com baixo aproveitamento.

De acordo com Carvalho (2002, p. 13) pode-se inferir que a percepção da fonte e natureza das dificuldades é algo que só ocorre com aquelas que já alcançaram certo patamar de entendimento sobre o que é leitura e como funciona, mas que estranhamente não trazem nenhuma relação quanto ao sublinhar o texto de maneira correta e/ou buscar solucionar seus problemas.

Conclusão

É indiscutível afirmar que o ato de ler é uma das formas mais eficazes de desenvolvimento dos indivíduos. Embora a replicação tenha ocorrido por poucos estudantes do curso de Pedagogia seus resultados revelaram para a necessidade de ampliar esse estudo para entender o impacto que a leitura possui na formação do sujeito, pois como foi anunciado na abertura desse artigo sabe-se que a leitura é parte essencial na educação dos indivíduos e é considerada como imprescindível no aprendizado dos discentes em qualquer época da sua vida. Quando o aluno ingressa na universidade essa exigência não é diferente, uma vez que a demanda acadêmica possui uma relação direta na formação inicial do aluno, em especial quando a área profissional escolhida diz respeito às licenciaturas, que se encontra imbricada com a formação do professor.

Carvalho (2002) em seu estudo original lembra da necessidade de tratar a leitura como atividade

intelectual da máxima importância na formação de licenciandos, baseando-me no modelo interativo de leitura (Kleiman, 1989a, 1989b), segundo o qual existe uma inter-relação entre sistemas cognitivos e lingüísticos do leitor no momento em que este busca compreender os sentidos do texto.

Referências

- Carvalho, M. (2002). *A leitura dos futuros professores: Por uma pedagogia da leitura no ensino superior*. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 3, nº 5, jan/jun.
- Farias, M. P. de. (2010). Refletindo a prática de leitura no ensino superior. *Revista Multidisciplinar IESC*. Arapiraca/AL; v. 1, N.02 – Jul – Dez.
- Farias, S. A.; Bortolanza, A. M. E.. (2012). *O papel da leitura na formação do professor: concepções, práticas e perspectivas*. *Póiesis Pedagógica* - v.10, n.2 ago/dez.2012; pp.32-46.
- Ferreira, G. C. G. (2014). *Algumas considerações sobre o paradoxal contexto dos hábitos de leitura dos licenciandos em educação física e pedagogia no Brasil*. Semana Internacional de Pedagogia e VII Encontro de Pesquisa de Educação de Alagoas (VII EPEAL). Maceió/Alagoas. 2014. Acessado em 15 set. 2016. <http://epeal2014.dmd2.webfactional.com/trabalhos-identificado/34-com-identi.pdf>.
- Foster, G. (2016). *Por que os brasileiros lêem tão pouco?* Acessado em 04 de agosto. Disponível em <http://zh.clicrbs.com.br/rs/entretenimento/noticia/2015/04/por-que-os-brasileiros-leem-tao-pouco-4735112.html>.
- FOUCAMBERT, Jean. (1994). *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas. Kato, M. A. *O aprendizado da leitura*. (2009). São Paulo: Martins Fontes.
- Kleiman, A. L. (1989). *Ensino e pesquisa*. Campinas/SP: Pontes.
- Kleiman, A. L. (1997). *Texto e leitor: aspectos cognitivos da linguagem*. 5. ed. Campinas-SP: Pontes. Kleiman, A. L (2002). *Oficina de leitura: teoria e prática*. 9. ed. Campinas-SP: Pontes.
- Kleiman, A. L. (2008). *Leitura: ensino e pesquisa*. 3. ed. Campinas-SP: Pontes. Martins, M. H. (2007). *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense.
- Santos, S. J. B. (2006). A importância da leitura no ensino superior. *Revista de Educação*. v.9, n.9. Silva, E. T. (2000). *A produção da leitura na escola*. 2 ed. – São Paulo
- Teles, L. (2015). 70% dos brasileiros não leram em 2014, diz pesquisa da Fecomercio-RJ. *Jornal o Globo*. Rio de Janeiro. Edição do dia 31/03/2015. Acessado em 15 set. 2016. Disponível em <http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2015/04/70-dos-brasileiros-nao-leram-em-2014-diz-pesquisa-da-fecomercio-rj.html>. Acessado em 15 set. 2016.
- Tourinho, C. (2011). Refletindo sobre a dificuldade de leitura em alunos do ensino superior: “deficiência” ou simples falta de hábito? *Revista Lugares de Educação*, Bananeiras/PB, v. 1, n. 2, p. 325-346 , jul.-dez. 2011.

Zilberman, R. (2015). Por os brasileiros lêem tão pouco? Jornal Zero Hora. Porto Alegre. Digital. Acesso em: 04 set. 2016. <http://zh.clicrbs.com.br/rs/entretenimento/noticia/2015/04/por-que-os-brasileiros-leem-tao-pouco-4735112.html>.