

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

CÍCERA DANIELE DA SILVA

**HISTÓRIAS DE LEITURA: CONHECENDO A SI MESMO, AO OUTRO
E AO MUNDO ATRAVÉS DA LEITURA**

Uma análise das histórias de leitura dos discentes do Curso de Biblioteconomia da
Universidade Federal do Ceará

FORTALEZA
2007

CÍCERA DANIELE DA SILVA

**HISTÓRIAS DE LEITURA: CONHECENDO A SI MESMO, AO OUTRO
E AO MUNDO ATRAVÉS DA LEITURA**

Uma análise das histórias de leitura dos discentes do Curso de Biblioteconomia da
Universidade Federal do Ceará

Monografia submetida à Coordenação do
Curso de Biblioteconomia, da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial
para obtenção do grau de bacharel.

Orientador: Prof^ª. Dra. Ana Maria Sá de
Carvalho

FORTALEZA
2007

S579h Silva, Cícera Daniele da.

Histórias de leitura: conhecendo a si mesmo, ao outro e ao mundo através da leitura: uma análise das histórias de leitura dos discentes do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará / Cícera Daniele da Silva. – Fortaleza, 2007.

42 f. ; 30 cm.

Monografia (Graduação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

Orientadora: Ana Maria Sá de Carvalho
Área de concentração: Biblioteconomia

1. Histórias de Leitura 2. Leitura 3. Leitura na escola 4. Leitura na Universidade I. Carvalho, Ana Maria Sá de (orient.) II. Universidade Federal do Ceará – Graduação em Biblioteconomia III. Título

CDD 418.4

INDEPENDÊNCIA

...a liberdade nos momentos mais difíceis, por isso
...a liberdade

...a liberdade por isso, um ponto de partida ao longo do tempo,
...a liberdade e a liberdade, a liberdade e a liberdade.

...a liberdade, a liberdade e a liberdade.

...a liberdade

...a liberdade

À Elizabeth, pela inspiração, refúgio e fortaleza,
minha mãe.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me amparado nos momentos mais difíceis, principalmente naqueles em que minha fé fraquejou.

Aos meus pais, Fátima e Agliberto, por estarem junto a mim ao longo dessa caminhada, me fortalecendo e me guiando, através do amor e da confiança.

A minha irmã Gabriela, leitora e ouvinte dos meus textos.

A Vera e ao Raimundo, anjos de guarda, que nos apoiaram quando mais necessitávamos de atenção e afeto. Muito obrigado!

A D. Erialda e Sr. Ferreira, pela amizade, pela torcida e por serem nossos verdadeiros amigos, os das horas mais difíceis.

A todos os professores e amigos do pré-vestibular, especialmente ao Joel, estudante de artes cênicas, do CEFET.

A Janes Angie, por sempre ter acreditado em mim.

Ao Adriano, pelas transformações em mim.

Ao Victor Hugo, por me mostrar que alegria e bom humor são ingredientes indispensáveis diante do cotidiano e das dificuldades.

A Tália, que com seu entusiasmo e alto-astral, iluminou minha vida de alegria e de esperança. Obrigado pelo apoio constante e incondicional!

A Eliana, minha amiga e parceira.

A todas as bibliotecas por onde passei, por me deixarem tomar conhecimento dos seus tesouros, levando-os comigo.

A todos os livros, que fazem parte de mim, e me acompanham na minha formação e crescimento pessoal, acadêmico e profissional.

Ao estágio que fiz na Biblioteca Rachel de Queiroz, especialmente a Ana Paula (bibliotecária), pelos ensinamentos, pela confiança.

A Lucinha, por me mostrar a beleza, a doçura e sabedoria contidas na Literatura infantil e infanto-juvenil.

A todos aqueles que contribuíram para que eu pudesse chegar até aqui, seja com um sorriso, um gesto, uma palavra, um olhar.

AGRADECIMENTOS

A Prof.^a Ana Maria, orientadora deste trabalho, por me ensinar novamente a ler, compartilhando seus conhecimentos e vivências, demonstrando que ensinar e aprender são ações que caminham juntas.

A disciplina de Teoria e Prática da Leitura, por me ensinar a ouvir e escutar amorosamente o outro e por ter me possibilitado conhecer, conviver e aprender com a Aline, Katiane, Cibele, Bárbara, Sofia e Olisseia.

“Ocorre com a leitura o mesmo que com qualquer outra espécie de prazer: este será sempre mais profundo e duradouro, quanto mais intimamente e com amor a ele nos entregamos.”

Herman Hesse

RESUMO

Considera o processo da leitura fundamental para a qualidade do ensino/aprendizagem e para o desenvolvimento do indivíduo. Analisa as histórias de leitura dos alunos do curso de biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará. Aborda o Sócio-Interacionismo de Vygotsky e o Dialogismo de Bakhtin como aportes teóricos para se trabalhar o ensino e a prática da leitura na escola e em família. Relata uma breve história da leitura, mostrando como as modificações dos suportes influíram na maneira de ler. Enfatiza o ensino da gramática e do saber do professor via livro didático como práticas predominantes no trajeto escola-universidade. Aponta alguns fatores que colaboram na prática errônea de atividades de leitura, bem como destaca ações que podem ser desenvolvidas em direção a prática da leitura significativa. Finaliza enfatizando a leitura como um dos caminhos para o desenvolvimento do homem através do compartilhamento de saberes e experiências com o próximo.

Palavras-chave: Leitura. Aprendizagem e Desenvolvimento. Alfabetização. Escrita e Leitura. Dialogismo. Sócio-Interacionismo. Leitura na escola. Leitura na Universidade. Histórias de Leitura.

ABSTRACTS

Analyzes histories of reading of the library science students of Federal University of Ceara, considering fundamental the reading process for the teaching/learning quality and for the individual development. Approaches the sócio-interacionismo of Vygotsky and the dialogismo of Bakhtin as theoretical notes for work the teaching and learning of reading, in the school and in the family. Relates a short history of reading, showing as support modify influences on the reading ways. Stress the grammar teaching and the the teacher know and the textbook predominant practice on the route school-university. Points some factors that collaborate in the erroneous practice reading activities, as well point action can be developed to go toward the significant reading practice. Finishes stressing the reading as a way for development man through compartment of experiences and knowledges with another.

Keywords: Reading. Learning and Development. Teach. Writing and Reading. Reading in the school. Reading in the University. Histories of Reading. Sócio-interacionismo. Dialogismo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 A RELEVÂNCIA DA LEITURA.....	20
2.1 Uma breve história da leitura.....	21
2.2 Alfabetização, escrita e leitura.....	22
3 A PRÁTICA DA LEITURA NO TRAJETO ESCOLA-UNIVERSIDADE.....	26
3.1 Leitura na escola.....	26
3.2 Leitura na universidade.....	28
4 ESTUDO DE CASO: HISTÓRIAS DE LEITURA DOS ALUNOS DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ.....	30
4.1 Interagir, compartilhar e dialogar através da leitura.....	31
4.2 Histórias de leitura.....	33
4.2.1 Categoria A – Pouco tempo dedicado a leitura devido às obrigações (Afazeres diários, trabalho e outras atividades).....	35
4.2.2 Categoria B – Leitura associada à alfabetização/ Leitura como vigilância e controle/ Leitura como treinamento para “aprender a ler certo” / Leitura como imposição para decorar e armazenar conhecimentos/ Falta de incentivo à leitura por parte do professor.....	37
4.2.3 Categoria C - Dificuldade para ler/ Leitura para obtenção de notas/ Ler por obrigação/ Ler para responder fichas de leitura/ Dificuldade na leitura de textos acadêmicos.....	40
4.2.4 Categoria D - Incentivo a leitura propiciado pelos pais/ Leitura encarada como fruição do prazer/ Contato tardio com a leitura.....	41
4.2.5 Categoria E - Biblioteca como instrumento de incentivo a leitura.....	43
5 REFLEXÕES FINAIS.....	
REFERÊNCIAS.....	48

1 INTRODUÇÃO

Numa sociedade que passa por constantes transformações, através da globalização aproximando as nações, e da rapidez de informações promovidas pelas novas tecnologias, encontramos na leitura um espaço para que o homem possa repensar essas mudanças e torná-las significativas e benéficas, tanto para si como para a coletividade.

A leitura é um fenômeno de utilização de signos lingüísticos, sendo um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. No ato da leitura, sempre está envolvido o uso múltiplo de muitos índices e, a escrita é uma parte dele. O que proporciona o significado é o contexto em que ela se encontra. Sendo assim, o ato de ler é uma necessidade concreta na aquisição de significados e, conseqüentemente de experiências na sociedade, onde a leitura e a escrita se fazem presente.

Por mais que a decodificação (leitura de uma mensagem) exija um esforço concentrado na linguagem utilizada, para permitir a apreensão do significado pelo receptor, na verdade a sua compreensão só se concretiza através da sintonização com o universo cultural de que se valeu o emissor e que possui componentes extralingüísticos, vale dizer histórico-contextuais.

Tudo indica que a compreensão não se dá como um fruto da simples apreensão do significado literal das palavras e sentenças. Exige também uma contextualização cognitiva dependente da própria organização dos conhecimentos e das experiências pessoais, influenciado pelos significados e significantes estruturados ao longo do processo de aquisições inter e intra-sócias.

O processo da leitura é fundamental para a qualidade do ensino/aprendizagem desde a escola até a universidade, exercendo um papel decisivo na formação, desenvolvimento e atuação do indivíduo nas várias esferas da sociedade em que ele transita.

Os fatores decisivos nesse processo são o prazer, proporcionado pelos livros, a prática da leitura significativa, levando em conta as múltiplas possibilidades, necessidades e o encorajamento de toda e qualquer motivação para ler.

Tratando-se mais especificamente da atitude de leitura, colocamos em primeiro lugar a existência de gêneros textuais, como formas de comunicação, construída pelas formações sociais e direcionada ao mais variado público. O leitor

escolhe como modelo o gênero textual que lhe parece mais apropriado e interpreta-o de acordo com seu contexto sócio-cultural. Esse processo é de suma importância, pois constitui uma etapa na qual o leitor através da assimilação e transformação da leitura, crescerá na compreensão de si mesmo e dos outros. Esse crescimento é igualmente complexo, em razão da variedade dos gêneros de textos requerendo de cada leitor uma interpretação em particular.

A questão das escolhas – aspecto da maior visibilidade quando se comenta a recepção da leitura – pode ser a porta de entrada para uma compreensão de como os jovens estão interagindo nos espaços institucionais de leitura.

Carvalho (2001) nos diz que a leitura é a base de toda a aprendizagem escolar, além de ser importante instrumento de desenvolvimento individual e social. Baseados nisso, procuraremos percorrer o trajeto feito pelo aluno, desde a escola até a universidade, em relação às práticas de leitura, a fim de compreendermos como se dá a formação do sujeito-leitor, e se essas práticas realmente têm colaborado para a formação de leitores críticos e conscientes.

Todo leitor tem sua história de leitura, apresentando uma relação com os textos, e com os sentidos que estes produziram e produzem nas suas vivências pessoais, sociais e profissionais. Quando atentamos de perto para as práticas de leitura que circulam na escola, percebemos uma predominância da prática da gramática, totalmente desvinculados do contexto social onde os alunos estão inseridos, relegando a um momento posterior o fato de que “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. (FREIRE, 2003, p. 11)

Na tentativa de conhecer melhor esta realidade e em atendimento às exigências de um trabalho científico que não permite ambigüidades a dificultar a clareza de suas exposições, a conceituação de histórias de leitura impõe-se como elemento fundamental.

Como histórias de leitura, estaremos considerando, especificamente para este estudo, as leituras feitas pelo aluno, levando-se em conta os seguintes fatores:

- Disponibilidade de livros;
- Seleção do material de leitura;
- Tempo para ler.

Os objetivos específicos voltaram-se para:

- a. Verificar os tipos de leitura preferidos pelos discentes;

- b. Verificar as práticas leitoras na escola;
- c. Observar a influência da família no incentivo a leitura;
- d. Saber da importância da biblioteca no contexto escola-leitura;

Dentro desta ótica abordaremos o aspecto teórico-metodológico que nos encaminhou para o desenvolvimento deste trabalho.

Este estudo será facilitado ao apoiar-se em Vygotsky, que inspirado nos princípios do materialismo dialético considera o desenvolvimento da complexidade da estrutura humana como um processo de apropriação pelo homem da experiência histórica e cultural. Segundo ele, organismo e meio exercem influência recíproca, portanto o biológico e o social não estão dissociados. Nesta perspectiva a premissa é de que o homem constitui-se como tal através de suas interações sociais, portanto, é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura (seja através da educação, da moda, da leitura).

É por isso que seu pensamento costuma ser chamado de sócio-interacionista. A construção de conhecimentos implica numa ação partilhada, já que é através dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas.

Vygotsky interessou-se, principalmente, por compreender o desenvolvimento daquilo que chamamos de funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores, característicos do ser humano, envolvendo o controle consciente do comportamento, a ação intencional, e a liberdade do indivíduo.

Essas funções psicológicas têm um suporte biológico e fundamentam-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, desenvolvendo-se num processo sócio-histórico. Os processos superiores que caracterizam o funcionamento psicológico tipicamente humano têm nas representações mentais da realidade exterior, os principais mediadores na relação do homem com o mundo. “Vygotsky distingue dois elementos básicos responsáveis por essa mediação: o instrumento, que tem a função de regular as ações sobre os objetos e o signo, que regula as ações sobre o psiquismo das pessoas”. (REGO, 1995, p. 50)

Tais sistemas de representação da realidade têm na linguagem o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos, permitindo a comunicação entre os indivíduos, o compartilhamento de significados por um grupo e a percepção e interpretação da realidade circundante. “É por essa razão que Vygotsky afirma que

os processos de funcionamento mental do homem são fornecidos pela cultura, através da mediação simbólica". (REGO, 1995, p. 55)

Ao falarmos em cultura, não estamos nos referindo apenas a fatores abrangentes como profissão, status, nacionalidade, mas essencialmente o grupo cultural, que possibilita ao indivíduo um ambiente estruturado, com elementos carregados de significado. "A constante recriação da cultura por parte de cada um de seus membros é a base do processo histórico, sempre em transformação, das sociedades humanas". (OLIVEIRA, 1997, p. 63)

Encontramos nas palavras de Oliveira (1997), a melhor definição para significado e sentido, no intuito de alcançarmos à importância destes conceitos quando se trata de leitura. Vejamos:

"O significado propriamente dito refere-se ao sistema de relações objetivas que se formou no processo de desenvolvimento da palavra, consistido num núcleo relativamente estável de compreensão da palavra, compartilhado por todas as pessoas que a utilizam. O sentido, por sua vez, refere-se ao significado da palavra para cada indivíduo, composto por relações que dizem respeito ao contexto de uso da palavra e à vivências afetivas do indivíduo". (p. 50)

Assim a interpretação de um texto não se restringe apenas a decodificação, a busca de uma informação já contida neste. Procura-se, sobretudo, observar o processo de sua significação, atribuído pelo leitor. Enfatizamos aqui, que Vygotsky trabalha com duas funções da linguagem: a de intercâmbio social (comunicação com os semelhantes) e a de pensamento generalizante (ordenadora do real, sob uma mesma categoria conceitual). Atribui um papel de destaque a linguagem, que se interpõe entre sujeito e objeto de conhecimento, por perceber que a relação do indivíduo com o ambiente é mediada, pois este, enquanto sujeito de conhecimento, não tem acesso imediato aos objetos, e sim a sistemas simbólicos de representação da realidade. Lamentamos apenas que "o espaço de leitura escolar exclui da sua consideração o fato de que o aluno convive em seu cotidiano com diferentes formas de linguagem". (ORLANDI, 1988, p.38)

Na filosofia da linguagem e nas divisões metodológicas correspondentes da Lingüística em geral, tentou-se isolar e delimitar a linguagem como objeto de estudo específico, através de duas orientações: o subjetivismo idealista e o objetivismo abstrato.

O subjetivismo idealista interessa-se pelo ato da fala, de criação individual, como fundamento da língua, enquanto que para o objetivismo abstrato, o centro organizador de todos os fatos da língua situa-se no sistema das formas fonéticas, gramaticais e lexicais.

Sob esse prisma “a história da língua torna-se a história das formas lingüísticas separadas (fonética, morfologia etc.) que se desenvolvem independentemente do sistema como um todo e sem qualquer referência a enunciação concreta”. (BAKHTIN, 1986, p. 105), esquecendo-se que “a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 1986, p.123)

Admitindo-se a interação do indivíduo com o meio como característica definidora da constituição humana, Vygotsky refuta as teses antagônicas e radicais que dicotomizavam o inato e o adquirido, quais sejam, as abordagens nativistas e ambientalistas. De acordo com a abordagem inatista, as capacidades básicas do ser humano (personalidade, valores, comportamentos), já se encontram prontas no momento do nascimento. Essa perspectiva traz graves comprometimentos ao aspecto pedagógico, visto que “os processos de ensino só podem se realizar na medida em que a criança estiver “pronta”, madura para efetivar determinada aprendizagem”. (REGO, 1995, p. 87)

Em contrapartida, a concepção ambientalista atribui exclusivamente ao ambiente a constituição das características humanas e privilegia a experiência como fonte de conhecimento e de formação de hábitos de comportamento. “Nessa perspectiva, os conteúdos e procedimentos didáticos não precisam ter nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas e da transmissão verbal do conhecimento”. (REGO, 1995, p.89)

Abordagens tão distintas como o inatismo e o ambientalismo baseadas em pressupostos epistemológicos tão diferentes, podem ser utilizadas para justificar uma outra perspectiva epistemológica: o espontaneísmo. Nesta concepção, a construção de conhecimentos se dá exclusivamente através das relações estabelecidas de forma espontânea e livre com os objetos de seu meio físico. “Uma

outra faceta do espontaneísmo, baseado nesses pressupostos, se fundamentam na convicção de que o desempenho e as características individuais do aluno são resultantes da educação recebida em sua família e do ambiente sócio-econômico em que vive”. (REGO, 1995, p.91)

Vygotsky atribui enorme importância aos aspectos sociais, que fornecem instrumentos e símbolos, mediadores da relação do indivíduo com o mundo. “Portanto, o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos da sua espécie”. (Rego, 1995, p.71)

Então para compreendermos adequadamente o desenvolvimento, devemos considerar não apenas o nível de desenvolvimento real da criança, como também seu nível de desenvolvimento potencial. O nível de desenvolvimento real refere-se às funções ou capacidades que a criança já aprendeu e domina, sem assistência de alguém mais experiente da cultura (pai, mãe, professor, criança mais velha). O nível de desenvolvimento potencial diz respeito àquilo que a criança é capaz de fazer só que com o auxílio de outra pessoa. “A distância entre aquilo que ela é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ela realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial) caracteriza aquilo que Vygotsky chamou de “zona de desenvolvimento proximal” . (REGO, 1995, p. 73)

Deste modo, é o aprendizado o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, pois através da interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento. “Segundo Vygotsky, o aprendizado de modo geral e o aprendizado escolar em particular, não só possibilitam como orientam e estimulam os processos de desenvolvimento”. (REGO, 1995, p.75)

Percebemos que a leitura coloca-se perfeitamente como mediadora das relações do homem com o mundo, pois permite tanto a comunicação entre os indivíduos e também o desenvolvimento dos processos mentais superiores, através dos diversos usos da linguagem. Fala e escritas são práticas comunicacionais efetivas em que falante/ouvinte escritor/leitor se constituem enquanto sujeitos do discurso. Vygotsky e seus seguidores através de diversos estudos sobre pensamento e linguagem, procuravam meios de atestar a idéia de que o pensamento adulto é culturalmente mediado, sendo a linguagem o principal meio

desta mediação. Colocou que o processo de aquisição da escrita inicia-se muito antes da entrada da criança na escola, sendo necessário estudar o que ele chama de “a pré-história da linguagem escrita”, ou seja, o que acontece com a criança antes de ser submetida à alfabetização.

“É importante mencionar ainda, que como a aquisição da língua escrita é, para Vygotsky, a aquisição de um sistema simbólico de representação da realidade, também contribuem para esse processo o desenvolvimento dos gestos, dos desenhos, e do brincar simbólico, pois essas são também atividades de caráter representativo, isto é, utilizam-se de signos para representar significados”. (OLIVEIRA, 1997, p.72)

Vygotsky ao estudar as complexas relações entre pensamento e linguagem, leva-nos a compreender como se dá a interação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento. Já Bakhtin, fez diversas reflexões sobre o princípio dialógico relacionados aos estudos do discurso e do texto. Elegeu por tema central, o homem como produtor de textos, propondo para cada ciência humana, um objeto textual específico, pois “pontos de vista diferentes sobre o texto constroem “textos” e, portanto, objetos também diferentes”. (BARROS, 1997, p. 28). Sua concepção de linguagem é dialógica, pois percebe ser impossível pensar o homem fora das relações com o outro. Desta forma, o leitor se institui no texto enquanto sujeito veiculador de mensagem, fazendo com que o escritor utilize estratégias que facilitem a comunicação bem como produtor de sentidos, a partir das indicações que lhe são oferecidas.

Com a proposta referencial citada selecionamos a etnografia como orientação metodológica, no intuito de captar detalhes e opiniões que revelem o comportamento dos discentes no que diz respeito à leitura, para assim perceber melhores formas de travar um contato real com a história de leitura desses alunos.

A abordagem qualitativa de pesquisa tem suas raízes no final do século XIX. Foi na área das Ciências Sociais que primeiro se questionou a adequação do modelo vigente de ciência aos propósitos de estudar o ser humano, sua cultura, sua vida social.

O estudo de caso do tipo etnográfico surgiu muito recentemente e vem ganhando crescente aceitação na área de educação, como sendo a adaptação da etnografia ao estudo de um caso educacional.

A etnografia é um método de pesquisa da antropologia cultural, originalmente centrada na descrição e no estudo das sociedades humanas. Modalidade da antropologia aplicada, a pesquisa etnográfica se consagrou como uma ferramenta de avaliação que, embora conviva com os mecanismos convencionais, certamente apresenta outras vantagens. O objeto de estudo não é isolado durante a observação, nem “induzido” por um questionário no qual, não raro, as respostas estão embutidas nas perguntas.

Para que uma pesquisa seja reconhecida como do tipo etnográfico, deve preencher, antes de tudo, os requisitos da etnografia que tem como premissas a observação das ações humanas e sua interpretação, a partir do ponto de vista das pessoas que praticam as ações.

Ao mesmo tempo em que é uma metodologia e uma nova perspectiva, a etnografia envolve técnicas diversas, que por sua vez, incluem formas distintas de observação, modalidades variadas de entrevistas e um processo de “documentação” das marcas, traços ou rastros deixados pelas pessoas ao percorrer sua rotina diária. Um método por si só não é bom ou ruim. O julgamento depende do relacionamento entre a teoria e o método e de como o pesquisador lida com as potenciais deficiências do método.

Optamos por essa estratégia de pesquisa por ser um método específico de pesquisa de campo sem qualquer interferência definitiva do pesquisador com vistas a prover uma análise do contexto e dos processos envolvidos no fenômeno em estudo.

Utilizamos como técnica de coleta de dados os relatos das histórias de leitura dos alunos do curso de biblioteconomia, elaborados em forma de textos.

Sendo, portanto, uma pesquisa qualitativa, definiremos cinco características básicas na análise do objeto de estudo, quais sejam: os dados coletados são predominantemente descritivos; profundo alcance analítico; enfatizar a interpretação em contexto; o significado que as pessoas dão às coisas, às experiências, à sua vida e ao mundo que as cerca são focos de atenção especial do pesquisador.

Meu interesse por trabalhar com leitura nasceu na disciplina de Teoria e Prática da Leitura ministrada pela professora Dra. Ana Maria Sá. Na medida em que se liam os textos teóricos indicados pela professora, buscava-se relacionar os conteúdos a outros conhecimentos pessoais e sociais que tivéssemos, para assim

registrarmos as aprendizagens nos portfólios construídos por nós mesmos, utilizando-se da imaginação e da criatividade intrínseca a cada pessoa.

Logo nas minhas primeiras produções que se baseavam naquele momento, em uma história de vida e uma história de leitura, percebi que essa atividade me enriquecia e me possibilitava melhorar diversos aspectos, tanto no lado pessoal, como na minha formação humana, como um futuro bibliotecário. Do ponto de vista teórico, esse tipo de produção de textos se alinhava com os estudos mais recentes realizados na área de leitura. E propiciava a criação de determinadas condições de produção de textos e leitura destes, acontecendo uma interação entre as informações que estes continham e uma interação mais efetiva entre os alunos ao compartilharem suas vivências, conduzindo assim a uma reflexão constante sobre a situação de criação dos textos, além das questões advindas com a leitura dos mesmos.

Percebi também que, através dessa produção textual, podíamos conhecer o percurso feito por cada um, desde o primeiro contato com o livro até a descoberta do gênero textual preferido, bem como nos possibilitava conhecer e compreender o outro através do compartilhamento de experiências, “porque cada jovem contou suas vivências segundo sua maneira específica de ser e pensar”. (RAMOS, 2006, p. 75)

Motivada pelas leituras de Vygotsky (1991) e Bakhtin (1986) observei que a aprendizagem de si mesmo através de uma leitura do outro e do mundo constituiria-se como um facilitador nas relações professor e aluno, e destes entre si, modificando os modos de recepção e assimilação de leituras. Vale mencionar ainda que sempre gostasse, e depois de entrar em contato e conhecer as concepções de leitura, pude aproveitar com mais eficácia todas as leituras feitas posteriormente, bem como extrair das anteriores alguns aspectos ainda não percebidos. Ensejo, através deste estudo, mostrar os benefícios e descobertas advindas de uma leitura significativa, construída através da interação do homem com o seu meio e com o seu semelhante.

Nessa tentativa, abordaremos de maneira sucinta a história da leitura para em seguida falarmos sobre a aprendizagem da leitura ontem e hoje no item intitulado Alfabetização, escrita e leitura. No capítulo três, discorreremos sobre as práticas de leitura da escola a universidade. A seguir, apresentaremos a pesquisa como um estudo de caso, mostrando as descobertas feitas através das histórias de

leitura. Quanto à metodologia utilizada na análise dos textos, procuramos inicialmente ler todas as histórias com bastante atenção e de maneira detalhada e minuciosa, enumerando-as e destacando as características presentes em cada texto, podendo visualizar assim os temas recorrentes e comuns a todas elas. E assim, dispusemos os temas em cinco categorias, procurando agrupá-los, levando-se em conta a semelhança entre eles. Logo após, há uma análise das observações feitas e finalizaremos com as reflexões finais e as referências bibliográficas que embasaram este trabalho.

2 A RELEVÂNCIA DA LEITURA

Diante das constantes transformações nos diversos segmentos da sociedade e nos modos de produção, tratamento e disseminação da informação abordaremos a importância da leitura e do ato de ler enquanto mediadora das relações do homem com o mundo, seja no aspecto social, econômico e educativo. Para que haja uma melhor compreensão levaremos em consideração os processos de alfabetização, linguagem e a escrita como fatores imbricados diretamente a leitura e ao ato de ler.

Enfatizaremos o sentido de leitura interligando o homem ao texto e ao contexto, tendo-se em vista os múltiplos e variados modos de leitura e as especificidades do sujeito-leitor. Atentaremos também para as relações contidas na dinâmica do processo de leitura, quais sejam do texto com o autor, do texto com outros textos, do leitor com o texto, do leitor com o autor, bem como do leitor e do autor com o contexto.

Dessa forma, será fácil perceber que na leitura há uma complexidade de elementos atribuídos de determinações de natureza histórica e social. Principiaremos com uma breve história da leitura, desde a antiguidade até os dias atuais, a fim de percebermos como se processaram as mudanças nos modos e suportes de leitura e de como essas transformações propiciaram um lugar de destaque à leitura.

2.1 Uma breve história da leitura

Até o final do século XVIII, o prazer do leitor ia muito além do texto, sendo o livro considerado um objeto de arte, pois cada exemplar tinha suas características próprias, sendo único no que concernia a esses detalhes. Antes de se deter no conteúdo do livro, o leitor experimentava um prazer estético, ligado ao aspecto gráfico. Hoje, quase não encontramos mais essa classe de leitor.

O livro perdeu a primazia como suporte da escrita, devido ao surgimento de outros suportes materiais como cartazes, jornais, folhetins, etc. e como consequência o uso e as funções da leitura mudaram radicalmente. A leitura tornou-se seletiva e o leitor desenvolveu novas habilidades de leitura de acordo com o contexto em que está inserido.

Na Antiguidade o conhecimento era transmitido oralmente, promovendo o desenvolvimento da arte da oratória e do ensino através do diálogo entre mestre e aprendiz. Sendo assim, o leitor desta época era antes de mais nada um ouvinte. “A leitura em voz alta era a forma pela qual leitores e não-leitores se encontravam para reconstituir o sentido do texto.” (BARBOSA, 1990, p. 97)

Na Idade Média o monopólio da instrução fica com a Igreja e só fazia sentido aprender a ler caso se pretendesse seguir a vocação religiosa. A leitura era ensinada em latim, através da memorização do livro de salmos. “Na Antiguidade e na Idade Média concebia-se a leitura e a escrita como um ato realizado em voz alta, através da subvocalização ou, até mesmo, da vocalização da escrita. Era inconcebível ler sem apelar para o som da escrita.” (BARBOSA, 1990, p. 99)

A leitura silenciosa já existia, mas pouco se falava sobre ela, mesmo porque os manuscritos dificultavam esse tipo de leitura: não havia espaço em branco entre as palavras; não havia uma gramática normatizada e a letra gótica era de diferente visualização. Leitura, escrita e oratória continuavam a ser concebidas como práticas indissociáveis. “Os primeiros sinais de leitura silenciosa, sem recurso artificial do som das palavras, aparecem nas ilhas britânicas, onde monges receosos da reprimenda, em vez de falar, escrevem uns aos outros bilhetes para serem lidos privativa e sorrateiramente.” (BARBOSA, 1990, p. 100)

Em meandros do Século XI ocorreu um grande aumento das atividades comerciais e manufatureiras, tendo como consequência o surgimento das cidades e com elas o crescimento demográfico, o artesanato, o comércio, a universidade. Nas

universidades o ensino, antes exclusivamente oral, ganha um aliado: o livro, que se torna o instrumento de trabalho do professor. O leitor passa a contar também com uma nova paginação, sumário dos assuntos e listagens das abreviaturas utilizadas no texto. Tal cenário prenunciava a urgência de uma maneira mecânica de escrever.

O documento escrito passa a substituir a relação face a face e a necessidade de instrução torna-se premente com a nova clientela exigindo um ensino mais pragmático, baseado nos rudimentos da leitura, escrita e aritmética. E em meados do Século XV, o mundo já tinha fermentado as condições que resultariam numa síntese: a fundição do chumbo, uso de tintas aderentes, a técnica de xilogravura, a impressão em tecido, o papel de origem chinesa e, finalmente, em 1444 a invenção da imprensa por Gutenberg. Pois,

“se até o final do Século XVI, a relação do leitor com o livro se restringia a livros sacros - principalmente a Bíblia -, a partir do Século XVII o mercado começa a ser invadido por grande quantidade de obras profanas – almanaques, calendários, contos populares e amorosos – com grande sucesso entre as camadas mais pobres da população.” (BARBOSA, 1990, p. 104)

A habilidade de ler gradativamente toma conta da população gerando o público leitor, necessário para o desenvolvimento cada vez maior das tipografias. No Século XVIII é a escola pública a responsável pela mediação entre a criança, a cultura escrita e a leitura.

Nos dias atuais, com o advento das novas tecnologias de informação e comunicação, tratando-se mais especificamente da Internet, há uma ressignificação dos papéis de autor e de leitor, já que o texto eletrônico permite que o leitor faça interferências, acrescentando suas idéias e opiniões, recriando assim um novo texto, colocando-se também como autor, no instante dessas modificações. É importante frisar ainda, as oportunidades de escrita e leitura proporcionadas pelos blogs, chats e sites de relacionamento na Internet.

2.2 Alfabetização, escrita e leitura

Como vimos, a alfabetização, a escrita e a leitura estão imbricados ao desenvolvimento econômico e social do homem. O avanço do conhecimento, nas

mais diversas áreas, modificou e ampliou a função da escrita e por consequência o ato de ler ganhou novos matizes estabelecendo novos parâmetros para a constituição do leitor atual.

O modelo tradicional de alfabetização enfatizava apenas o ensino do código escrito, centrado na mecânica da leitura e da escrita, sem atentar para a posterior utilização que o aluno viesse a fazer. Atualmente pode-se afirmar que as modernas concepções de escrita trabalham com os aspectos fundamentais: o significado histórico e cultural bem como os seus usos sociais.

Nesta perspectiva, percebe-se que no processo de alfabetização, a leitura e a escrita são instrumentos de inserção social e desenvolvimento da cidadania, onde a relação do aluno com o texto objetiva, principalmente, a construção de sentidos, questionando a realidade por meio do exercício da reflexão crítica centrada no diálogo e nas trocas entre professor e aluno.

Faz-se necessária então, “uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. (FREIRE, 2003, p. 11)

As práticas sociais de leitura e escrita mudam a forma de inserção do homem no seu contexto, promovendo alterações nas suas relações com os outros e consigo mesmo.

Acatamos a escola como o espaço onde os diversos saberes das disciplinas se colocam junto aos conhecimentos obtidos pelos alunos em suas vivências anteriores, e onde será iniciada a prática da leitura significativa, sendo o professor elemento de fundamental importância, pois será o mediador entre o aluno e o texto, mostrando os caminhos para a compreensão da leitura e do aprender a ler.

Sendo assim, encontramos nas palavras de Leite (2001) a melhor definição para o novo papel que a escola se propõe a desempenhar no que se refere às novas práticas de leitura e escrita:

O desafio que se coloca para escola, portanto, é possibilitar ao aluno ampliar as possibilidades dos usos lingüísticos da escrita, habilitando-o nos diferentes usos da linguagem escrita e oral, numa perspectiva crítica, ou seja, formar o leitor e o produtor de textos tendo em vista o aprimoramento do exercício da cidadania. (LEITE, 2001, p. 29)

Sob essa ótica, a leitura torna-se um espaço de interação e diálogo do leitor consigo mesmo, com os outros e com o mundo, através de textos construídos e apreendidos socialmente pelo homem, já que este só ascende a uma realidade histórica e cultural enquanto membro de um grupo social. A partir disso, suas ações e realizações nortearão a sua existência, satisfazendo suas necessidades e gerando outras nesse percurso.

Vemos assim que a leitura é influenciada pelo contexto social, econômico e pelas ideologias de cada sujeito. Apoiamo-nos aqui no conceito de ideologia dado por Bakhtin, o qual via esta como um espaço de contradição, possuidora de sentido e remetendo a algo situado fora de si mesmo. Pois, se “antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade; agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento como ato do criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra”. (FREIRE, 2003, p.30)

Já a leitura, como produção intelectual, mesmo sendo elaborada individualmente, também é resultado das interações sociais do autor. Este pode expressar-se criativamente, concretizando a palavra no seu lugar histórico e social, através da literatura. Esta palavra, enquanto signo e fenômeno ideológico por excelência, exprime tanto as idéias do autor, bem como o modo pelo qual ele se coloca socialmente. Já que, toda palavra procede de alguém como também se dirige para alguém, constituindo o produto da interação do locutor e do ouvinte.

Vygotsky viu na linguagem escrita (leitura) uma importante ferramenta para o desenvolvimento pessoal, social, do pensamento abstrato e da capacidade de relacionamento pessoal, situando a importância do aprendizado da linguagem escrita ao lado da linguagem falada, como formas complexas de se relacionar com o contexto no qual o indivíduo se insere.

É de extrema relevância compreender a leitura como linguagem, enraizada na existência histórica e social dos homens. Pois, se “considerarmos a linguagem não apenas como transmissão de informação, mas como mediadora (transformadora) entre o homem e sua realidade natural e social, a leitura deve ser considerada no seu aspecto mais conseqüente, que não é o de mera decodificação, mas o da compreensão”. (ORLANDI, 1988, p.38)

De acordo com Bakhtin, a linguagem é, sobretudo, dialógica, ou seja, toda enunciação é um diálogo, mesmo as produções escritas, num processo de

comunicação ininterrupto. Pensamento que se coaduna com o de Vygotsky, o qual vê a linguagem como detentora de duas funções, a externa – cuja ação é a comunicativa, e a interna – que engendra o pensamento e, é colaboradora dos processos do pensamento.

Vemos assim, que o autor com seu texto, dialogam constantemente com o leitor, o qual a partir de suas leituras anteriores recriará outros textos e lhe atribuirá novos sentidos. Uma vez que

“a linguagem na criação literária vai além do seu mero significado, uma vez que ela vem imbuída de significações que só existem mesmo na criação, tanto do escritor como do leitor. Do leitor que se cria a partir da leitura, que renasce a cada leitura, a cada vida vivida e inventada nas páginas de um livro”. (RAMOS, 2006, p. 115)

Ressaltamos aqui que a escola, por valorizar excessivamente a gramática, prejudica a análise do texto literário pelo aluno, impedindo, através da norma imposta, a expressão do sujeito falante, e que a leitura seja vista como algo agradável, além de proporcionar conhecimento. Os sentidos são construídos por sujeitos, histórica e socialmente, formados em constante interação com o seu meio, entendendo-se dessa forma que “não há leituras previstas por um texto, em geral, como se o texto fosse um objeto fechado em si mesmo e auto-suficiente”. (ORLANDI, 1988, p44)

A escola deveria atentar para este fato, podendo ser beneficiada, “já que o professor pode modificar as condições de produção da leitura do aluno: de um lado, propiciando-lhe que construa sua história de leituras; de outro, estabelecendo quando necessário, as relações intertextuais, resgatando a história dos sentidos do texto”. (ORLANDI, 1988, p.44)

Diante desse quadro, ensinamos que a leitura seja compreendida como o momento privilegiado de interação do leitor com o autor, consigo mesmo e com os outros, levando-se em consideração, sobretudo o processo de significação, por sujeitos, histórica e socialmente, construídos.

3 A PRÁTICA DA LEITURA NO TRAJETO ESCOLA-UNIVERSIDADE

Foucambert (1994) nos diz que leitor não é aquele que lê o livro que lhe é proposto, mas aquele que cria seus próprios meios de escolher os livros que irá ler que pratica uma atividade “metaléxica” nas colunas dos jornais, na livraria, na biblioteca; é aquele que conhece os meios para encontrar e diversificar os textos ligados aos seus interesses. Vejamos, então, como o aluno, no percurso escola-universidade, é apresentado e inserido nas práticas leitoras, se de forma significativa ou apenas como um mero reproduzidor de textos.

3.1 Leitura na escola

“De acordo com a perspectiva dialética, sujeito e objeto de conhecimento se relacionam de modo recíproco (um depende do outro) e se constituem pelo processo histórico-social”. (REGO, 1995, p. 98) Deste modo, podemos entender que na leitura o processo de significação é constituído através da interação do leitor com o texto. De maneira geral, a escola impossibilita ao aluno este desvelamento e construção de sentidos relativos à atividade de leitura, priorizando a prática da escrita e o ensino da gramática.

As leituras realizadas na escola pelos alunos têm servido apenas para avaliação do professor. Sendo que tal julgamento afeta a imagem dele (aluno) na sala de aula, bem como interfere na sua aprovação escolar. Ou seja: “Para cada disciplina, os alunos percebem uma maneira de obter os resultados esperados, eles vão construindo seu modo de ler e mostrar essa leitura.” (NUNES, p. 31)

Desta forma, o aluno passa a ser um decodificador de textos, deixando de lado a importância e a significação que estes possam ter, silenciando a própria leitura e aderindo à leitura do outro, sem um distanciamento crítico, sendo que é “a escola que deve ajudar a criança a tornar-se leitor dos textos que circulam no social e não limitá-la à leitura de um texto pedagógico, destinado apenas a ensiná-la a ler.” (FOUCAMBERT, 1994, p. 10)

Atualmente, a leitura do professor é baseada nos conteúdos fornecidos pelo livro didático. Segundo Ezequiel T. da Silva, em artigo publicado na revista *Leitura e*

Realidade Brasileira (1983), o professor orienta-se por aquilo que é fornecido, pronto-a-mão, no livro de respostas do livro didático. E a autoridade imediata, nesse caso, é o autor do livro didático adotado.

Nota-se aí o aspecto econômico a ser considerado, não somente em relação ao livro didático, mas, também, à leitura. Há uma acumulação de leitura nas editoras e livrarias, tendo sempre um cunho comercial e de fins lucrativos, diferente das bibliotecas, que buscam outras atividades tais como a busca, o tratamento e a disseminação da informação nos seus mais diversos suportes.

Os fatores econômicos afetam de maneira incisiva as diferentes práticas de leitura, principalmente se nos detivermos no reflexo desse viés, em relação às discrepâncias entre as escolas públicas e as escolas particulares: a falta de livros, de bibliotecas, a carência de bibliotecários nas escolas. Segundo Carvalho (2001) a descoberta dos benefícios que o uso da linguagem escrita ou da leitura possa trazer está diretamente ligada à convivência com a diversidade dos materiais que possibilitam a leitura e que têm a biblioteca como o espaço democrático de sua locação. A relação leitura/biblioteca, nesse contexto, é um elo inseparável, principalmente nas escolas públicas, cujo nível socioeconômico não permite na sua maioria, nem a compra de um livro didático.

Percebemos também a leitura sendo construída e interpretada de acordo com uma finalidade específica ou direcionada a um campo de atuação: leitura para a escola, para a universidade, para a propaganda, para o comércio, considerando os fatores de oferta e demanda, de circulação e de modo de tratamento dos textos, segundo interesses particulares.

Ainda no tocante a escola pública é fato que a escola depende de verbas para proceder à aquisição de livros, a qual é feita sem levarem-se em consideração as necessidades da biblioteca e dos leitores.

De acordo com Cláudia Castellanos Pfeiffer, citada por Orlandi (1988, p. 95) o que se percebe é que não é dado ao aluno espaço para que ele reflita sobre a leitura, todas as respostas são dadas antes que os alunos respondam. Estas respostas vêm via fala do professor, baseada no livro didático, que assume as vestes do discurso científico da verdade unívoca; e via livro didático.

Ocorre também uma legitimação da leitura pela escrita. As informações só se tornam verdadeiras através da escrita. As opiniões dos alunos são dadas oralmente, contudo a avaliação oficial é feita através de provas e/ou fichas de leitura.

Entendendo-se que “na escola, a leitura é presa de um corpo, apesar das nuances, fundamentalmente homogêneo, que combina os pressupostos históricos da decifração com a descrição rigorosa das correspondências entre o oral e o escrito.” (FOUCAMBERT, 1994, p. 4)

Cabe-nos aqui questionar o espaço de significação permitido pelo contexto escolar, já que a construção de um espaço interpretativo não está diretamente determinado pelo professor e pelo livro didático, pois o sujeito-leitor se constrói também fora da escola, sendo que esta significação influi na sua atuação como aluno. Faz-se necessário que a formação de professores e alunos atente para a verdadeira relevância de uma leitura significativa, construída pelas vivências escolares e de mundo, experienciadas por estes nas suas práticas sociais. Que o professor deixe de lado a visão de que não faz parte das suas atribuições ensinar o aluno a interpretar, mas antes de tudo compreender a leitura, enquanto produtora de sentido, colocando-se assim como um mediador entre a leitura do mundo e a leitura da palavra. É o que nos diz Paulo Freire, quando enfatiza que

“desde o começo, na prática democrática e crítica, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas ligados à experiência do educador”. (2003, p. 23)

3.2 Leitura na universidade

Procuramos expor um breve painel das atuais condições de leitura propostas ao aluno no percurso do ensino fundamental e médio. Vimos como é vedada e/ou impossibilitada ao discente uma interpretação das leituras de acordo com o seu cabedal de conhecimentos, bem como se levando em conta o contexto sócio-cultural em que o aluno está inserido. As práticas de leitura são fundamentadas principalmente no saber do professor e no livro didático, ocasionando assim uma aversão à leitura por parte dos alunos, a repetência escolar e uma perpetuação de práticas errôneas de leitura. Diante disso, procuraremos analisar as práticas de leitura dos discentes no âmbito da universidade.

A produção acadêmica pressupõe que o leitor possa se posicionar criticamente perante os diversos textos que lhes serão apresentados, a fim de possibilitar uma inserção social desse discente como sujeito produtor de conhecimentos, tendo-se em vista que o ensino, a pesquisa e a extensão são o sustentáculo da universidade, enquanto instituição que promove a construção do saber, a partir da sua integração com a sociedade.

Entretanto, a posição do sujeito-leitor já está historicamente determinada, ou seja, o leitor é apenas um mero reproduzidor das idéias do professor, a partir da decodificação de textos impostos.

É possível aludir ao fato de que a preocupação em descrever minuciosamente a forma lingüística do texto, congelando-o na forma de uma tipologia, um traço comum às concepções de leitura presentes nas propostas de ensino universitário, estabelece a interpretação como o pólo controlador dos sentidos. Tal perspectiva contrapõe-se a visão de que interpretar é uma ordem mais ampla de ação, uma lei que, abrigando atos de leitura, intervém na relação sujeito e sentido. (ORLANDI, 1988, p. 135)

Faz-se necessário que o tratamento dado à leitura seja desvinculado de técnicas, de estratégias e de relações imediatas, ou seja, que o aluno leia um texto somente para fazer uma prova, ou um exercício dado pelo professor, a fim de obter boas notas e, por conseguinte, uma aprovação ao final do ano. Sendo assim, a leitura coloca-se mais como um “artefato escolar pronunciadamente instrumental” (ORLANDI, 1988, p.29), isento de entendimento e criticidade.

Cada aluno lê uma história de modo diferente, e cada texto tem uma história de leitura, que são mal aproveitados, justamente pela existência dessas relações de urgência no ensino. Muitas propostas têm sido feitas questionando a formação de um sujeito-leitor dentro da universidade, quando na realidade, essa formação teria que ser complementada e direcionada nos ensinos fundamental e médio. Digo complementada porque ao ingressar na escola, mesmo se o aluno ainda não teve contato com a leitura do livro, ele já vem realizando a leitura em diferentes suportes tais como: na música, no cinema, na pintura, na fotografia, etc.

Nessa perspectiva, a universidade perde seu espaço de reflexão e questionamento, principalmente no que condiz ao seu domínio de ação específico e as contribuições que possam ser dadas. Isso porque tem feito o papel que deveria ser desempenhado pelos ensinos fundamental e médio, suprimindo as lacunas

deixadas por estes, criando-se um circuito de dependências, com os mesmos problemas e dificuldades.

Assim, a universidade tem sido o lugar da explicitação da irracionalidade de um sistema de ensino em que o fundamental não cumpre seus objetivos, que são adiados pelo ensino médio, acudidos pelo cursinho em regime de urgência e, presumivelmente supridos pela universidade. (ORLANDI, 1988, p.31)

Cabe ainda nos questionarmos sobre os métodos de seleção utilizados para que se possa ingressar na universidade. Estamos falando especificamente do vestibular, processo de seleção que tende a enfatizar um ilusório sucesso nos usos que se pode fazer da leitura.

Compreendemos ser de fundamental importância para a mudança desse quadro que seja possibilitado aos professores “fundamentos teóricos para melhor compreenderem e, se necessário, alterarem suas práticas de ensino de leitura”. (ZILBERMAN, 1998, p.112) assumindo esse desafio na sala de aula, no cotidiano e nas diversas situações de leitura, pois segundo Foucambert (1994)

A escola e a ‘universidade’ (grifo meu) precisam de uma reflexão muito mais fundamental, precisam entender o que é a leitura; sendo possível provocar nos professores e nos pais uma tomada de consciência sobre o que é a leitura, a partir de sua própria prática para derrotar as falsas noções que continuam sendo utilizadas como referência para a ação educativa escolar, ‘universitária e familiar’. (p. 5).

4 ESTUDO DE CASO: HISTÓRIAS DE LEITURA DOS ALUNOS DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

No capítulo anterior, podemos perceber que as práticas de leitura, da escola a universidade, são baseadas no conteúdo do livro didático e no saber do professor, impossibilitando ao aluno uma interpretação crítica e coerente dos textos que lhe são oferecidos.

O professor, ao perceber o aluno como um “receptáculo vazio”, desconsidera este como indivíduo, que se constitui nas relações com o outro e com o mundo, relações estas, mediadas pela cultura. Sendo assim, “os sujeitos que passam pela escola acostumam-se a trabalhar com idéias e conceitos de forma

descontextualizada, sem referência ao domínio do concreto”. (OLIVEIRA, 1997, p. 94)

Tomando-se o ser humano como um ser histórico e sujeito às especificidades de seu contexto cultural, é de fundamental importância enfatizar que os processos de aprendizado movimentam os processos de desenvolvimento, ou seja, o desenvolvimento humano se dá de “fora para dentro”. E a escola, “enquanto agência social explicitamente encarregada de promover o aprendizado das crianças e jovens das sociedades letradas tem um papel essencial na promoção do desenvolvimento psicológico dos indivíduos”. (OLIVEIRA, 1997, p. 105)

Visto isso, a contribuição dos membros mais maduros da cultura (ajuda pedagógica do professor, e muitas vezes dos próprios colegas) no aprendizado do aluno é essencial ao seu processo de desenvolvimento, ocupando um papel central na trajetória dos indivíduos que passam pela escola. Logo a seguir, faremos uma breve explanação sobre os processos de ensino, aprendizagem da leitura de acordo com as concepções de Vygotsky e Bakhtin e após procederemos a análise das histórias de leitura.

4.1 Interagir, compartilhar e dialogar através da leitura

O processo de construção permanente do gosto pela leitura está vinculado não somente aos conteúdos, às metodologias, e às referências feitas nos componentes curriculares, mas, sobretudo partem dos conhecimentos já adquiridos pelos alunos através de experiências diversas e da produção de textos, o qual assume grande importância numa apropriação global da linguagem, valorizando e influenciando positivamente o desenvolvimento do aluno ao fazer uso da escrita e suas outras funções. Ao falarmos sobre linguagem, estamos nos referindo tanto a fala (língua) como a escrita (palavra).

Para Vygotsky (1995), leitura não é mera decodificação mecânica. Nos momentos em que a decodificação dos signos está presente, a leitura vem impregnada de sentidos e predomina sobre o significado da palavra. As mudanças de sentido não atingem a estabilidade do significado. Segundo ele, as palavras obtêm seu sentido no contexto do discurso; mudando o contexto, varia o sentido da palavra. Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se, é antes de tudo aprender a ler o

mundo, compreender seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas, numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.

A língua escrita e a cultura livresca mudam profundamente os modos de funcionamento da percepção, da memória e do pensamento. Ao apropriar-se da língua escrita o indivíduo se apropria das técnicas oferecidas por sua cultura. Por isso a linguagem é duplamente importante para Vygotsky. Além de ser o principal instrumento de intermediação do conhecimento entre os seres humanos, ela tem relação direta com o próprio desenvolvimento psicológico.

É o que afirma Bakhtin (1986) ao perceber a categoria básica da concepção de linguagem na sua realidade dialógica. Sendo produzida pelos próprios meios do organismo individual, a palavra tem um papel de material semiótico da consciência, determinando o conteúdo do discurso interior. A consciência não poderia se desenvolver se não dispusesse de um material flexível veiculável pelo próprio corpo. Esse material é a palavra que, como instrumento da consciência, acompanha toda criação ideológica e está presente em todos os atos de compreensão e interpretação.

Destacaremos a leitura como uma atividade estrutural do processo de significação que – enquanto trabalho, modifica o objeto, porque não há texto que não tenha significação, todo texto gera um trabalho do leitor. Cada um de nós tem uma dimensão singular de produzir sentido, em qualquer processo comunicacional. A experiência da leitura não se dá apenas pelo texto em si, nem só pela subjetividade do leitor. Trata-se da junção destes dois fatores que permitem o processo de construção de significado ou sentido, no texto.

O texto literário é detentor de sentidos múltiplos, despertando no leitor uma interpretação a partir de seu próprio repertório, que é constituído de experiências da vida social, cultural. Afinal, toda linguagem é eminentemente social. Lembrando que esse processo de vivências leitoras se mescla no cotidiano das pessoas, no qual intervêm distintos atores e diversas condições nos mais variados cenários.

“Ler torna-se, então, uma atividade de co-enunciação, o diálogo que o autor trava com o leitor possível, cujos movimentos ele antecipa no processo de geração do texto e também como atividade de atribuição de sentido ao texto promovido pelo leitor no ato da leitura”. (BRANDÃO, 1997, p.287)

4.2 Histórias de leitura

No decorrer do conteúdo acima apresentado, notamos que histórias de leitura estão intrinsecamente ligadas à literatura, a linguagem e aos processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos. Visto isso, analisaremos as histórias de leitura, levando-se em conta os princípios e métodos da etnografia.

Vygotsky e Bakhtin estabeleceram uma ruptura epistemológica recuperando a unidade dos estudos do homem ao conciliar a dimensão objetiva (científica) com a dimensão subjetiva (não-científica), inaugurando assim uma forma outra de fazer ciência, onde tem lugar o ético, o estético e o afetivo.

“Ambos não se detém numa forma monológica de fazer ciência que buscando a explicação dos fatos, contempla os objetos mudos. Eles vão mais além numa proposta dialógica de ciência, em que o que se quer obter é a compreensão. O homem não pode ser explicado como fenômeno físico, como coisa, mas sendo pessoa, tem que ser compreendido em suas ações. Uma compreensão ativa que propõe o encontro de dois sujeitos, que tendo voz se encontram no diálogo”. (FREITAS, 1997, p.317)

Pensamento que se coaduna perfeitamente com nossa escolha metodológica, pois a etnografia como perspectiva de pesquisa, procura aproximar-se dos sistemas de significados culturais dos sujeitos pesquisados, exigindo um esforço deliberado para colocar-se no lugar do outro, tentando ver e sentir, segundo a ótica, as categorias de pensamento e a lógica dos sujeitos ou grupos estudados.

A coleta de dados e a descrição são duas importantes características da pesquisa etnográfica. Utilizamos como técnica de coleta de dados os relatos das histórias de leitura dos alunos do curso de biblioteconomia, elaborados em forma de textos, perfazendo um total de 30 textos, onde procuramos explorar os dados em termos de suas relações com o contexto em que foram produzidos e os significados a eles atribuídos pelos sujeitos envolvidos.

Dividimos em três fases o desenvolvimento deste estudo de caso: exploratória ou de definição dos focos de estudo; fase de coleta dos dados ou de delimitação do estudo; e fase de análise sistemática dos dados. Na fase exploratória ou de definição dos focos de estudo procedemos a uma pesquisa bibliográfica sobre etnografia e estudo de caso procurando relacionar com os teóricos que embasaram o trabalho, sempre observando atentamente o objetivo geral e os objetivos

específicos norteadores deste estudo. Na fase de coleta dos dados ou de delimitação do estudo definimos o número de textos que seriam essenciais para o desvelamento das questões propostas pela pesquisa. Na fase de análise sistemática dos dados enumeramos os textos, fizemos uma leitura de reconhecimento dos conteúdos, logo após procedemos a uma releitura, agora destacando os pontos principais em cada texto. Em uma folha a parte, copiamos todos esses pontos e procuramos fazer uma comparação a fim de percebermos as características em comum. A seguir, agrupamos esses pontos iniciando o processo de construção das categorias descritivas dispostas em um painel.

De acordo com essas categorias, procuramos selecionar dentro das histórias de leitura trechos, frases ou excertos (em destaque no início ou no entremeio de cada parágrafo) que explicitassem os temas e as questões significativas aos quais gostaríamos de discutir e problematizar, frisando que abaixo do painel trazemos uma interpretação para cada categoria.

Reservamos um longo período de tempo para a análise dos dados, sendo possível ler e reler inúmeras vezes o material coletado, recorrendo aos fundamentos teóricos do estudo, estabelecendo conexões e relações que nos permitissem apontar as descobertas e os achados do estudo, já que o estudo de caso deve ser um retrato vivo da situação investigada tomada em suas múltiplas dimensões e complexidade próprias.

Quadro 1 - Painel de temas presentes nas histórias de leitura

Categoria A	Pouco tempo dedicado à leitura devido às obrigações (afazeres diários, trabalho e outras atividades).
Categoria B	Leitura associada à alfabetização/Leitura como vigilância e controle/Leitura como treinamento para “aprender a ler certo” /Leitura como imposição para decorar e armazenar conhecimentos/Falta de incentivo à leitura pelo professor.
Categoria C	Dificuldade para ler/Leitura para obtenção de notas/Ler por obrigação/Ler para responder fichas de leitura/Dificuldade na leitura de textos acadêmicos.
Categoria D	Incentivo a leitura propiciada pelos pais/Leitura encarado como fruição do prazer/Contato tardio com a leitura.
Categoria E	Biblioteca como instrumento de incentivo a leitura.

4.2.1 Categoria A – Pouco tempo dedicado a leitura devido às obrigações (Afazeres diários, trabalho e outras atividades).

Esta categoria fica muito representada com a fala de um dos entrevistados quando diz que:

“À medida que o tempo vai passando e que vamos crescendo e adquirindo responsabilidades, o hábito de ler vai diminuindo e conseqüentemente a leitura torna-se menos prazerosa em relação ao tempo de criança”.

De acordo com dados do ENADE 2006(Exame Nacional de Desempenho), menos da metade dos universitários brasileiros- 43,6 % estudam entre uma e duas horas por semana além do horário de aula, 34% lêem no máximo dois livros por ano, excetuando os escolares, e 41,3% se informam mais pela tv.

“A justificativa para a pouca dedicação à leitura e ao estudo está na falta de tempo dos alunos. Segundo o ENADE, 68,2% dos brasileiros estudam à noite e, 73,2% trabalham durante o dia”. (OLIVEIRA, Agência Brasil, 2007-07-09). Ao nos questionarmos sobre o porquê da diminuição do tempo dedicado à leitura conforme o crescimento do ritmo de atividades do aluno, possíveis respostas vieram à tona.

A primeira delas diz respeito às experiências anteriores com a leitura, tratando-se especificamente do primeiro contato com as práticas leitoras: se de um modo agradável – leitura de textos onde houve identificação com a realidade, ou leitura por imposição – descontextualizada do cotidiano, já que “a leitura só se torna livre quando se respeita ao menos em momentos iniciais do aprendizado, o prazer ou aversão de cada leitor em relação a cada livro”. (LAJOLO, 1997, p.108)

Atualmente as novas tecnologias de informação e comunicação (TIC'S) exercem cada vez mais um papel determinante na dinâmica social. O crescente volume de informações veiculadas por essas tecnologias (enfatizamos aqui a internet), parece muito mais atraente aos olhos do leitor e possibilitam-lhe encontrar em tempo hábil os assuntos de seu interesse. Sem mencionar, o fato de poder intervir nos textos, criando e recriando outros discursos.

Esse fato sugere que os educadores, tanto pais quanto professores, estejam atentos para o uso significativo desta tecnologia, inserindo-a no cotidiano dos alunos, na busca e seleção das informações, no domínio e manejo competentes da escrita, bem como das diversas funções propiciadas por esse ambiente interativo virtual. A premente necessidade de uma formação continuada nos mais diversos segmentos da sociedade exigem do indivíduo um maior dinamismo na execução das atividades, e com isso o aluno, passa a dedicar um menor espaço de tempo à leitura, não enxergando nesta uma ferramenta de crescimento pessoal e profissional. É o que podemos visualizar no depoimento a seguir:

“Só que com o passar do tempo às obrigações foram crescendo, o meu tempo diminuindo, acabei cansando das repetições e deixei de ler”.

Embasados ainda na mesma estatística (ENADE), observamos que a TV principal meio de informação sobre o mundo para 41,3% dos pesquisados, está perdendo espaço para a internet. Segundo Carvalho (2001), uma política efetiva de formação de leitores é o caminho em direção a uma educação de qualidade, pois se a formação destes, que se inicia na escola, for abandonada,

“Se as instâncias educativas não se dedicarem sempre a ela, teremos pessoas que por motivos sociais e culturais, continuarão sendo leitores e progredirão em suas leituras, e outras que retrocederão e abandonarão qualquer processo de leitura”. (FOUCAMBERT, 1994, p.17)

4.2.2 CATEGORIA B – Leitura associada à alfabetização/ Leitura como vigilância e controle/ Leitura como treinamento para “aprender a ler certo” / Leitura como imposição para decorar e armazenar conhecimentos/ Falta de incentivo à leitura por parte do professor.

Este bloco de temas nos parece nevrálgico, ao tentarmos compreender a importância do primeiro contato com a leitura na formação do leitor. Senão vejamos, portanto, a colocação de dois entrevistados que nos ajudarão a compreender melhor a realidade atual:

“A tia colocava os alunos para ler cada parte da história de um livro, ao ler eu gaguejava muito, me enganchava muito nas letras”.

“Quando fazia a alfabetização, lembro que tinha muita dificuldade com a leitura, sempre trocava as letras na hora de escrever e não gostava de praticar a leitura”.

Nas falas acima, identificamos uma das concepções refutadas por Vygotsky ao desenvolver o conceito de zona de desenvolvimento proximal. Trata-se da concepção ambientalista, na qual o aluno é visto como alguém que nada sabe e onde os conteúdos e procedimentos didáticos não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno. O professor ao impor a leitura de um livro e/ou texto, descontextualizado da realidade do aluno, age negativamente impedindo que este cultive o gosto pela leitura (ao ler o que gosta) e conseqüentemente que aprenda a ler (o que não ocorre devido à falta de identificação com os textos). Rego faz referência ao o papel da escola quando se referindo a linguagem vygotskyana diz que:

“A escola desempenhará bem seu papel, na medida em que, partindo daquilo que a criança já sabe, ela for capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos, na linguagem vygotskyana, incidir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos”. (REGO, 1995, p.108)

Faz-se necessário que seja oportunizado, aos professores, estágio para treinamento e aperfeiçoamento da leitura, pois se torna inviável servir como mediador, desconhecendo-se os instrumentos necessários a este fim. Somente assim, será permitido a esses docentes entenderem melhor os processos envolvidos na leitura e no seu aprendizado. Visto isso, “a discussão sobre leitura, principalmente a leitura numa sociedade que pretende democratizar-se, começa dizendo que os profissionais mais diretamente responsáveis pela iniciação na leitura, devem ser bons leitores. Um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê”. (LAJOLO, 1997, p.108)

E infelizmente, este não é o quadro que se nos apresenta. Aos professores está reservado o papel de divulgadores de livros e decifradores de significados, e só muito rara e escassamente o de incentivadores de jovens na leitura. É o que nos mostra as seguintes falas:

“A professora mandava estudar tal texto para fazer a leitura no dia seguinte. Eu pedia para a minha mãe me ensinar e enquanto ela ia lendo o texto, eu prestava bastante atenção e conseguia decorar todo o texto”.

“Às vezes, quando eu não conseguia decorar todo o texto, eu faltava aula. Toda essa dificuldade no começo da minha alfabetização influenciou no meu processo de desenvolver o ato de ler”.

É na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se liberta, através das trocas recíprocas, internalizando as formas culturais, transformando e intervindo em seu meio.

“Eu comecei a ler na alfabetização, mas não lia muito bem. Então ao final deste ano, ela (PROFESSORA) pediu que eu continuasse treinando a leitura, e todas as tardes, durante todas as minhas férias, eu lia e fazia cópias”.

A fala acima demonstra a tentativa de decorar o texto, sem procurar significá-lo, este aluno está retroagindo no processo de aprendizado e conseqüentemente de desenvolvimento, pois como já foi mencionado são os processos de aprendizado que movimentam os processos de desenvolvimento. Além disso, está incorrendo em outro erro grave, condizente ao papel da imitação no aprendizado. Comparamos aqui o ato de decorar ao ato de imitar. Normalmente, entendemos a imitação como um processo de cópia e repetição. Entretanto, para

Vygotsky, a imitação oferece a oportunidade de reconstrução (interna) daquilo que o indivíduo observa externamente.

Se os conteúdos apresentados ao aluno fossem condizentes com a realidade que o cerca, o ato de decorar (imitar) o texto lido pela mãe, poderia intervir e desencadear o processo de alfabetização deste discente, pois "durante a leitura, como em toda atividade de comunicação, só é possível entender um texto quando previamente já se sabe bem mais sobre ele do que nele consta". (FOUCAMBERT, 1994, p.15).

(01) *"Aos sete anos aprendi a ler, levando um beliscão aqui e outro ali, quando errava alguma palavra que meu irmão mais velho mandava".*

(02) *"A cada palavra que eu aprendia, parecia uma mágica, pois eu passava o dia todo repetindo para não esquecer".*

Bakhtin nos diz que a decodificação (compreensão) da forma lingüística consiste na compreensão da palavra dentro de um contexto, orientada para a evolução e não para o imobilismo, que é característica principal do excerto 02. Já no trecho 01, denotamos a idéia de alfabetização aliada à punição, ao castigo. O aluno aprendeu a ler de forma errada, a custo de beliscões, e repete as palavras aprendidas para não sofrer castigo. Desconsidera-se desse modo, que "a leitura é o momento crítico da constituição do texto, o momento privilegiado do processo de interação verbal, uma vez que é nele que se desencadeia o processo de significação". (ORLANDI, 1988, p.37)

As práticas leitoras na alfabetização aliadas a punição, controle e repetição deixam de lado uma leitura significativa, que se inicia nas experiências da criança para chegar ao conhecimento formal da linguagem. Entendemos que as propostas atuais de ensino e aprendizagem devam focar o processo de alfabetização, numa perspectiva de letramento, ou seja, leitura e escrita voltada para o contexto das práticas sociais.

4.2.3 CATEGORIA C - Dificuldade para ler/ Leitura para obtenção de notas/ Ler por obrigação/ Ler para responder fichas de leitura/ Dificuldade na leitura de textos acadêmicos.

Ao longo deste trabalho, viemos enfatizando constantemente que o ensino centrado apenas no saber do professor e nos conteúdos do livro didático é um entrave ao crescimento de ambos e impossibilita a prática da leitura, entendida aqui como uma atividade plena de significados e conteúdos. Entretanto,

"os exercícios que sob o nome de interpretação, compreensão ou entendimento do texto costumam suceder-se à leitura são, quase sempre, exercícios que sugerem ao aluno que interpretar, compreender ou entender um texto(atividades que podem muito bem definir o ato de leitura) é repetir o que o texto diz". (LAJOLO, 1997, p.109)

Os depoimentos a seguir demonstram que a leitura, vista como atividade obrigatória, choca-se diretamente com uma de suas várias atribuições, qual seja a de mediadora entre o homem e o mundo, já que permite àquele o livre exercício de sua subjetividade, imaginação e liberdade de ação nos diversos processos interacionais que perpassam seu cotidiano, "pois o ser humano não só é um produto de contexto social, mas também um agente ativo na criação deste contexto". (REGO, 1995, p.49)

"Hoje leio o que é "obrigatório" como os textos e um ou outro livro para relaxar a cada dois meses".

"Eu nunca tive muito contato com a leitura, apenas lia o que tinha para responder nos exercícios de casa".

Como já foi dito antes, o ensino fundamental e médio não cumprem seu papel no que diz respeito às práticas leitoras, e ao ingressar na universidade, o discente vê-se diante de um corpus de texto, com linguagem formal e direcionado a um campo de estudo específico, decorrendo daí o crescimento no nível de dificuldade na interpretação e compreensão dos textos, sendo o ato de ler encarado como uma obrigação. As falas abaixo ilustram com clareza essa realidade:

"O que está sendo difícil para mim são os textos da faculdade, são textos de difícil compreensão, que nunca tinha lido".

"E hoje, praticamente só leio (quando leio) os textos da faculdade e as tarefas escolares da minha filha".

"Apesar de gostar de ler, sofro muito por ter dificuldade para interpretar textos os textos".

Colocamos também que, o ambiente onde a criança vive é um fator muito importante para o seu desenvolvimento, seja na leitura, no esporte, na escola, desenvolvimento este que deve ser respeitado e não atropelado por pais e professores. Ver a dificuldade na leitura como ignorância, falta de atenção e/ou habilidade pode trazer graves conseqüências para o discente, tais como o total desinteresse e afastamento desta atividade, como também uma identificação com a imagem negativa de mau aluno.

"Os professores passavam livros para ler, eu só lia na leitura dinâmica, ou seja, o resumo, os pontos principais e só. Assim dava para responder às perguntas feitas sobre o livro".

O excerto acima nos mostra que a leitura depende tanto do conhecimento de mundo do leitor quanto da capacidade do escritor de seduzi-lo, e sendo assim, esta não deve ser transformada em dever de casa, matéria de prova, não pode ser devassada por pressões externas, por fichas de leitura, ou pela interpretação que o professor acha correta. "Cada criança e cada jovem têm um tempo, um ritmo e um processo de maturidade da leitura. Por isso, pais, professores e educadores de um modo geral, devem estar atentos a cada criança, a cada jovem, a cada leitor. A cada momento de leitura". (RAMOS, 2006, p.211)

4.2.4 CATEGORIA D - Incentivo a leitura propiciado pelos pais/ Leitura encarada como fruição do prazer/ Contato tardio coma a leitura.

"Mas, de um modo geral, a escola não abre espaço para que se discuta aquilo que não é passível de ser medido. Como medir emoções? Como medir dores ou alegrias que podem surgir a partir da leitura de um livro? Como medir o imaginário?" (RAMOS, 2006, p.97).

Quando a leitura e o próprio ato de ler são encarados como um processo de desvelamento, de construção de sentidos por sujeitos determinados a condições sócio-históricas, esta atividade permite que o aluno signifique o texto como parte agradável da sua vida, tanto que nem mesmo o passar do tempo apaga da sua memória o que leu. É o que podemos perceber nos trechos abaixo:

"O primeiro livro li aos 13 anos. Foi um livro chamado "Poliana Moça". Gostei muito desse livro, porque tirei lições de vida. É um livro que passa uma boa mensagem".

"Eu não me lembro bem do ano e nem da minha idade, quando li o meu primeiro livro. Mas lembro perfeitamente do título: "O Menino que Enganou o Gigante", e lembro muita coisa da história deste "livro paradidático", pois era uma história de aventura muito empolgante, a qual me fez ler várias vezes, não criando em momento algum, aversão por este livro. Eu tenho em minha mente todo o resumo da história deste livro, mesmo tendo passado alguns anos".

Frisamos bastante a difusão da leitura na escola, por ser o local onde se aprende a ler e a escrever, mas a educação para a leitura deve também vir de casa, embora existam diversos problemas relacionados a isso. Podemos citar como exemplos: pais despreparados, baixo poder aquisitivo e problemas sociais, familiares e econômicos do aluno.

Contudo, encontramos muitos discentes que foram incentivados a ler através dos pais, e que até compartilhavam com estes das leituras feitas na escola. Vejamos:

"Sempre que chegava em casa, lia todos os textos lidos na sala de aula, para meus pais ouvirem".

"Minha mãe e meu pai, até hoje, gostam muito de ler, não lêem tanto por tempo e por causa da vista também. Talvez isso, tenha me incentivado a sempre gostar de ler".

Entretanto, a possibilidade de um contato com a leitura através da família, é vedada a muitos em decorrência das várias dificuldades enfrentadas pelos alunos e seus pais. Denotamos esta situação nos depoimentos abaixo:

"Sempre gostei de ler, mas o acesso aos livros era muito difícil, devido a esse problema, só passei a ler mais há apenas três anos".

"O incentivo a leitura e a escrita que não era primazia nos colégios em que estudei, me fez muita falta, pois senti muita dificuldade para fazer a redação do vestibular, e hoje tenho dificuldade de ler e compreender os textos na faculdade".

"Nunca fui muito incentivada a ler livros, nem na escola, muito menos em casa, por isso cresci sem muita intimidade com os livros".

"Comecei a ler com nove anos de idade, porque onde morava não havia escolas".

Temos ainda um exemplo do quanto é fundamental o papel da escola e do professor na promoção da leitura, contrastando com a leitura obrigatória e sem nenhum significado:

"Daí um dia, uma professora fez diferente, ela não impôs um livro para ler. Fez o seguinte: espalhou vários livros e os alunos é que deveriam escolher os que se identificassem. Aí sim, eu tinha ali nas mãos, um livro que eu mesma escolhi, e aos poucos comecei a ler e fui me envolvendo com a história. Esse sim, eu li todo e descobri o prazer na leitura".

4.2.5 CATEGORIA E - Biblioteca como instrumento de incentivo a leitura

Constatamos também, que a biblioteca integrada aos processos de ensino e aprendizagem, possibilita o desenvolvimento e a consolidação do gosto pela leitura, sendo instrumento indispensável como apoio pedagógico e cultural e elemento de ligação entre professor e aluno na elaboração das leituras e pesquisas. É que nos diz as seguintes falas:

"A biblioteca da minha escola vivia fechada e sempre que eu queria um livro, tinha que pedir a chave para a secretária. Como todos os dias eu pedia a chave, ela resolveu abrir a biblioteca. Com a biblioteca aberta todos os dias, era ainda mais prazeroso e divertido ler e descobrir um mundo novo a cada livro e cada texto".

"A história de leitura mais interessante me ocorreu no último ano do ensino médio, quando fui à biblioteca da escola, e como não fazia nada, fui ler um livro. Peguei "Cinco Minutos" de José de Alencar, (o mais fino por sinal) e li até a hora de ir embora".

A biblioteca não deve ser vista como um anexo da escola, ou depósito de livros e de materiais em desuso. Ela é parte integrante do sistema educativo e participa de seus objetivos, metas e fins, permitindo um espaço de interação entre

aluno, professor e informação. Chamamos a atenção aqui, para a importância do profissional bibliotecário, responsável pelos processos de tratamento e disseminação da informação, que tem a biblioteca como seu espaço de atuação.

Ao trabalharmos com histórias de leitura, estamos tratando diretamente com a literatura enquanto linguagem artística, que propicia diversos modos de interação e de expressão. A literatura nos possibilita a conquista de novos espaços e de novas possibilidades de sentirmos, agirmos e percebermos a realidade, através da sua matéria-prima: a linguagem, a palavra. "Tanto é verdade que a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc.". (BAKHTIN, 1986, p.41). A linguagem escrita permite ao homem interagir com a realidade circundante, pois

"o domínio desse sistema complexo de signos fornece novo instrumento de pensamento (na medida em que aumenta a capacidade de memória, registro de informações etc.), propicia diferentes formas de organizar a ação e permite um outro tipo de acesso ao patrimônio da cultura humana (que se encontra registrado nos livros e outros portadores de textos)". (REGO, 1995, p.68)

O escritor, utilizando-se da sua imaginação e da realidade circundante, explora as possibilidades lingüísticas fazendo surgir então à obra literária. Assim, esta é uma mensagem, uma forma de enunciação dirigida a vários leitores, que dela farão uso de acordo com suas diferentes leituras, já que "cada leitor, na individualidade da sua vida, vai entrelaçando o significado pessoal de suas leituras com os vários significados que, ao longo da história de um texto, este foi acumulando. Cada leitor tem a história de suas leituras, cada texto, a história das suas". (LAJOLO, 1997, p.106)

Chamamos a atenção para a construção de sentidos, questão de fundamental importância quando se trata de textos literários. Deve-se buscar o sentido contextualizado da palavra, pois um texto, fora de seu contexto, pode torná-lo desinteressante e/ou de difícil compreensão.

"O sentido da palavra liga seu significado objetivo ao contexto de uso da língua e aos motivos afetivos e pessoais de seus usuários". (OLIVEIRA, 1997, p.50)

Cabe ao professor, orientar o aluno para que este possa descobrir as várias leituras que um texto pode gerar, motivando-os na produção de textos com eficiência e criatividade. A linguagem (escrita ou falada) deve ser entendida como espaço de interação, de troca e compartilhamento de sentidos, como enunciação que vai além do significado contido no dicionário. Verificamos que são poucos aqueles que tiveram a possibilidade de um contato significativo com a leitura, seja por dificuldades econômicas (falta de livros, escola), seja por entraves sociais (bibliotecas fechadas, professores mal-remunerados).

É óbvio, que o problema da leitura em nosso país, tem raízes muito mais profundas, e que a escola e o professor não são os únicos responsáveis por práticas errôneas de leitura, visto que eles também, não foram oportunizados com vivências leitoras significativas. "O Brasil carece de escolas qualificadas, os professores nem sempre apresentam formação adequada, o Estado remunera mal o corpo docente. Além disso, e talvez por conseqüência, a aprendizagem da literatura afigura-se insatisfatória, as obras literárias que circulam na sala de aula dificilmente conseguem formar bons leitores, o livro didático parece consistir a emenda pior que o soneto". (ZILBERMAN, 1998)¹

Ficou patente que a leitura obrigatória, seja do livro didático com seus exercícios de compreensão, seja do livro paradidático e suas fichas de leitura, atuam como um desestimulante para que o aluno perceba a leitura e o ato de ler como um caminho possível de descoberta e de realização pessoal e profissional. E que, com o passar do tempo e o advir das obrigações, a atividade de leitura na vida do aluno torna-se cada vez mais escassa, recorrendo a esta somente com o objetivo de responder a algum exercício ou fazer alguma pesquisa. Percebemos a necessidade urgente de proporcionar aos professores cursos sobre leitura, para que possam trabalhar com os processos de ensino e aprendizagem envolvidos na leitura. É também responsabilidade dos pais, o incentivo a leitura, no sentido de propiciar um ambiente favorável à prática desta, respeitando o tempo de cada criança e jovem no instante do aprender a ler.

¹ A leitura no Brasil: sua história e suas instituições.

Gostaríamos de acrescentar que, em todos os textos analisados, há um reconhecimento da importância da leitura, e que cada discente, a sua maneira, está procurando melhorar e dedicar mais tempo a esta atividade. É o que visualizamos nos trechos abaixo:

"A leitura me proporciona prazer, bem-estar, além de conhecimentos".

"Adoro ler e acho que sempre gostei. Minha mãe até diz que eu devoro livros, pois ela sabe o quanto amo e sempre vou amar ler".

"Entretanto, tenho procurado mudar este quadro, só está um pouco complicado, mesmo percebendo o grau de relevância que a leitura possui, não apenas para a minha formação, mas também para o meu bem-estar".

Na grande maioria das histórias, os alunos recordam do primeiro livro/texto ou história que leram, e muitos embora não lembrem com exatidão da história, sabem o nome do autor e do título. Alguns não têm boas recordações sobre o modo como foram alfabetizados e de como tiveram seu primeiro contato com a leitura, sendo este interrompido e reiniciado novamente apenas no ensino fundamental ou médio.

"Um livro em especial me chamou atenção: "O Burrinho que Queria Ser Gente". Adorei essa história. Cresci com aquela história no pensamento e, quando era menor, tirava sarro com a minha irmã. Quando ela tirava nota baixa nas provas, eu ficava chamando-a de a burrinha que queria ser gente".

"Foi no jardim II, hoje conhecido como pré-II, que eu li meu primeiro livro. Não me recordo o nome, mas lembro até hoje da história. Na verdade, tenho este livro guardado até hoje, só que a capa não existe mais e as folhas estão um pouco estragadas".

Em atendimento aos nossos objetivos específicos, averiguamos que os tipos de leitura preferidos pelos discentes são: romances, literatura infantil e infanto-juvenil (como primeiras incentivadoras no gosto pela leitura), biografias, e histórias que contenham ensinamentos práticos e realistas.

"E é claro, não posso deixar de revelar as literaturas infantis, que me ajudaram a despertar um gosto maior pela leitura: que foi "Férias na Fazenda" de Bellah Leite Cordeiro e "Você Sabe Guardar Segredo?", "Pingos", de Mary França e Eleanora França para mim são muito especiais".

"Confesso que ainda hoje, meus livros preferidos são os infanto-juvenis, pois acho a leitura deles mais legal e atual".

"Na adolescência, gostava mais de romances. Hoje, gosto mais de livros que ensinam alguma coisa, algo que seja construtivo para o senso crítico, que passe mais informações culturais".

Destacamos ainda, as histórias em quadrinho, que foram citadas como grande apoio no contato inicial com a leitura, devido à junção do texto com a imagem, e também dos diversos tipos de leitura, seja verbal (oral ou escrita), pictórica, fotográfica, cinematográfica, corporal, musical.

"Mas, para ser bem sincera, algo que eu nunca deixei de gostar, foi de ler; das diversas formas de leitura: pinturas, escrita, filme; além disso, me ajuda a desenvolver meu pensamento crítico a respeito de tudo que me rodeia - que escuto e vejo - adquire, ou melhor, me ajuda a formar conhecimentos".

"Mas comecei a me motivar a ler por causa das HQ'S que eu comprava. Por conta dessa paixão, passei a me interessar mais por literatura, história, filosofia, sociologia, psicologia e demais áreas das ciências humanas".

"Por causa do Super-Homem, Homem-Aranha, Batman, passei a ler Nietzsche, Platão, Aristóteles, Goethe e J.D. Salinger".

"É por isso que eu considero as histórias em quadrinho, um dos meios mais eficientes para incentivar a leitura. Mesmo que a criança, não seja ainda capaz de ler a parte escrita, ela é capaz de deduzir a história que é contada por meio das imagens que são apresentadas em uma seqüência. Isso é uma forma de leitura, só que uma forma de leitura visual".

"Tenho desde que aprendi a ler, o costume de ler quase tudo que vejo escrito nas paredes, nos muros e outros locais, por exemplo, uma simples placa de anúncio de vendas".

Quanto à questão do acesso, notamos que isso depende do contato com a leitura, da necessidade e vontade de cada pessoa, das possibilidades oferecidas ao indivíduo durante suas vivências leitoras, envolvendo os mais diversos âmbitos: pessoal, social e econômico.

"Sempre gostei de ler, mas o acesso aos livros era muito difícil, devido a esse problema, só passei a ler mais, há apenas três anos".

"Eu até gosto de ler, mas não é uma coisa assim tão forte em mim. Contato com livros eu sempre tive, mas nunca fui muito de estar lendo não".

6 REFLEXÕES FINAIS

No decorrer dos capítulos anteriores, procuramos enfatizar que a leitura envolve muito mais do que o trabalho de decodificação dos signos, exigindo também conhecimento e experiências do leitor para que haja a compreensão e entendimento do texto, sendo o ato de ler, decisivo na formação sistemática da linguagem e do pensamento.

Apoiando-nos em Vygotsky e Bakhtin, percebemos que a construção de conhecimentos é desencadeada através de trocas entre os sujeitos, numa ação partilhada, visto que o homem constitui-se como ser histórico por meio das interações sociais. Compreendendo a leitura como linguagem, sobretudo dialógica, observamos que as produções escritas são um constante diálogo do autor com o leitor, possibilitando a recriação, bem com a atribuição de novos sentidos ao texto.

No percurso escola-universidade, vimos que nas práticas de leitura há uma predominância da prática da escrita e do estudo da gramática, baseados no conteúdo do livro didático e no saber do professor, inviabilizando ao aluno um espaço de construção e reflexão proporcionado pela prática da leitura significativa.

Através das histórias de leitura dos discentes do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Ceará, mostramos que o tempo dedicado à leitura decresce à medida que ocorre o ritmo de crescimento das atividades do aluno, o impacto causado pelas novas tecnologias nas práticas de leitura, transmitidas de forma errônea, através de punição e treinamento, a imposição de leituras descontextualizadas da realidade do aluno, decorrendo daí uma grande dificuldade na interpretação e compreensão dos textos, principalmente os de nível acadêmico e também a leitura sendo incentivada pelos pais, como uma atividade que proporciona crescimento combinando prazer, alegria e conhecimento.

Gostaríamos de frisar que, quando falamos da falta de incentivo à leitura por parte dos professores, não estamos tecendo uma crítica ferrenha a estes. Entendemos sim, que eles também não foram propiciados com a prática da leitura significativa, sem mencionarmos ainda a baixa remuneração e as más condições de trabalho.

Dentro do contexto escolar, propomos que sejam desenvolvidas ações que possibilitem aos docentes, cursos de treinamento e aperfeiçoamento em leitura, melhores salários e condições de trabalho para que assim possam desenvolver junto

aos alunos atividades de leitura. Ainda nesse segmento, pedimos uma maior atenção para a biblioteca, como instrumento pedagógico e elo entre professor, conhecimento e aluno, e não como um apêndice da escola ou depósito de materiais em desuso. Frisamos aqui, o estudo de usuários e a formação e desenvolvimento de acervos tendo-se em vista o público a ser atendido, como passos fundamentais nessa direção. Que seja dada uma maior atenção ao momento de escolher o material didático e paradidático a ser utilizado pelo aluno, pois tal ação com certeza ajudará no desenvolvimento do gosto pela leitura, visto que haverá uma maior identificação entre leitor e livro. E que seja possibilitado ao professor, maior liberdade para que este possa trabalhar os textos com criatividade, de acordo com o ritmo de aprendizagem dos alunos.

No âmbito familiar, visualizamos o maior envolvimento dos pais no momento da alfabetização da criança e no decorrer da vida estudantil, procurando incentivá-la e propiciando ambiente favorável a prática da leitura. No viés acadêmico, vemos com bons olhos, a parceria entre universidade e empresas, possibilitando ao discente vivenciar na prática os conteúdos aprendidos em sala de aula.

Atentamos também para o fato de que essas ações já vêm sendo desenvolvidas por pais, educadores e professores, dentro das suas esferas de ação e de acordo com as devidas possibilidades. Contudo, compreendemos que para haver uma maior amplitude de ações, faz-se necessário o apoio e incentivo por parte das entidades governamentais.

Finalizamos este trabalho, desejando ter colaborado na construção de uma nova maneira de ver a leitura, através do compartilhamento de saberes e experiências dentro e fora da sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Elza Damazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora 2005. v.13 (série Pesquisa)
- BAKHTIN, Mikhail (V.N. Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 1986. 3.ed.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1990. Cap. 8. A história das modalidades de leitura, p.95-111.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: Brait, Beth (org). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP. : Editora da UNICAMP, 1997. (Coleção Repertórios). p. 27-36.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. Escrita, leitura e dialogicidade. In: Brait, Beth (org). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP. : Editora da UNICAMP, 1997. (Coleção Repertórios). p. 281-289.
- CARVALHO, Ana Maria Sá de. **Políticas de leitura e biblioteca escolar: um jogo de silêncios na educação cearense**. 2001. 295p. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza: 2001.
- FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Nos textos de Bakhtin e Vygotsky: um encontro possível. In: Brait, Beth (org). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP. : Editora da UNICAMP, 1997. (Coleção Repertórios). p. 311-330.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São paulo: Ática, 1997. (Série Educação em Ação).
- LEITE, Sérgio Antonio da Silva. Alfabetização e letramento: notas sobre o processo de alfabetização escolar. In: _____. **Alfabetização e letramento**. Campinas, SP: Kamedj; Arte Escrita, 2001. p. 21-98.
- NUNES, José Horta. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **A leitura e os leitores**. Campinas, SP: Pontes, 1998. p. 25-46.
- OLIVEIRA, Kelly. **Universitários dedicam pouco tempo à leitura, revela ENADE**. Disponível em: <<http://www.agenciabrasil.gov.br>>. Acesso em: 17 set. 2007.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1997. (Série Pensamento e Ação no Magistério)

ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **A leitura e os leitores.** Campinas, S.P.: Pontes, 1998.

_____. **Discurso e leitura.** São Paulo: Cortez; Campinas, S.P.: Editora da UNICAMP, 1998. (Coleção passando a limpo).

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Educação e conhecimento).

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991. 3.ed. (Coleção Psicologia e Pedagogia)

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Teodoro da. (orgs.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares.** 4. ed. Rio de Janeiro: Ática, 1998. (Série Fundamentos)

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

MACHADO, Ana Rachel. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREITAS, Maria Teresa de A. **Vygotsky e Bakhtin: psicologia e educação: um intertexto.** 3. ed. São Paulo: Ática, 1996.

JOUBE, Vincent. **A leitura.** São Paulo: Editora Unesp, 2002.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler.** 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger. **Histórico da leitura no mundo ocidental.** São Paulo: Ática, 1998. 2v.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil.** São Paulo: Ática, 1996

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

DE LA TAILLE, Y. e OLIVEIRA, M.K. e DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

PERSPECTIVAS: revista trimestral de educação comparada. (Paris, Unesco: Oficina Internacional de Educação) v. XXIV, n. 3-4, p.773-799, 1994.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. Tradução de Octávio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix; Brasília: INL, 1977.

Calvino, Ítalo. Por que ler os clássicos. In: **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVEIRA, Sérgio Adolfo da. **Vygotsky, uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Disponível em; <<http://www.fateb.br>>. Acesso: 03-05 out. 2006.

GONÇALVES, Maria Magaly Trindade. **Teoria da literatura "revisitada"**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.