



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

CAMILA MENEZES FIGUEREDO

**PRÁTICAS DE LEITURAS DOS ESTUDANTES DE
PEDAGOGIA**

Salvador
2008

CAMILA MENEZES FIGUEREDO

**PRÁTICAS DE LEITURAS DOS ESTUDANTES DE
PEDAGOGIA**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a conclusão do referido Curso.

Orientadora: Prof^a Dr^a Lícia Beltrão.

Salvador
2008

A

Jilvanice, mãe amiga, pelo incentivo, companheirismo e apoio.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que participaram e contribuíram de forma intensa, presente e significativa para a concretização de mais uma conquista importante na caminhada da minha vida;

A Deus por iluminar meu caminho, me dar forças para seguir em frente e nunca desistir, por estar sempre presente ao meu lado e tornar tudo possível;

A meus pais e irmã que ao meu lado sempre tiveram, envolvendo-me com carinho, apoio, incentivo, e principalmente, acreditando na minha capacidade e potencialidade para vencer os desafios que possivelmente poderiam atravessar a minha caminhada;

Em especial, a minha mãe, que esteve sempre próxima, nos momentos onde mais precisei, seja com uma palavra de incentivo, de amor, de compreensão, ou com atitudes que diretamente pudessem auxiliar nas conquistas e vitórias a qual me propus a desenvolver;

Aos meus amigos, que apesar das dificuldades, falta de tempo, e, sem contar a correria do dia-a-dia, sempre estavam presentes, com uma mensagem, uma palavra de incentivo, uma atitude de companheirismo;

Aos professores, pela contribuição significativa para o desenvolvimento das minhas aprendizagens, seja cognitiva, humana e profissional, em especial à Prof^a Dr^a Lícia Beltrão, por orientar este trabalho e compartilhar os seus saberes comigo.

Às Instituições que me proporcionaram crescimento da prática profissional, a escola Girassol, e em especial, ao SENAC, pela oportunidade de desenvolvimento das habilidades e competências;

Obrigada a todos pela convivência, pela paciência, pelos bons momentos que partilhamos, pelas alegrias, tristezas, crescimento, aprendizagem, enfim, obrigada por fazerem parte da minha vida.

“Ler é produzir”. (ORLANDI, 1982) “É o momento crítico da constituição do texto, pois é o momento privilegiado do processo da interação verbal: aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores, desencadeiam o processo de significação. Em outras palavras: é na interação que os interlocutores instauram o espaço da discursividade”. (ORLANDI, 1983).

RESUMO

O trabalho monográfico é um estudo sobre a prática leitora de estudantes concluintes do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, considerando-se a importância da leitura na sua formação e depoimentos de professores que consideram baixos os índices de leitura dos estudantes em formação. Visa analisar aspectos da prática leitora dos estudantes concluintes, o desenvolvimento de suas atividades, enquanto leitores, a realização de leituras propostas pelos professores, leitura complementar, outras leituras, além das acadêmicas, tempo disponível, espaço para leituras, e, também como se percebem enquanto leitores antes e depois do ingresso ao ambiente acadêmico. Pretende ainda caracterizar o curso de Pedagogia, considerando as novas diretrizes. Para isso foi analisado o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais, de 15 de maio de 2006, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e uma de campo. Com a análise das diretrizes, levantou-se aspecto prospectivo sobre o curso de Pedagogia, com a pesquisa bibliográfica discutiu-se sobre questões teóricas da leitura, tudo isso com base na concepção de Orlandi (1983), com a pesquisa de campo, foi feita entrevista à coordenadora do curso de pedagogia e aplicação de questionários a 23 egressos do curso de Pedagogia, no semestre letivo que se encerra 2008.2. Os resultados obtidos revelam que, apesar de não ser possível se fazer generalizações e se aprofundar o debate constituído, que estudantes do curso de Pedagogia, egressos em 2008.2 realizam atividades de leitura, visando à sua profissão e que por ela se interessam.

Palavras-chave: Leitura; Curso de Pedagogia; Leitores

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Leituras no curso de Pedagogia.....	41
Tabela 2 Aspectos da leitura.....	42
Tabela 3 Outros aspectos da leitura.....	44
Tabela 4 Quantidade de leitura proposta.....	45
Tabela 5 Freqüência de visita à biblioteca.....	48
Tabela 6 Tipos de leitura.....	49
Tabela 7 Freqüência que lê jornais e revistas.....	51
Tabela 8 Sentido atribuído a atividade leitora.....	52
Tabela 9 Acesso e disponibilidade de tempo para a busca de livros.....	53

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	8
2. CARACTERIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA.....	14
2.1 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS.....	16
2.2 OCUPAÇÃO PROFISSIONAL: PAPEL E/OU FUNÇÃO DO PEDAGOGO.....	17
2.3 A LEITURA EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO.....	18
2.4 PERMANÊNCIAS E/OU MUDANÇAS NO CURSO DE PEDAGOGIA: ENTREVISTA COM COORDENADORA DO CURSO.....	20
3. O MUNDO DA LEITURA E DOS LEITORES.....	27
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	39
4.1 LEITURAS NO CURSO DE PEDAGOGIA.....	40
4.2 LEITURAS REALIZADAS PARA ALÉM DA CONDIÇÃO DE ESTUDANTE.....	49
4.3 LEITURAS SOB INFLUÊNCIA DO CURSO.....	54
4.4 PRÁTICAS DE LEITURA: ANTES E DEPOIS DO CURSO DE PEDAGOGIA.....	55
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS.....	60
APÊNDICES	63

1. INTRODUÇÃO

Todos nós temos um modo particular de ler, pois trazemos experiências e vivências de mundos diferentes entre si. Nesse sentido, a formação de cada pessoa, os estímulos a que foi submetida, enfim, seu próprio contexto histórico e sócio-cultural faz com que essa particularidade resulte nas mais variadas formas de ler, interpretar e trabalhar o que está sendo lido. Dessa forma, também reproduz ou repassa o conhecimento para as pessoas que a circundam através de comentários e/ou opiniões. Portanto, o leitor influencia e é influenciado pelo meio que o cerca. Com relação ao assunto, Almeida, citado por Kleiman diz que “[...] a constituição do leitor, e sua história pessoal de leitura são afetadas pelo contexto histórico, cultural, político e econômico e, portanto, apresenta variações de acordo com diferentes modos de inserção no mundo da cultura letrada.” (Almeida apud Kleiman,2001,p.115).

As histórias de leitura de cada pessoa refletem sua visão de mundo e sua forma de ler. Sendo assim, não podemos ter uma formação para o ato de ler que propõem somente uma forma de ler, mas, ver as várias possibilidades de leitura, ou seja, perceber como cada indivíduo interpreta, reconhece, associa, e relaciona seu conhecimento prévio com o adquirido nas relações de aprendizagem. Como diz Orlandi (1982), ler é atribuir sentidos, portanto, o ato de ler pressupõe produzir relações e sentidos. Seja referente ao espaço, ao tempo, a intenção assumida pelo leitor, o contexto que está inserido, e no que diz respeito ao conhecimento ao qual o texto foi produzido, como, gênero e tipos textuais. E, tendo consciência da importância da prática da leitura, de todos os indivíduos, inclusive da minha, é que particularizo a motivação para o desenvolvimento do referido trabalho.

É no contexto de uma leitura particular que início este trabalho. O ingresso no ambiente acadêmico tornou-se realidade, o desejo e vontade de direcionar os estudos para a profissionalização, com objetivo de adquirir conhecimentos na área de atuação escolhida, Pedagogia, e também, elevar o repertório de aprendizagens para vida pessoal foram conseguidos. Como universitária, estudante de Pedagogia, passei a ter responsabilidade de adentrar o universo acadêmico, o campo do saber, da leitura e do conhecimento científico.

Caminhei por muitas disciplinas, no início de características teóricas, para proporcionar o suporte científico e ter acesso das diversas áreas do conhecimento

como Sociologia, Filosofia, Psicologia, Antropologia, dentre outras importantes. Lembrando que a leitura, o diálogo, os debates, resenhas, resumos, enfim, eram as atividades acadêmicas sempre desenvolvidas no decorrer dos semestres. Realizada as disciplinas que davam suporte às áreas do conhecimento científico geral e específico da Pedagogia, começava a adentrar o universo das práticas educativas e pedagógicas. Conteúdos que embasavam a nossa prática de estudantes para atuação nos futuros ambientes educacionais.

Ao encontro dessas disciplinas, tenho a oportunidade de cursar Leitura e Produção de Texto, uma disciplina oferecida da grade optativa do curso de graduação. Chamava-me atenção e curiosidade, como seria sua atividade. A proposta de trabalho da disciplina nos conduzia às atividades tanto individual como coletiva. Individual por que cada estudante, a partir de suas experiências, vivências, leituras e particularidades contribuía de forma singular na condução e realização do trabalho, que no final, se tornaria plural pela variedade e encontro de idéias e de leituras. Comecei a estudar sobre leitura, a dinâmica das aulas era bem diversificada: *Livro que te quero livre, Agenda de leitura, "Vou lhe contar como foi"*, sendo que a última tinha como proposta de contar o que acontecia nas aulas, a partir da realização da leitura e, conseqüentemente, escrita dos acontecimentos das atividades. Tínhamos momentos de leitura e de escrita e podíamos apresentar também de forma criativa e variada. Isso era o que me chamava bastante atenção e me encantava. Mas não só esse encantamento ganhou destaque. Comecei a me encontrar nos estudos, mas a me questionar em relação às minhas leituras e às leituras dos meus colegas.

Nesse momento, muitas eram as minhas dúvidas e meus questionamentos. Já estava, fazia alguns semestres na faculdade, já tinha passado alguns anos no ensino básico e, apesar de ter consciência da importância e do papel que exerce a leitura, no cotidiano de todo cidadão, ainda não tinha parado para fazer uma reflexão mais profunda do meu ato leitor. Estando eu e mais outros colegas no curso de Pedagogia, que tem como característica predominante, ser constituída, por mulheres, e percebendo nossas dificuldades para a exposição de idéias e participação das atividades de leitura, pois esta realização deveria partir da comunicação dos textos, entendida por fundamentar-se na prática da intertextualidade, é que comecei a desenvolver e pensar na prática leitora de nós estudantes de graduação do curso de Pedagogia. A concepção de leitura adotada

na disciplina está baseada nos estudos de Eni Orlandi. Outras concepções, entretanto, não foram excluídas, as quais também fizeram parte das reflexões, tornando-se pertinentes.

Percebo a importância de possuir um acervo literário, de obras e autores que façam parte do nosso repertório de leitura e de leitores. Compreendi a importância do livro e as leituras como companheiros, suporte de atividades, disseminador de idéias e também como elemento principal e participante no desenvolvimento de projetos, de aquisição de conhecimentos, na criação de peças teatrais, enfim, como objeto fundamental na formação do Pedagogo e dos estudantes universitários. A partir dessa leitura e de outras realizadas na disciplina, de saber que, pela leitura também se realiza a atividade de formação do Pedagogo, e como já estou no final do curso, me decido, face a essas inquietações, por realizar um estudo monográfico, para constituição do trabalho de conclusão de curso, para contar, a partir de meus colegas, que estão concluindo o curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, como foi e como são suas leituras, enquanto discentes durante o referido curso.

O presente estudo monográfico apóia-se em duas naturezas de pesquisa, mas que se articulam. O estudo bibliográfico é caracterizado como sendo uma pesquisa na qual se tem como suporte teórico os estudos realizados por autores e estudiosos da área de conhecimento. As leituras proporcionam resenhas, fichamento, produção de súmulas que são transportadas já textualizadas para esta produção na pesquisa bibliográfica,

[...] o pesquisador coleta informações em livros, revistas, jornais, internet e outras fontes com material gráfico ou sonoro, produzido por outros pesquisadores. Ela se constitui como a pesquisa propriamente dita na área das ciências humanas. (CADORIN, 2002, p.24)

A pesquisa bibliográfica inclui análise de documento. O documento intencionalmente escolhido foi: *Diretrizes Curriculares Nacionais, Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de Maio de 2006*, visto que me daria uma noção do que o discurso oficial tem a dizer sobre o Curso de Pedagogia.

A pesquisa bibliográfica, então, se iniciou com a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais, Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de Maio de 2006 e com a leitura dos textos referentes à leitura, tomando como suporte autores já consagrados no debate sobre o assunto, como SILVA (1998), FREIRE (1982), KLEIMAM (2000),

ORLANDI (1999), GERALDI (1984), KOCH (1997), dentre outros. A leitura dos textos resultou em síntese, paráfrases, seleção de fragmentos que demonstram explicitamente o pensamento dos autores consultados, tudo isso trazido para produção deste trabalho.

A pesquisa de campo é caracterizada como aquela que aproxima o pesquisador do fenômeno da pesquisa, com objetivo de explorá-lo através de procedimentos, obtendo-se dados. Para sua realização foi decidido primeiro e intencionalmente que me aproximaria da leitura, através de pessoas: da coordenadora do curso de Pedagogia, já que domina as questões pedagógicas, curriculares do curso, no qual objeto se situa, e dos estudantes, egressos do curso. Como no caso da coordenadora era somente uma, não houve problema quanto à escolha. Já com relação aos estudantes concluintes, 57 no total geral, decidi por fazer um recorte, considerando a quantidade. Assim, visando números que pudessem ser significativos, não valorizando-os mais do que qualitativamente poderia colher, admiti o percentual de 60% do total geral como número ideal. Assim é que a representação de estudantes ficou reduzida a 23 estudantes, concluintes do Curso de Pedagogia, em 2008.2, cursando o 7º ou 8º semestre, dependendo como foi a dinâmica no curso para cada uma, todas do sexo feminino, uma resposta compatível com o que é predominante em termos de sexo. No Curso foi estabelecido contato diretamente com as leitoras, explicando o conteúdo e objetivo da pesquisa, para que pudessem aderir e participar voluntariamente. Metade do grupo atendeu ao pedido de forma imediata, ou seja, respondeu às questões e devolveu o questionário no mesmo dia, enquanto que, a outra parte do grupo devolveu no prazo compreendido entre dois a três dias.

Decidi que para me aproximar das informantes construiria um roteiro de entrevista e um questionário (v. apêndice A E B), tendo como eixo norteador o curso, para a coordenadora responder, e as práticas de leitura, para as leitoras concluintes responderem. O roteiro de entrevista, visando à coordenadora do curso, serviu de base para o procedimento referido. Portanto, no que diz respeito à sua construção, o instrumento de entrevista foi constituído de 20 perguntas norteadoras para melhor desenvolvimento do trabalho. O conteúdo das questões, inicialmente, reflete a visão e percepção da Professora no que diz respeito à definição de Pedagogia e do que é ser Pedagogo. Em seguida, as perguntas são direcionadas ao confronto entre o currículo atual e o que propõem as Diretrizes, ou seja, as mudanças e permanências

ocorridas no currículo da Instituição. Quem é o profissional egresso da Faculdade de Educação da UFBA e como é caracterizado o curso. E, por fim, os aspectos referentes às propostas de atividades de leitura, importância da prática no ambiente acadêmico, relato de trabalhos desenvolvidos na Instituição pelas disciplinas e/ou por atividades complementares como: Seminários, Palestras e Grupos de Discussões. Identificar as disciplinas que aborda o assunto e, em relação aos espaços de leitura, apresentar outros, se existirem, na Instituição além da biblioteca, e como é verificado o aproveitamento do espaço.

Já o questionário consta de 24 perguntas organizadas da seguinte maneira: As questões de 1 a 5 referem-se a assuntos mais gerais; de 6 a 15 as questões envolvem as leituras no curso de Pedagogia; a proposição 16 até a 22 referem-se às leituras realizadas para além da condição de estudantes; a pergunta 23 revela, através da influência do curso, o que passou a ler; e, a proposta da questão 24 é caracterizar as práticas de leituras antes e depois do curso de Pedagogia. E, quando se fizer necessário, as leituras serão identificadas, a partir da representação simbólica: L01, L02,.... L23, preservando sua identidade.

A entrevista depois de realizada foi tratada separadamente e os questionários depois de respondidos foram lidos, analisados; as respostas foram agrupadas pela natureza do que continham. Com o que constatei, estabeleci um diálogo, do qual também participaram teóricos.

O resultado da análise dos dados, tanto da entrevista quanto dos questionários, tem a intenção de descrever e analisar as informações por todos concedidas em relação aos objetivos da pesquisa.

Concluo essas considerações com o que sobre a pesquisa Cadourin diz:

[...] nela, o pesquisador coleta dados empíricos em contato direto com o fenômeno sem interferir no mesmo. Tem como objetivo colher e registrar ordenadamente os dados relativos ao assunto escolhido como objeto de estudo. Vale-se da observação, da entrevista, do questionário, do formulário e do teste. (CADORIN, 2002, p.24)

Para fins de constituição deste trabalho, foram organizados capítulos, além deste, de modo que possa explicitar com mais adequação o que foi realizado e os resultados obtidos.

No Segundo Capítulo “Caracterização do Curso de Pedagogia”, realizo análise do documento Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006 e entrevista

(Apêndice A) feita com a Coordenadora do Curso, Professora Doutora Maria Couto Cunha, com o objetivo de esclarecer e expor idéias acerca da caracterização do curso de Pedagogia, permanência e mudança ocorridas na Faculdade de Educação da Universidade federal da Bahia, frentes às novas Diretrizes, sempre explorando as informações e trazê-las atualizadas para a composição do trabalho.

No Terceiro Capítulo, trago algumas reflexões em torno das práticas de leitura, através de resenha crítica dos textos dos autores consagrados. Elementos como: o que é leitura, os processos de interação entre autor e leitor, a relação de leitura de mundo e leitura prévia dos leitores, as concepções de leitura. Enfim, a importância do ato leitor na formação dos estudantes e, principalmente, na formação de professores.

No Quarto Capítulo apresento a análise e discussão dos dados que foram colhidos através da aplicação dos questionários (Apêndice B) com os estudantes concluintes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, estabelecendo o diálogo já anunciado como também relações que contribuam para apontar resultados.

E, por fim, as considerações finais em torno do objeto de estudo, que compreende as leituras dos estudantes de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA

A priori, é interessante ter em mente o que significa Pedagogia e qual a sua origem. Ao analisar o significado do termo, baseando-se na referência etimológica, quer dizer a arte de conduzir crianças. Contudo, se pesquisarmos no dicionário teremos “Ciência da educação; conjunto de doutrinas e princípios que visam a um programa de ação; estudos dos ideais de educação, segundo determinada concepção de vida, e dos meios mais eficientes de realizá-los”. (BUENO, [1991] p.491).

Em relação à origem da Pedagogia, podemos referenciar-nos no conceito disposto na Grécia antiga, na qual o Pedagogo tinha sua função definida, ou seja, ele era o escravo que tinha a responsabilidade de educar as crianças. Como bem caracteriza Freitag em relação à formação do Pedagogo e assim afirma:

Na Grécia Antiga chamava-se de ‘pedagogo’ o escravo encarregado de conduzir e supervisionar as crianças. A ‘pedagogia’ referia-se a função exercida por esse escravo. Mas entre os gregos a palavra Paidéia assumiu o sentido genérico de prática pedagógica, como educação em geral e educação moral em especial. (FREITAG, 1994, p.18)

Portanto, ao ter como elemento de análise a essência da palavra, observa-se que ela possui dupla significação, pois, ao mesmo tempo em que é a arte de conduzir crianças, é a ciência da educação. E pode-se considerar que as duas caracterizações estão contidas na mesma sentença, ou seja, a condução da criança poderá ser para o caminho da educação, do aprendizado, na qual podemos considerar que é a essência da Pedagogia, como é discorrido também na definição de sua origem na Grécia. Conduzir implica mediar, trocar, afetar e ser afetado, quando abordamos ação educativa como ato imprescindível da natureza humana.

Após a análise da origem da palavra, da etimologia para reflexão do que é estar no curso de Pedagogia e qual a essência da formação de quem por ele opta, serão centralizadas as reflexões do ato educativo do profissional da Pedagogia, tomando-se como aporte de investigação o documento legal que institui as bases Curriculares para a realização do curso de Pedagogia.

O curso de graduação em Pedagogia caracteriza-se pela formação do estudante em curso no desenvolvimento de suas habilidades e competências para a

função das ações docentes no que se refere às modalidades da Educação Infantil, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, da Educação profissional na qual se destina para o profissional da educação atividades de serviço e apoio escolar e nos ambientes e atividades que requeiram conhecimentos pedagógicos.

O estudante do curso, ao concluir sua formação, receberá o título de Licenciado em Pedagogia, ou seja, sua capacitação é voltada e direcionada ao exercício docente, às atividades desenvolvidas em sala de aula e nos exercícios que são necessários conhecimentos pedagógicos. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, no seu Art 2º ressalta:

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos curso de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (Resolução CNE/CP 1 /2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, seção 1, p.11).

Porém a atividade docente para o licenciado em Pedagogia contempla ações e práticas pedagógicas que a ele também cabe desenvolver, ou seja, participação nas atividades de acompanhamento, execução, coordenação, supervisão e avaliação tanto de elaboração de projetos educacionais e pesquisas, como também, condução de trabalhos relacionados à gestão escolar e organização de instituições de ensino, como aborda o parágrafo único das Diretrizes Nacionais. “As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

- I- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor de educação;
- II- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
- III- produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares”.

A partir da análise desse parágrafo pode-se inferir que ao estudante no curso em Pedagogia será possível desenvolver sua atividade docente e, também, para contribuir, valorizar e melhorar o desenvolvimento da ação educativa poderá o

mesmo desenvolver trabalhos relacionados ao planejamento, acompanhamento, coordenação, execução e avaliação das suas intervenções e estudos teórico-práticos.

Compreende-se que a estrutura do curso de graduação para a formação do Pedagogo está baseada na consciência e respeito no que se refere à diversidade nacional, compreendendo que cada região, cada cidade e que cada Município e/ou instituição a ela vinculada apresenta particularidades que devem ser acolhidas e preservadas. Consolida-se a sua constituição e execução na prática da autonomia pedagógica das instituições para adaptar e melhor conduzir seus estudantes em direção ao êxito no seu percurso acadêmico. É proposto ao graduando em Pedagogia o cumprimento de uma carga horária mínima, segundo o art 7º das Diretrizes "...da carga horária mínima de 3200 horas efetivas de trabalho acadêmico". A carga horária está distribuída de forma a garantir o acesso do estudante às práticas relacionadas ao seu campo de estudo. Portanto compreende 2800 horas de atividades voltadas à participação em aulas, seminários, pesquisas, visitação em bibliotecas e a instituições escolares; 300 horas destinada ao estágio Supervisionado prioritariamente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental e 100 horas dedicadas aos estudos teórico-práticos em áreas específicas que se relacionem com o interesse de cada estudante, o aprofundamento através de monitorias e estudos de iniciação científica.

Do curso de licenciatura em Pedagogia foram extraídas as habilitações, ficando extintas a partir da data de publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais, ou seja, 15 de maio de 2006, quando o curso assume a característica de docência plena, ficando a cargo das especializações, e modalidade de ensino *strictu sensu e lato sensu* o acesso dos estudantes para as habilitações.

2.1 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS.

O Pedagogo é responsável pelas atividades educativas realizadas no âmbito escolar e não-escolar, portanto, o profissional deve ter sua prática baseada nas aprendizagens obtidas do curso de formação ao qual se destinou, ou seja, no curso de graduação em Pedagogia. Atuar com ética; contribuir para a educação de crianças de zero a cinco anos; enriquecer o desenvolvimento e aprendizagens de indivíduos do Ensino Fundamental e aos que já não estão mais na sua

correspondência escolar; respeitar a diversidade dos indivíduos na sua capacidade cognitiva, físicas e emocionais; integrar a família, a comunidade e a escola; ter consciência da diversidade e compreender as diferenças sociais, culturais, raciais, econômicas, etárias e opções sexuais, enfim, compreender a complexidade humana na sua completude são habilidades que se espera do estudante egresso do curso de Pedagogia, que para obter êxito no desenvolvimento do seu trabalho, ao mesmo tempo tem de estar apto a conviver com situações que se caracteriza pela pluralidade, pela diversidade, pois vivemos em sociedade e precisamos dessas referências globais, porém também precisamos individualizar, respeitando os limites e dificuldades de cada indivíduo.

No parágrafo único, as Diretrizes Curriculares Nacionais abordam os aspectos necessários para a formação do profissional da Pedagogia. “Parágrafo único. Para a formação do licenciado em Pedagogia é central: I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania; II – a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional; III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino”. (parágrafo único, Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de Maio de 2006, Seção 1, p.11)

Diante do exposto, percebe-se que a formação para a atividade pedagógica está norteada pelo conhecimento da instituição para compreender melhor a organização e distribuição das funções nas bases que circundam, através da pesquisa, analisar e aplicar os resultados na área educacional e atuar como participante no processo de gestão, organização nos processos educativos e no funcionamento das instituições de ensino.

2.2 OCUPAÇÃO PROFISSIONAL: PAPEL E/OU FUNÇÃO DO PEDAGOGO

O Pedagogo, segundo as Diretrizes, tem como função principal desenvolver atividades docentes. Sua atuação está baseada na prática efetiva do ensinar, da mediação de atividades que proporcione aos estudantes acesso aos conhecimentos éticos, culturais, sociais, disciplinares, no qual englobam as disciplinas básicas para sua formação, para obtenção de valores, modos e comportamentos, enfim,

conhecimentos para sua formação humana. Portanto para o curso de Pedagogia se estabeleceu "... o princípio da docência como base da identidade profissional de todos os profissionais da educação". (SILVA, 2003, p.68). Ser professor é ter conhecimento de práticas educativas, pedagógicas, didáticas, metodológicas para melhor desenvolver suas atividades seja em sala de aula ou em ambientes não-escolares. Contudo, existe um reducionismo pelas diretrizes em considerar o Pedagogo como sendo apenas o profissional para estar a serviço da docência, pois cabe ao curso de Pedagogia proporcionar ao graduando reflexões acerca da prática educacional na sua amplitude, compreendendo o estudo, a pesquisa e a intervenção para melhoria do processo educativo.

Compreende-se que há um conflito em torno da definição, do local e das competências que permeiam a atuação desse profissional. A própria Diretrizes Curriculares Nacionais o define como docente e descreve suas atribuições, no entanto, também permite a generalização, concebendo sua atuação enquanto Pedagogo, enquanto profissional que analisa os processos educativos no âmbito da reflexão, do estudo, da pesquisa como subsídio para a melhoria da atividade educacional. É nessa circunstância que Libâneo afirma que " todo docente é Pedagogo, mas nem todo Pedagogo é docente". (LIBÂNEO,2006).

2.3 A LEITURA EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO

Diante do exposto na resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais, conclui-se que o objetivo principal do curso é a formação para a docência. Portanto, a formação do estudante de Pedagogia é baseada na amplitude de conhecimentos das diversas áreas, para que possa ter um amplo repertório de informações e conhecimentos que contribuam para subsidiar sua prática e favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências.

Sendo a leitura, prática constante na formação do Pedagogo, como de todos os estudantes de graduação, espera-se que a dedicação a essa ação e o seu desenvolvimento sejam realizados de forma plena e consciente. Particularizando o estudante de Pedagogia e, tendo como referencial as Diretrizes que norteiam o curso, destaco o art. 3º que propõe:

O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. (Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de Maio de 2006, seção 1, p.11)

Já que o profissional trabalhará, quando Pedagogo, com um amplo repertório de informações e com proposições visando ao desenvolvimento de habilidades, entende-se que a ele deverá ser concedido, proposto e oportunizado esse ambiente. Pode-se também interpretar dentro do espaço 'repertório de informações', que esse pode ser literário, científico, jornalístico, interdisciplinar, lúdico, dentre tantos outros. Essa variedade e diversidade contribuirão de forma significativa para a compreensão e amplitude da formação docente, como também, refletirá na possibilidade de desenvolver uma prática diferenciada.

Analisando o documento, percebe-se o conflito existente na formação do profissional da educação, na sua habilitação e formação. Dentro da formação do Pedagogo pergunta-se: Qual será sua área de atuação? Outro questionamento é em relação às competências e aptidões ao qual deve estar preparado. Contudo é difícil perceber dentro dessa infinidade de preocupações, qual o verdadeiro incentivo dado a essa prática, e como será percebido o Pedagogo. Qual a leitura que ele faz de sua própria profissão, da sua prática enquanto docente, enquanto especialista do processo educativo.

A importância da formação do Pedagogo, do docente, é analisada através do seu contexto e de sua essência tendo como base epistemológica na qual "[...] constrói-se pela reflexão crítica sobre o exercício das práticas e das intencionalidades que impregnam as ações pedagógicas cotidianas, num processo contínuo de auto-esclarecimento, colocando a ação pedagógica sob a responsabilidade crítica". (LIBÂNEO, 2006) a relevância da prática leitora de seus estudantes. Por tanto necessário se faz refletir sobre a prática docente e o desenvolvimento de suas atividades, ou seja, se estas estão sendo motivadoras para a formação crítica dos seus educandos.

Sabendo que o assunto leitura na formação acadêmica, especialmente na formação do Pedagogo, do docente e profissional de educação é bastante delicado, e tendo as Diretrizes como suporte, particularizo meu trabalho, já que tenho como sujeitos participantes da pesquisa, estudantes de Pedagogia da Universidade

Federal da Bahia, realizando entrevista com a coordenadora do curso Professora Maria Couto.

O objetivo de levantar informações do curso com a coordenadora é para melhor entender como estão sendo tratadas as novas mudanças curriculares do curso, melhor compreender a proposta de formação do Pedagogo, e quem é esse profissional egresso da UFBA. Esses dados contribuirão para descrever as atividades pedagógicas realizadas na Instituição, as mudanças que aconteceram com relação às propostas das Diretrizes Curriculares nacionais e o perfil do Pedagogo egresso da Universidade Federal da Bahia.

Compreende-se que a leitura tem um papel, uma função muito importante na formação do educador, do Pedagogo. É dessa prática que ele se utiliza para ter acesso aos diversos tipos de informações, ampliação do seu repertório cultural e, principalmente, utiliza-se dessa prática como elemento básico para alcançar êxito na sua atividade, enquanto educador, ou melhor, enquanto mediador da atividade educacional.

2.4 PERMANÊNCIAS E/OU MUDANÇAS NO CURSO DE PEDAGOGIA: ENTREVISTA COM COORDENADORA DO CURSO

Para melhor caracterizar a concepção do curso que estou pesquisando, busquei informações com a Coordenadora do Curso de Pedagogia da FAGED da Universidade Federal da Bahia, a fim de situar permanências e mudanças em relação às propostas instituídas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia aprovada em 15 de Maio de 2006. Realizei entrevista com Professora Maria Couto Cunha, Doutora em Educação e que trabalha faz seis anos na referida Instituição. Com o propósito de aproximar-me melhor das práticas pedagógicas e docentes e poder constatar permanências e mudanças realizadas na Instituição, depois da aprovação das Diretrizes Curriculares de 2006 no que se refere ao currículo, às práticas docentes e ao caráter do curso.

Iniciei a entrevista, buscando obter informações gerais sobre a Pedagogia e como a Professora Coordenadora define e como vê o papel do Pedagogo. Primeiro segundo esclarecimento da Professora define que “é uma área em que reúne conhecimento de várias ciências humanas para a compreensão do fenômeno

educativo, por um lado, e por outro, aprendizagem de procedimentos e técnicas para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem. Analisa que o papel do Pedagogo está imerso na atividade de ensino e atividade técnica que abrange várias dimensões. A primeira, por que é a principal atividade da educação, a docência, e a segunda como suporte pedagógico, que envolve as atividades de Coordenação, Supervisão, Recursos Humanos, procedimentos técnicos, de planejamento e pesquisa”.

No que se refere às propostas instituídas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais em 2006 para o curso de Pedagogia, visando priorizar a formação na docência, atualmente pouquíssimas mudanças foram realizadas. O curso continua possuindo um caráter generalista, não tem foco na docência e, por conseqüência, a disposição e oferta da grade curricular também não atende ao desenvolvimento dos estudantes para o exercício da prática docente. Contudo, o processo de mudança do curso, tendo em vista atender às propostas das Diretrizes e melhor contribuir para a formação do seu corpo discente, está para aprovação na Câmara. De acordo com as informações cedidas pela Coordenadora, as novas modificações Curriculares sugeridas pela Instituição estão previstas para serem implementadas a partir do primeiro semestre de 2009, e terão como foco o desenvolvimento das competências e habilidades para a formação docente.

Dentre as mudanças foram relatadas as seguintes:

1- A alteração da carga horária dos componentes curriculares que passa a ser distribuída da seguinte forma: diminuição da carga horária das disciplinas de fundamentos científicos como Sociologia, Psicologia, Filosofia; e o aumento da carga horária das disciplinas de conteúdo e metodologia pedagógicas como português, matemática, ciências. Algumas disciplinas optativas passam a ser obrigatórias a exemplo de Arte e Educação, Orientação Monográfica e Educação Profissional, caracterizando sua disposição em 32 disciplinas obrigatórias e 7 optativas;

2- A inclusão na grade curricular do Estágio Supervisionado, distribuído da seguinte forma: Estágio I, realizado no terceiro semestre, propõe uma aproximação do estudante com a instituição de ensino, escola; Estágio II, proposto para os alunos

do quarto semestre, visa desenvolver atividades em sala de aula como observação e acompanhamento de atividades, sempre supervisionado e acompanhado; Estágio III, no quinto semestre, visa proporcionar aos estudantes o conhecimento da atuação em outros ambientes não-escolares como ONG e Empresas; e o Estágio IV, realizado no sexto semestre com atividades de Coordenação Pedagógica. Esclarece a professora coordenadora que para a realização desses estágios, serão promovidos através de convênios entre a Universidade e as instituições de ensino escolares e não-escolares. O professor da disciplina Estágio o acompanhará permanentemente no desenvolvimento e na realização das atividades práticas. E, fará o estudante, enquanto estagiário, exercícios, na qual a metodologia será adotada pelo professor, relacionando a teoria com a prática.

3- A carga horária dos componentes Estudos Independentes passará para 100 horas.

4- E a monografia passa a ser realizada através do chamado TCC - Trabalho de Conclusão de Curso. Poderá ser apresentada sob diferentes formas: uma reflexão sobre prática no estágio, artigo ou memorial.

Portanto, pode-se perceber que é oferecida formação com base no Currículo antigo que está apoiada em um conhecimento profissional geral, ou seja, um profissional que teve suas aprendizagens relacionadas para o desenvolvimento da prática pedagógica, no que diz respeito à atividade da Supervisão, Coordenação e/ou Especialista em conhecimentos pedagógicos. E que não tem seus conhecimentos voltados para o exercício da docência, mas, sim, predominantemente para o exercício profissional das atividades educativas que engloba todas as funções referentes à atuação no processo educativo, inclusive a docência.

Na busca de uma aproximação do que está dito com a reflexão de um teórico, no que diz respeito à organização do currículo, trago Souza e Silva que ressalta:

A implementação dos currículos organizados para os cursos de formação não podem prescindir do planejamento de situações que favoreçam a formação de professores leitores e não de simples reprodutores/as de idéias e conteúdos, que, ao invés de aproximar os indivíduos da leitura, dela os

distanciam, interditando a possibilidade de acesso a diferentes e novos conhecimentos. (SOUZA e SILVA. 2004,p.169).

No entanto, com o objetivo de atender à demanda exigida para a melhor formação do profissional da educação, segundo aprovação da Câmara realizada no dia 04 de novembro de 2008, a qual sancionou a proposta solicitada pelo Colegiado da Faculdade de Educação, no que diz respeito a modificar a matriz do currículo vigente, para tentar diminuir as deficiências de forma mais imediata, informa à coordenadora que, foram suprimidas três disciplinas obrigatórias e inseriu-se a mesma quantidade de disciplinas, que estarão em vigor a partir do ano letivo de 2009. Como ficará a mudança: a disciplina Introdução à Supervisão Educacional será substituída por Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico; Introdução à Orientação Educacional por Metodologia do Ensino Fundamental e, Estatística por Orientação Monográfica. No entanto, as outras mudanças acima citadas, referentes a estágio, carga horária de estudos independentes e trabalho de conclusão de curso, ainda estão para aprovação da Câmara.

Contudo, as mudanças gerais relativas ao curso, propostas pelos Departamentos da Instituição, sobre o que foi relatado anteriormente, ainda não foram analisadas, nem até a presente data, aprovada pela Câmara. O que foi concedido, pela mesma, está alicerçado no currículo vigente, que será proposto aos estudantes em curso.

Tendo em vista a atual formação do Pedagogo e os estudos a que está inserido, a Coordenadora define o curso de Pedagogia da UFBA como defasado, um curso eclético que não tem a docência como foco, em relação aos objetivos da área de Pedagogia. Porém, acredita que não seja por responsabilidade da Instituição, mas sim pela demora das decisões que são necessárias serem efetivadas. E com isso caracteriza que o Pedagogo egresso do curso atualmente é um profissional que tem visão das teorias ligadas à educação até certo nível de aprofundamento e que esse nível é melhorado com os estudos monográficos. Mas ainda é um profissional distante da escola e das práticas educativas.

O curso propõe uma formação para o desenvolvimento das práticas educativas, mas não tem a docência como prioridade. Com o propósito de atualização foram realizadas pequenas mudanças com algumas disciplinas na tentativa de se aproximar dos objetivos das novas Diretrizes.

Visto, através do relato da Coordenadora, o perfil do curso a partir do qual é egresso o estudante de Pedagogia atualmente, e as mudanças esperadas para a implantação a partir de 2009 em relação à composição e disposição das atividades, será proposta uma reflexão referente às questões que se fazem pertinentes às práticas de leitura desenvolvidas pelos estudantes do referido curso.

Quando solicitada a relatar sobre a proposta de emergirem atividades de leitura no ambiente acadêmico, a Coordenadora esclarece que, atualmente, as atividades são realizadas por duas disciplinas optativas, Leitura e Produção de Textos e Oficina de Leitura. Por que ler..., que contemplam a questão e os estudos sobre o ato de ler e da leitura, ou seja, trabalha de forma mais sistematizada as atividades de leitura e produção de textos com seus estudantes. Contudo não podemos desconsiderar que existem atividades de leitura em outras disciplinas, já que todas desenvolvem seus trabalhos tendo como suporte a realização das práticas de leitura. No entanto, no que se refere às disciplinas acima citadas, a coordenadora afirma que as mesmas não conseguem atender à demanda, pois o número de estudantes é superior ao número de vagas oferecidas. E existem também outras atividades como seminários, palestras e que, recentemente, a Faculdade teve a oportunidade de Contar com o ELEGE, Encontro de Leitura e Escrita do GELING: Todo Risco¹.

No que diz respeito à atividade de leitura realizada na Faculdade de Educação, mas precisamente em suas aulas, a coordenadora diz que procura desenvolver atividades de leitura dos textos através de apresentação, atividades práticas, resumo e avaliação, de forma que o aluno contemple o que foi sugerido. Nesse sentido, Silva (1998), considera: “Aos alunos deve ser respeitado o tempo, o acesso aos textos, as habilidade de compreensão para que o resultado dessa prática seja satisfatório”. Ainda antes de serem desenvolvidas as atividades, a coordenadora procura ler os textos que serão indicados na sua bibliografia básica, e também, sempre busca adequar a quantidade de leitura aos seus alunos para que os mesmos possam realizar de forma satisfatória, pois compreende que a maioria não tem tanta disponibilidade de tempo para dedicar-se às leituras. Outro cuidado em selecionar os textos é em relação ao grau de dificuldade. Insere e propõe de forma crescente ao grau cognitivo dos estudantes a leitura e discussão dos textos

¹ GELING – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem, coordenado pela Professora Dr^a Dinéa Maria Sobral Muniz

para que consigam de forma gradativa agregar e acumular conhecimentos, facilitando assim o entendimento dos mesmos.

Apesar de a Universidade ser um espaço de conhecimento e de formação humana, acredita-se que nesse ambiente pouco é feito para favorecer o ato leitor. De acordo com a percepção da coordenadora os professores fazem muitas reclamações a respeito da não leitura dos textos propostos, mas poucos refletem sobre suas próprias práticas. A biblioteca, através do desenvolvimento de atividades realizadas pelas funcionárias, procura, dentro das suas possibilidades, divulgar como são efetuadas as pesquisas de exemplares e as novas aquisições de títulos. E dentre as disciplinas como já foi dito está disposto pelas optativas que não atendem à demanda.

Relata também que as práticas pedagógicas desenvolvidas na Universidade são pouco discutidas. As reuniões propostas pelos Departamentos se dedicam às discussões de ordem burocrática, não sobrando tempo para as reflexões do ato pedagógico.

No que se refere aos espaços de leitura da Faculdade, a biblioteca, diz a coordenadora: “são muito bons. A biblioteca possui um acervo com muitos títulos, porém é pouco explorada. O regime de pastas de fotocópias é praticado diariamente, o capítulo do livro é fornecido pelo professor, no qual o estudante terá acesso somente àquele fragmento da obra. O que proporciona como resultado na pouca utilização dos materiais disponibilizados na biblioteca, na qual, para os estudantes, atua como facilitador do acesso às leituras e aos textos propostos.” Sobre o assunto, Silva (1998) comenta: “O consumo rápido e retalhado dos textos, através das xérox, fotocópias, induz o consumo rápido do texto, porém repartido, fragmentado”. Entretanto, afirma Professora Maria Couto que a Instituição também não tem outros espaços físicos para a prática leitora, contudo vê a necessidade de implantação de equipamentos físicos e suportes tecnológicos para melhor atender aos estudantes.

Portanto, não é coerente, nem lícito fazer conclusões a respeito das atividades de leituras realizadas na Faculdade de Educação da UFBA, mas fazer reflexões em torno das práticas que envolvem tanto docentes, quanto discentes. A coleta dessas informações nos remete a uma reflexão sobre os aspectos estruturais e metodológicos da Instituição e o seu espaço educativo. Os egressos ainda pertencentes a uma formação que não atende às propostas instituídas pelas

Diretrizes Nacionais de 2006, que deixam bem claro no seu art 4º, o papel principal da formação do Pedagogo é a formação de professores. E no que se refere às questões de leitura e de leitores, percebe-se que há prática leitora entre os discentes do curso, existem disciplinas que oferecem suporte para sua realização, contudo, sabemos existir outros fatores estruturais que interferem no desenvolvimento das atividades.

3. O MUNDO DA LEITURA E DOS LEITORES

Existe, no âmbito educacional, a necessidade de os sujeitos se apropriarem dos conhecimentos. A apropriação se faz através de leituras, de escritas, discussões, debates que, em síntese, se configuram como uma reação ao que se apresenta e que pode ser entendido como um ato leitor. Desse modo, o ato de ler é elemento constituinte do processo pedagógico e ação principal de todas as formas didáticas e metodológicas de se tratar um objeto. Ler também se constitui numa prática social, e daí, ser imprescindível levar em consideração as histórias e vivências de leitura de cada pessoa, de cada leitor. Não se pode desconsiderar que fazemos diversas leituras de um único texto, ou de um único livro até por que, com o passar dos tempos, e com as novas experiências que vamos adquirindo, no decorrer das nossas caminhadas, somos levados a fazer leituras diversas. É por considerar a importância da leitura, dos modos como são realizadas, e sua relevância no contexto educacional que resalto através de Silva (1998, p.19): “Sim, professores e alunos precisam ler por que a leitura é um componente da educação, sendo um processo, aponta para as necessidades de buscas constantes de conhecimento”.

Ler para conhecer e conhecer para ler parece convergir para a mesma funcionalidade e é, por intermédio dessa ligação, que o conhecimento é apropriado pelos sujeitos. “Ler e conhecer são atos indissociáveis, que aumentam o leque de opções e decisões do cidadão.”(SILVA,1998,p.89). Ler é tão complexo e ao mesmo tempo tão simples, tão fácil que parece estarmos numa eterna dicotomia na relação da prática da leitura nas nossas vidas. E, essa complexidade ou não, vai depender de fatores como: o tipo de texto que é dado a ler e o repertório de outros conhecimentos: o linguístico, o enciclopédico e o interacional,isto é, o primeiro está imerso nos conhecimentos gramaticais e lexicais, o segundo, caracterizado pelo material de informações que está guardado na memória do indivíduo e o terceiro, pela interação através da linguagem, conforme diz Koch:

O conhecimento linguístico compreende o conhecimento gramatical e o lexical. É ele o responsável, por exemplo, pela organização do material linguístico na superfície textual, pelo uso dos meios coesivos que a língua nos põe à disposição para efetuar a remissão ou a sequenciação textual, pela seleção lexical adequada ao tema e/ou aos modelos cognitivos ativados. O conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo é aquele que se encontra armazenado na memória de cada indivíduo, quer se trate de conhecimento do tipo declarativo (proposições a respeito dos fatos

do mundo), quer do tipo episódico (“os modelos cognitivos” socioculturalmente determinados e adquiridos através da experiência). E o conhecimento sócio-interacional é o conhecimento sobre as ações verbais, isto é, sobre as formas de inter-ação através da linguagem. (KOCH,1997,p.26-27).

A leitura pode ser considerada como, naquele instante, um momento único, uma interação entre o leitor e a obra, algo que podemos confundir com absorção, compartilhamento ou entrega de saberes, de sensações, de contradições e por que não dizer de discordância entre o que o leitor concebe e o que está sendo colocado pelo autor para ele leitor. Ler pode nos trazer algumas inquietações, alguns conflitos, mas também pode nos tranquilizar, nos envolver, nos divertir e nos enriquecer.

É na sua interação que os interlocutores instauram o espaço da discursividade. Autor e leitor confrontados definem-se em suas condições de produção e os fatores que constituem essas condições é que vão configurar o processo da leitura. (ORLANDI,1983,p.20).

Ler implica concepções pessoais, vivências, experiências e, como cada indivíduo se percebe e como ele percebe o mundo, como o indivíduo faz interpretações, associações ou relações com o que ele lê e com o que é oferecido como leitura, nesse sentido, pode ser textual, gráfico, ou simplesmente, suas experiências de vida. Portanto: “A leitura do mundo precede a leitura das palavras e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”. (FREIRE, 1983, p. 11,12). Freire, ao apresentar essa concepção, já propunha reflexão considerando as diferentes formas de textos e de leituras. A leitura da palavra é imprescindível ao ser humano, porém a que antecede a da palavra também se faz necessário e pode ocupar seu lugar de destaque, tanto no ambiente escolar como nas relações que envolvem os mesmos. O processo de observação e apoio do meio pode ser uma “estratégia” inicial para se chegar à compreensão do todo.

Em entrevista a Ezequiel Theodoro da Silva, Freire reflete sobre a importância de o professor trazer para o espaço da sala de aula o contexto que seu aluno está inserido, o caminho que ele faz até a escola, trazer suas situações de experimentação para o universo escolar e com isso poder relacionar, descobrir e proporcionar reflexões por parte dos alunos, chamando atenção para a importância da leitura e estabelecendo relação com a mesma. E, a partir disso poder

compreender de fato a realidade, poder com o mesmo tema associar a outros assuntos ligados à ordem política, social e econômica à qual todos estão imersos. Isso também pode conduzir e despertar no indivíduo situações e possibilidades não pensadas antes e também a partir dessas situações fazer compreender o processo de normalização da língua escrita. Ficará mais claro para todos entender, que existe uma variação da língua, mas que para que possamos melhor nos comunicar existe um padrão a ser compreendido por todos. Nesse sentido, Freire nos propõe a refletir,

[...] você faz a escrita da palavra que você leu o mundo e você lê a palavra que escreveu. Inclusive, esse poderia ser um momento extraordinário para discutir com a criança – por exemplo, crianças de áreas proletárias ou de áreas populares – o que é certo e o que não é certo, isto é, qual é a utilização que tu tens de falar, de dizer o que é certo é “ nós chegamos” e não “nós chegemo”. Fazendo um trabalho exatamente nessa linha de mostrar a criança que o chamado “padrão culto” existe e que a criança precisa aprender esse padrão, mas que ela não é superior ao chamado padrão popular, utilizado pela criança. (FREIRE, 1982, p.22)

É também na relação de interação e diálogo com os textos que se constitui a ação leitora. Não somente a interação entre o leitor e o autor da obra, mas, sim, entre o sujeito-leitor, o contexto em que está inserido, o autor, os sentidos encontrados nos textos e as inter-relações realizadas pelos mesmos com o intuito de englobar vários níveis de conhecimentos, sejam eles do próprio texto, ou conhecimentos e visões de mundo agregados e decodificados nas diversas leituras realizadas a partir de um único texto ou de comunicações entre vários textos. As experiências, vivências e conhecimentos pré-existentes de cada indivíduo também contribuem para o entendimento e compreensão da leitura. Não podemos desconsiderar que cada leitor, apesar da informação que o texto traz, assuma implicações e faça questionamentos, até por que é com essa capacidade de diálogo que se poderá alcançar o processo de compreensão do que está sendo lido. Nessa perspectiva, vale o parecer de Kleiman.

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação entre diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento

lingüístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E por que o leitor justamente utiliza diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão. (KLEIMAN,1989,p.13)

São nesses contextos de conhecimentos prévios, visões de mundo, comunicações entre textos, autores, leitores, enfim, na convergência de diálogos que se constituem os espaços de leitura e de leitores. Não se pode pré-estabelecer que uma pessoa seja isenta de informações e de vivências, mas, sim, que ela está envolvida por contextos e participa de outros tipos de vivências, de experiências, de conhecimentos e de visões de mundo que dará marca aos seus modos de leitura.

Portanto, é pertinente, conhecer como se desenvolvem as práticas de leitura dos estudantes no referido curso, e para contextualizar, se fará evidência dos pontos mais relevantes, fazendo-os emergirem e dialogarem com os aspectos das leituras realizadas na Faculdade de Educação por suas leitoras.

No que diz respeito às indicações de leituras e de textos, costuma-se realizar, através de fragmentos dos capítulos de livros, com o intuito de contemplar maior quantidade de visões de autores diferentes, busca-se recortar dos livros os assuntos relativos ao tema proposto na disciplina vigente. Não quer dizer que a leitura de um livro inteiro seja prática inexistente na Universidade, porém a frequência da fragmentação dos livros é algo recorrente no ambiente acadêmico. Em pesquisa realizada, com alunos de Pedagogia da UFPA, Campus Belém, nos anos de 2003 e 2004, no que diz respeito às leituras mais frequentes no curso, um dado mostrou-se recorrente: “As respostas dos alunos mostram que as leituras mais frequentes no curso são os capítulos de livros com 88% dos alunos indicando essa alternativa”. (ALVES, 2004, p.12). O que vale inferir que os alunos estão, de certo modo, tendo acesso a um conhecimento fragmentado, o que deveria ser, na prática, um conhecimento mais amplo e aprofundado do assunto que se propôs estudar, afinal de contas, o indivíduo está situado, teoricamente, em outro nível de acesso ao conhecimento. Essa questão pode ser considerada em outra situação, levantada em pesquisa por Carvalho (2002,p. 12) na qual aponta que, para algumas alunas, a fragmentação das leituras ocasiona dificuldade de reconhecer, identificar e lembrar

nomes de títulos e autores. Quando se perguntou às alunas quais eram as leituras mais importantes para elas, as respostas foram variadas, a maioria não conseguia lembrar o título da obra nem o autor. As referências que faziam eram em relação à matéria, como por exemplo: as leituras mais importantes foram aquelas da disciplina de didática, ou metodologia, alfabetização, por exemplo. Em outros momentos, citavam nomes de autores e títulos bastante conhecidos e frisados no ambiente educacional. Essa situação já era observada na França por Anne Marie Chartier (1993, p.96) com as alunas do instituto de Formação de professores. Segundo relata, essa fragmentação de textos pode dificultar a assimilação de idéias e conceitos das leituras realizadas por parte dos alunos tanto na sua vida acadêmica quanto profissional.

O Pedagogo, como professor, deve ter consciência da importância de sua formação e para tal a prática da leitura tem papel de destaque. Não só a leitura da LDB, dos PCN, dos textos que apontam para o conhecimento da teoria e das práticas pedagógicas, mas também, para a leitura da literatura, da poesia, dos filmes.

A leitura da literatura como fonte de prazer, de compartilhamento de idéias, de descontração e forma de envolvimento com o universo da leitura, essas deveriam ser utilizadas. Mas o que acontece é diferentemente do desejável. A literatura é utilizada como base para o aprendizado e ensino das normas gramaticais, o preenchimento de fichas de leitura e aplicação de dispositivos avaliativos. Conforme analisa Souza e Silva (2004, p.173):

De forma muito recorrente, a escola tem se valido dos textos literários para facilitar o ensino da gramática, preenchimento de fichas de leitura, aplicação de provas e outros. Tais procedimentos, por serem formalizadores e impositivos, roubam a beleza e a magia textual, afastando os alunos do prazeroso ato de ler. É urgente uma revisão do papel da literatura na escola, para que esta, de fato, possa contribuir para a formação do pensamento crítico e atuar como instrumento de reflexão.

Sem dúvida, a leitura da literatura sofreu e ainda sofre com essas distorções de finalidades, e a essa prática, é denominada por Silva e Souza (2004), por *escolarização da literatura*, como foi explicitado anteriormente. Não afirmo que a literatura não deva constituir pretexto ao ensino da gramática, até por que o texto literário, como todos tem sua gramática, mas, no entanto, fazer uso exclusivo do

mesmo traz ao reducionismo à importância da literatura nas vidas dos estudantes e das pessoas, distanciando o papel que a literatura poderá exercer no que tange ao processo reflexivo, crítico e criativo na construção e desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes, professores, enfim, de todos que dela possa se deleitar.

Ao participar do encontro ELEGE – Encontro de Leitura e Escrita do Geling: todo risco, promovido pelo GELING na Faced- UFBA, estive a todo o momento motivada e envolvida nessas várias formas de ler o mundo, as pessoas e as coisas. E resalto aqui, como estudante de Pedagogia e participante desse evento acadêmico e cultural, que estive envolvida num momento bastante pleno em que um texto me tocou profundamente sem esquecer, claro, que outros momentos também o foram bastante significativo. Mas foi o texto de Ruth Rocha intitulado *Nicolau tinha uma idéia* que ganhou profundo espaço no meu pensamento, nas minhas reflexões. A história de Nicolau é um conto aparentemente simples, ilustração bastante colorida, direcionado para o leitor infantil, contudo a interpretação, associação e o exercício intertextual realizado pela Professora Rosemary Lapa de Oliveira, coordenadora da palestra 1 realizada no auditório I da Faced no segundo dia do evento, 30 de setembro de 2008, ultrapassaram os limites de uma leitura prevista para a criança. Tocaram-me profundamente as narrativas nela contidas, pois pude perceber que com várias idéias e com várias vozes poderemos, a cada dia, aumentar mais e mais o nosso repertório e os nossos conhecimentos. É basicamente essa a idéia que Nicolau nos transmite, ao dizer que tem uma idéia na cabeça e depois de trocar com outras pessoas que sucessivamente vão trocando com outras e cada um foi agregando idéias dos outros e de mais outros. Sem perceber já havia muitas idéias na cabeça de todos.

Através da história de Nicolau, podemos fazer uma reflexão em torno do nosso repertório cultural e de como podemos transformá-lo, agregando idéias que nos vêm da interação com as outras pessoas, com outros textos e com outras leituras.

No decorrer do evento, pude recordar também de outras leituras que em outras situações tomaram conta do meu pensamento e que naquele instante se fizeram presentes.

Tomando como base essa experiência, compreendemos que ler pode nos remeter a lembranças e a recordações, que podem estar adormecidas no nosso

inconsciente, nos nossos pensamentos, revelando, assim, o importante papel da leitura que é a atribuição de significados para o leitor. Acredito, então, que esse emaranhado de situações e leituras de texto e de modos de ver e sentir lembram-me o que diz Orlandi(1983) em relação à leitura parafrástica e a leitura polissêmica: sobre a primeira é caracterizada pelo reconhecimento ou reprodução da leitura feita pelo leitor, enquanto que a segunda, caracteriza-se pelos vários sentidos que poderão ser atribuídos ao texto. Considerando essas concepções, temos que estar atentos às características que envolvem tipo e gênero textual. Sendo o primeiro, caracterizado, por um número limitado de categorias como: narração, argumentação, exposição, descrição e Injunção. Enquanto que o segundo, são textos que se apresentam, de acordo com a realidade histórica e social. São exemplos: carta, bilhete, cardápio, e-mail, conferência, reportagem, dentre outros. É importante esclarecer que tipo e gênero não existem separadamente, mas que se complementam na produção do texto. Portanto, afirma Marcuschi:

O tipo textual define-se pela *natureza lingüística* de sua composição {modalidade, aspectos sintáticos, lexicais, tempos verbais, relações lógicas, estilo, organização do conteúdo etc.}. Em geral, os *tipos textuais* abrangem um número limitado de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária com *padrões sócio-comunicativos característicos* definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilo concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas. Os gêneros constituem uma listagem aberta, são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações tais como: *sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, e-mail, bate-papo por computador, aulas virtuais* e assim por diante. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas. Tipo e gênero não formam uma dicotomia, mas se complementam na produção textual. (MARCUSCHI, 2003, p.4-5)

Um texto acadêmico, inevitavelmente, tenderá para uma leitura parafrástica, na qual o autor tem uma mensagem científica para transmitir, enquanto que um texto poético, uma fábula, proporcionará ao leitor inferir e ler de maneira polissêmica, ou seja, agregando sentidos permitidos pelo texto e pelo autor no diálogo, na interação e percepção do objeto lido. Ratificando a concepção referida, citamos Orlandi:

Dentro da idéia de produção da leitura, preferimos distinguir diferentes graus de inferência e compreensão, entre o pólo mais parafrástico e o mais polissêmico. (ORLANDI,1983)

Essa ação não é estanque, quando classificamos a leitura em parafrástica e polissêmica, não é adequado considerar que só cabe ao leitor decifrar, quando interpretar o que está exposto na primeira e divagar e contextualizar na segunda, não é bem assim. O que acontece são graus e freqüências diferentes para determinado tipo textual, não significando que um texto acadêmico e/ou científico não possa ser atribuído sentidos e significados. Explica Orlandi (1983) ainda que determinado texto pode tender para uma leitura parafrástica, enquanto que outros tendem para uma polissêmica. Dentro da idéia de produção de leitura, prefere discriminar, através dos diferentes graus de inferência e compreensão que tende, ora para o pólo parafrástico, ora para o pólo polissêmico. Contudo, quando fala de graus, pode estar presente a idéia quantitativa de uma ou outra. No entanto, deve haver uma distinção qualitativa, ainda não formulada, que devesse expressar em espécies distintas de inferência e não em graus.

A partir da reflexão realizada acredito que são essas as formas de ler que devemos proporcionar aos nossos alunos. A partir de uma experiência vivida, resgatar os sentidos, emoções, conhecimentos e, assim, poder relacionar o que já tem como bagagem cultural e o que porventura esteja aprendendo de novo, sempre associando o que quer dizer o autor, mas principalmente o que podemos dizer a ele, ao texto.

Sabemos que acionar esses dispositivos de conhecimento, quando praticamos leituras diversas não é fácil de se fazer. Muitas vezes existem barreiras que dificultam o entendimento e compreensão do texto em leitura, pois não faz parte do repertório daquelas pessoas, ou muitas vezes não é proporcionada uma contextualização por parte dos professores para o evento de leitura. Então, necessário se faz proporcionar aos estudantes-professores essa compreensão através de disciplinas e que os mesmos possam ter a participação, colaboração e incentivo dos professores-mediadores nos cursos de Pedagogia, na formação de professores, considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia.

Para que o Pedagogo, professor em formação esteja preparado para desenvolver suas atividades e sua práxis, enquanto educador, tem-se que pensar e analisar sua formação na perspectiva das necessidades que a educação contemporânea exige. Uma formação para a compreensão dos valores, da ética, do compromisso com o outro, do respeito, da honestidade e, principalmente, desenvolvimento de habilidades e competências dos nossos educandos.

Contudo, são muitas as nuances que envolvem a ação de ler e o ato leitor dos estudantes, tanto do nível básico, como da graduação e pós-graduação, ou melhor, dizendo, nos níveis de educação. A quantidade de leituras acumulada das várias disciplinas; o grande número de disciplinas cursadas; o tempo destinado às leituras, e na questão referente ao tempo, cabe inferir que, a sua maioria tem atividade laboral, ou seja, exercem atividades remuneradas, pois necessitam muitas vezes para sua própria sobrevivência no curso e que ocupa boa parte do tempo diário dos estudantes; a fragmentação de textos, enfim, parece ter um cenário que envolve o ambiente dos leitores. E é nesse complexo cenário que os professores relatam também em pesquisa realizada por Carvalho (2004, p.61-75) que percebem uma dificuldade em torno da relação estabelecida entre o aluno e o texto.

Muitos, por essas razões referidas, priorizam determinadas leituras de acordo com sua área de afinidade, ou por razões pertinentes à cobrança dos professores. Relata o professor que as aulas de discussões de textos costumam ser mais silenciosas e com pouca participação dos alunos nas inferências e comentários das idéias trazidas pelo autor no texto. E, percebendo essa situação, alguns docentes utilizam-se de modificações nas suas práticas para trazer e proporcionar mudança na participação dos alunos frente às discussões e aos debates de textos. Uma professora, da pesquisa de Carvalho, descreve que sua didática é apontada no plano da disciplina, ou seja, propõem para os alunos que as leituras, abordagens e comentários dos textos propostos serão realizados através da metodologia adotada que foi denominada de “mesa redonda”, na qual é proposto aos estudantes participarem das discussões de forma a debater, explicar e inferir sobre o assunto que estão estudando. Em seguida, o próprio aluno se auto-avalia criticamente em relação à condução e participação dos trabalhos. Participação aqui entendida como: leitura prévia do texto, reflexões sugeridas, com base na leitura, para realizar o debate e compreensão e/ou dúvidas recorrentes ao assunto. Como avaliação e para

obter êxito no desenvolvimento da atividade, é necessária a participação e interação nas aulas e leitura prévia dos textos.

É analisando essa pesquisa e a mudança de comportamentos dos professores frente às práticas de leituras de seus alunos que mudanças serão vistas em relação às práticas, posturas e atitudes que o Pedagogo-graduando poderá despertar em si próprios e em seus alunos. A curiosidade para a descoberta do mundo, das coisas e, conseqüentemente, do conhecimento acontecerá de forma mais tranqüila por parte dos estudantes. Porém, antes disso, ele, o professor, precisa ter em mente que a leitura é uma atividade que propicia crescimento tanto pessoal, profissional e, principalmente, acadêmico. A formação do Pedagogo fundamenta-se na possibilidade de despertar do estudante – graduando, refletir sobre sua própria prática de leitura, seu acesso ao mundo cultural e a sua história enquanto sujeito agente de uma sociedade. Portanto, vale ressaltar sob a perspectiva de Silva:

Professores competentes, que sintam, eles próprios, o prazer da leitura e que possuam um amplo repertório de leituras, a ser compartilhado com os educandos no transcorrer dos cursos. Sem que o professor transmita e faça ver aos seus alunos a importância dos livros (e da linguagem verbal escrita) nas suas formas de ser e de se posicionar no mundo, pouco ou nada será conseguido em termos de desenvolvimento de hábitos de leitura. (SILVA, 1998, p.86)

Ao ter como elemento de base o tripé formação-professor-leitor, e partindo-se do pressuposto de que a leitura é uma prática social é preciso ratificar a importância do professor no processo de significações a partir da leitura no universo escolar. Observa-se que os diferentes enfoques perpassam por um lado em torno da formação de professores, sendo que é necessário proporcionar ao professor-leitor dois eixos nos quais deve estar apoiando seus estudos, suas habilidades e competências, ou seja, capacidade de utilizar-se de seus conhecimentos para melhorar a prática e o exercício do ensinar-aprender. E, a respeito, ressalto através de Philippe Perrenoud. (2000): “Competência em educação é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos - como saberes, habilidades e informações - para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”. Por um lado, deve o professor possuir conhecimento de diversos textos, diversos tipos literários, ou seja, ter um acervo mínimo de conhecimento de obras diferenciadas, e por outro, possuir conhecimentos teóricos específicos para

possibilitar êxito na sua prática pedagógica. Ambas as situações projetam, ampliam as possibilidades de atividade pedagógica enquanto leitor e enquanto mediador das atividades docentes.

Portanto, para fundamentar o trabalho, necessário se faz discorrer em torno das concepções de leitura, a partir de Zappone (2001).

No Brasil, os estudos em torno das concepções de leitura, se intensificaram a partir da década de 80, segundo afirmam Ferreira (2001) e Zappone(2001). De acordo com os autores, as linhas de estudo foram, assim, definidas: Linha Estruturalista-funcionalista, Sócio-política, Cognitivo - processual e Discursiva.

A linha Estruturalista-funcionalista caracteriza-se por apresentar a leitura como processo de decodificação. O leitor, através da decodificação, entende o significado do texto através da escrita. Focaliza a idéia de que, o texto possui codificação, na qual estão presentes as idéias do autor.

A sócio-política defende a proposta de que a leitura fundamenta-se na interpretação crítica, pois contempla o conhecimento prévio do autor, sua experiência de vida e de leituras anteriores. Esta concepção pressupõe que o leitor tenha uma posição de sujeito do processo e estabeleça atribuições de significado às idéias propostas pelo autor do texto.

No final da década de 70 e início de 1980, segundo Zappone(2001),surge a linha Cognitivo processual,quando, alguns autores estrangeiros começam a voltar a atenção aos processos que envolvem a aquisição da leitura e escrita. Os estudos que se desenvolvem sobre leitura, sob a perspectiva das teorias da cognição, procuram compreender os processos que desencadeiam o momento da leitura a partir dos estudos psicolingüísticos e sociolingüísticos.

E, a linha discursiva, a qual compreende o ato de ler como um processo discursivo. Para Orlandi(1996,p.101), a leitura acontece num momento em que há relação entre o leitor real e o virtual, ou seja, ele, o leitor, não interage só com o texto, mas também com os sujeitos implícitos no texto como:o autor e o leitor virtual.

Considerando que as reflexões referidas não se esgotam, reafirmo que há outras concepções e outros estudos que tratam das questões referentes à leitura e aos leitores. Portanto, no presente trabalho, é pertinente esclarecer que, muito embora a concepção base dos estudos realizados na disciplina Leitura e Produção de texto tenha refletido o que propõe Orlandi(1983) sobre leitura parafrástica e polissêmica, não deixamos de debater sobre outras concepções como:

“Ler é atribuir sentido, é saber que o texto diz e o que ele não diz, é atribuir uma multiplicidade de sentidos possíveis, é uma questão lingüística, pedagógica e social ao mesmo tempo, é saber que há outras leituras”. (ORLANDI,1999)

“Ler é saber que o sentido pode ser outro”.(ORLANDI,1996)

“Ler é reescrever, é descobrir, é se deslocar, é ir ao encontro de..., é intervalo do escrever”. (FREIRE,1982)

“ Ler é a mediação entre cada ser humano e seu presente” (Zilberman,1982)

“Ler é prática social e interação” (MARCUSCHI,1988)

“Leitura é uma prática social construída historicamente, e por isso mesmo depende de determinadas condições para sua efetivação”. (Ezequiel Teodoro da Silva).

Ao evidenciar a relativa importância da formação dos futuros Pedagogos que, na sua maioria, atuarão como docentes, é que passo a fazer as considerações sobre o que as leitoras-concluintes, concluintes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia disseram sobre a leitura, como se percebem, enquanto leitoras através da sua formação, suas leituras numa perspectiva para além do curso e o que mudou antes e depois da graduação.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Através da análise dos questionários, estabeleci uma aproximação com as leitoras concluintes, tendo como objetivo levantar dados que promovessem o debate sobre o objeto de estudo, considerando a questão trazida, apliquei, tal como informei na p.11 um questionário. Passo a realizar uma leitura dos dados levantados, tomando como base a experiência revelada por Beltrão (1986), os dados foram agrupadas de acordo com a sua natureza, de modo que, estão agrupados em cinco categorias de análise, conforme está especificado na Introdução, página 12.

Tomei como base teórica de estudo as leituras realizadas durante o período de participação na disciplina Leitura e Produção de Texto no curso de Pedagogia, a leitura e análise dos dados, está produzida na perspectiva trazida por Orlandi (1983), na qual se estabelece a partir da leitura parafrástica e polissêmica.

Inicialmente, fiz uma caracterização do perfil dos (as) leitores (as) concluintes. O grupo é, predominantemente, formado por leitoras, portanto, a questão de gênero também se faz presente, ou seja, todos os concluintes consultados são mulheres. Realidade que é bastante recorrente na área educacional, nos cursos de Pedagogia, sobretudo, tal como me referi na página 11. Historicamente, a mulher tinha suas atividades restritas ao âmbito familiar, ou seja, suas funções delimitavam-se ao convívio e práticas da vida privada, cabendo ao homem, outras funções, como a de provedor da família. Contudo, no final do século XIX e início do século XX, com a expansão capitalista, acontece que há uma demanda e uma necessidade de a mulher se inserir no mundo do trabalho, e, associado à emancipação feminina, a mesma insere-se no mundo público. Porém, algumas profissões são pensadas como ideais para serem desenvolvidas pelas mulheres, e, dentre elas, as atividades do magistério, ou seja, os cuidados com a educação, já que realizavam no ambiente doméstico.

As participantes da pesquisa são jovens, pois a faixa etária está compreendida entre 21 e 39 anos. Algumas já são profissionais atuantes, enquanto outras estão se inserindo na atividade educativa.

Acreditam, na sua maioria que o curso tem uma boa qualidade, e, de certa forma, desenvolve atitudes críticas dos educandos, oferece uma boa formação, apesar de ser muito generalista, no que tange à transmissão de conhecimentos

referentes às teorias educacionais e humanas. Essas considerações estão na fala de L14:

É um curso bastante rico, abrangente. Possibilita uma formação ampla e um desenvolvimento do senso crítico.

No entanto, afirmam que, apesar de gostarem muito do curso, não são inocentes, nem ingênuas, a ponto de não perceberem as deficiências apresentadas. Observam que é necessária a realização de mudanças para melhor atender aos estudantes e às exigências do mundo do trabalho no campo educativo. Dentre as principais deficiências destacam: a oferta de vagas para pesquisas científicas; falta ao aluno um acompanhamento no seu período de estágio, alguns professores não revelam uma atitude de compromisso para com a atividade educacional e, sobretudo, no sentido de integrar os conteúdos teóricos com os práticos. Daí se fazer presente o que Orlandi(1983, p.49) traz sobre a questão da intertextualidade: saber que um texto e/ou um conhecimento tem origem em outros textos e para os quais apontará para tantos outros. Ou seja, é percebida pelas leitoras a falta de diálogo entre os conteúdos abordados na Universidade. Já em relação às disciplinas oferecidas, é explícito que, algumas deixaram lacunas a serem preenchidas. Para confirmar as colocações referidas, apresento a fala de L04, L09 e L15:

Deficiente; com falhas; falta de estágio supervisionado e professores qualificados, e as disciplinas algumas deixaram a desejar. (L 04)

[...] encontramos no decorrer dele falta de estímulo em algumas disciplinas. Disciplinas em que os professores não se comprometem verdadeiramente e tal descomprometimento reflete nos alunos. (L 09)

Um curso muito abrangente. Sinto falta de uma relação maior com a prática. E as disciplinas atenderam em parte, pois muitas não corresponderam À sua ementa. (L 15)

Aproximando esses dados com aqueles trazidos pela coordenadora, constatei relação direta no que diz respeito ao tópico mudanças e permanências do curso, quando a coordenadora reconhece que existe defasagem ao falar da constituição do curso, principalmente referente às estruturas disciplinares e organizacionais.

4.1 LEITURAS NO CURSO DE PEDAGOGIA

A partir da perspectiva das leituras realizadas pelas leitoras no curso de Pedagogia, tomei como reflexão, as ações e práticas desenvolvidas, abordando

como foram as leituras durante o curso. Se a realização da prática leitora se fazia apenas a partir das leituras indicadas na bibliografia básica ou se agregavam outras; como era o proveito nas atividades de leitura, por estar no curso de Pedagogia aconteceu alguma mudança na maneira de ler, e na freqüência com que lia. Assim como os dados em relação à biblioteca, o exercício de leitura prévia dos textos indicados pelos professores, e no que se refere à quantidade de leitura proposta.

Os dados descritos estão indicados, nas tabelas abaixo.

TABELA 1

Leituras no curso de Pedagogia

Prática de leitura	Leitores			
	Realizaram	Não realizaram	Às vezes	Total
Leitura da bibliografia básica e/ou textos sugeridos	21	---	2	23
Outras leituras	12	1	10	23

Fonte: Questionário APLICADO (apêndiceB), 2008

Diante dos dados, é notório que as leituras estiveram presentes nas atividades das leitoras concluintes. O que, de fato, não posso afirmar é sua qualidade de realização, seu exercício de inferência, visto que o material de coleta das informações é insuficiente para debate profundo. Mas, diante do que me foi relatado, as leitoras contemplaram as indicações da referência básica proposta pelos professores. Somente duas declaram que, só faziam às vezes, explicando não possuir tempo suficiente para a realização das mesmas. Afirmação recorrente na fala das leitoras, ao associarem a questão relativa à disponibilidade, ou seja, o tempo útil que destinam às suas leituras. E, a partir do cenário exposto, no que diz respeito à questão relativa ao tempo destinado às leituras, associei a outra análise, referente às leituras complementares. As leitoras, 50% delas, relatam, mais uma vez que, por conta de inúmeras atividades desenvolvidas, o acervo de textos recomendado fica comprometido.

Dentro da mesma categoria de análise, constatei, em relação às leituras realizadas pelas leitoras concluintes, diante da própria percepção, qual teria sido o proveito das suas leituras, e, mudanças no que diz respeito à maneira de ler e à frequência com que as fazem. Observam-se, então, os dados da tabela 2.

TABELA 2

Aspectos da leitura

Prática de leitura	Leitores			
	Ocorreu	Não ocorreu	Às vezes	Total
Proveito das leituras	21	----	2	23
Mudança na maneira de ler	20	3	----	23
Mudança na frequência	20	3	----	23

Fonte: Questionário APLICADO (apêndiceB), 2008

Quanto ao proveito extraído das leituras, os dados mostram que as leitoras concluintes, quase que na sua totalidade, afirmaram ter atribuído sentido às leituras realizadas, pois estabeleceram um diálogo de compreensão e interação com as leituras feitas. Exceto duas leitoras, que, ao responderem, deixaram clara sua atitude, na relação com alguns textos. Portanto, vejamos a resposta de L 22 e L 01:

Sim, mas nem todas.(L22)

Sim, porém muitas abordavam uma questão de forma muito macro e eu senti falta de algo mais particular, regional, local.(L 01)

No caso da leitora L01, nota-se que a sua compreensão a qual atribuí do que tenha sido aproveitado ou não nas leituras realizadas, refere-se à falta de contextualização do que lhe foi proposto estudar e não necessariamente a falta de entendimento dos textos.

No que se refere à mudança na maneira de ler, constatei que as leitoras declararam ter tido mudança. Agora a leitura é sistematizada, procurando sempre

estabelecer relação entre as obras e os autores, e, muitas delas, percebem que nas suas leituras estão realizando o exercício da reflexão e criticidade em torno do assunto lido. Assim, afirmam as leitoras:

Me deixou mais crítica. (L 01)

Hoje minha leitura é mais crítica e comparativa, procuro relacionar ou analisar os autores/obras/assuntos. (L 18)

Sem dúvida aprendi a ler de forma sistemática, analisando e refletindo sobre. (L 05)

Como se pode observar é notório que as mudanças aconteceram nas suas atividades de leitura, contudo, três leitoras afirmam não ter ocorrido nenhuma alteração na sua prática, me fazendo inferir que, ou não estão atentas às suas práticas enquanto discentes, ou já possuíam uma atividade satisfatória, como L 11 deixa claro:

Não tive mudança. [...] Eu tenho bons hábitos de leitura, não por incentivo da Faculdade. (L 11)

A afirmação de L 11, ao afirmar que a faculdade não contribuiu na sua maneira de ler, pode ser uma tentativa de deixar explícita a idéia de que ela já era, antes do ingresso no curso, uma leitora atuante. Contudo, não podemos afirmar, pois os dados não permitem avançar. Isso se constitui hipótese.

Passei então a examinar os aspectos da leitura das concluintes, sob a perspectiva de ter ocorrido mudanças na freqüência com que realiza suas atividades. Essa questão é basicamente premissa da outra, visto que, se aconteceram mudanças na sua maneira de ler, conseqüentemente, também implicarão em alterações na freqüência. Isso é perceptível na distribuição dos dados que estão localizados na Tabela 02, página 43. Os dados mostram que existe correspondência entre as questões referentes às mudanças de maneira e freqüência da leitura. Contudo, os dados não correspondem às mesmas leitoras, das duas proposições de análise. Ou seja, a leitora que afirmou não ter obtido mudança na maneira de ler, revelou ter percebido mudança na freqüência com que realiza suas leituras. Este dado, verifico a partir da resposta de L 11, no que se refere à freqüência.

Sim. Aumentou o volume ou quantidade de textos e assim sendo a freqüência”. (L 11)

Portanto, apesar de os dados da tabela nas duas situações refletir a mesma quantidade de leitoras, houve variação de leitoras nas suas análises, ou seja, a exemplo de L 11 que afirmou não ter tido mudança na sua prática de leitura, mas, declara que a freqüência mudou. Com isso, conclui-se que, mesmo a leitora não declarando sua mudança de leitura, podemos inferir que, de certa forma, ela aconteceu.

Ainda, em relação às leituras, realizadas no curso de Pedagogia, foram agrupadas mais duas alternativas de análises, as quais correspondem, respectivamente, à leitura prévia dos textos, e, à atividade de contemplar todas as leituras propostas. Conforme dados da tabela 03.

TABELA 03

Outros aspectos da leitura

Prática de leitura	Leitores			
	Realizaram	Não realizaram	Às vezes	Total
Leitura prévia dos textos	17	---	6	23
Todas as leituras propostas	4	7	12	23

Fonte: Questionário APLICADO (apêndiceB), 2008

A leitura dos dados explícitos na tabela 03 me faz inferir que, ao participar das aulas, as leitoras estavam, quase sempre, com a leitura prévia dos textos garantida. Contudo, em algum momento da atividade no curso, as leitoras não realizaram a leitura com antecedência. Dado que está posto, quando declaram fazer a leitura prévia às vezes. Já em relação às leituras propostas, observa-se uma maior

distribuição nas respostas. Das doze leitoras que às vezes faziam as leituras propostas, uma delas, L 18, comenta que:

Alguns professores exageram na demanda.(L 18)

Somente a resposta de L 18 faz alusão, ainda que de modo não de todo explícito à quantidade de leitura proposta. As outras leitoras não fizeram menção a esse fato, muito embora, tenham consciência de que, em algum momento, a leitura não aconteceu. Veremos outras respostas:

Nem sempre conseguia.(L 03)

Acho que em 70% delas. (L07)

Sim, quando estou com vontade.(L 09)

Na análise das respostas, observei que as leitoras concluintes têm consciência de que, por determinado motivo, algumas leituras não foram realizadas, muito embora, a afirmação de L 09 me faz inferir que sua vontade ou não foi determinante para sua efetivação. E, posso perceber que as leitoras não estabelecem relação entre leitura prévia e leitura proposta, visto que sete leitoras afirmam não realizarem todas as leituras.

Portanto, apesar dos dados serem relevantes, necessário se faz refletir, não só o exercício da leitura, mas também como estão, por parte das leitoras e professores, sendo trabalhadas as informações. Pois o leitor poderá estar com sua leitura prévia realizada e os mecanismos metodológicos utilizados na disciplina não proporcionarem evolução da aprendizagem e do conhecimento.

Vejamos, agora, a percepção das leitoras, quanto ao aspecto relacionado à quantidade de leitura indicadas nas disciplinas.

TABELA 04

Quantidade de leitura proposta

Quantidade de Leitura proposta nas disciplinas	Leitoras
Exagerado	3
Suficiente	9

Insuficiente	4
Não definiu precisamente	7
Total	23

Fonte: Questionário APLICADO (apêndiceB), 2008

Levei em consideração, na análise da quantidade de leitura proposta nas disciplinas, alguns aspectos que envolvem outros fatores não explícitos no questionário, a exemplo da natureza do assunto e/ou da variedade do repertório do professor. Portanto, quando as leitoras não definiram precisamente sua resposta, foi em detrimento da variante, pois assumem que, em determinadas disciplinas, a quantidade de leituras foi suficiente, enquanto que em outras, muitas vezes, ocorreu o sentimento de insuficiência quantitativa. Como podemos observar:

Depende da disciplina. Há disciplina que considerei suficiente, outras insuficientes e houve aquelas que foram difícil dar conta de todos os textos. (L 08)

Depende da disciplina ou do professor. Alguns professores exageram, enquanto outros realmente deixam a desejar e outros realmente são excelentes. (L 18)

Na verdade não ligo muito pra quantidade. Porém, como o professor vai articulá-lo. (L 01).

A diferença entre as disciplinas cursadas pelas leitoras ao responderem a questão da quantidade proposta de atividade, me faz refletir que as mesmas fizeram uma leitura particularizada dos componentes disciplinares cursados no decorrer dos semestres. Portanto, posso inferir, mas não é explícito que as respostas reveladas de forma precisa, ou seja, “exagerado”, “suficiente” ou “insuficiente” são relativas às leituras que mais chamaram a atenção ou que aconteceram com maior frequência.

Ainda assim, posso considerar que, para as leitoras, durante seu desenvolvimento nas atividades das disciplinas, as mesmas consideraram suficientes para que obtivessem êxito em suas atividades. Outro ponto a se considerar diz respeito à relação entre o leitor e o assunto da disciplina, ou seja, pode variar a depender do grau de envolvimento e interesse do leitor. Conforme afirma L 09:

Depende da disciplina, algumas têm muita leitura e pouca discussão dos textos, e outras conseguem atingir uma quantidade suficiente. Acho que depende do grau de envolvimento do aluno com a disciplina. (L 09)

À medida que analiso os dados cedidos pelas leitoras, a respeito de suas práticas no ambiente acadêmico, no geral, percebo, através dos estudos realizados sobre leitura, que a mesma se constitui de uma prática social, na qual, estão envolvidos elementos culturais, econômicos e sócio-históricos em torno do ato de ler de cada indivíduo. Sob essa perspectiva, Witter (1977) aborda:

Certamente as contingências de vida anterior ao ingresso na Universidade, o nível de desempenho de leitura com que nela ingressa e as condições atuais de vida do estudante são variáveis que influenciam na leitura do universitário.(Witter 1997,p.11)

Leitura da bibliografia básica, proveito, mudança, freqüência, enfim, os dados que analisei, estão imersos num contexto particular de cada leitora. E isso fica visível quando, ao falar de suas leituras, atribuem sentido àquelas que, de certa forma, fazem parte de sua prática profissional e/ou afinidade com o assunto.

E, para concluir o bloco de questões em torno das leituras no curso de Pedagogia, necessário se faz compreender como as leitoras vêm e freqüentam a biblioteca da Instituição da qual fazem parte. Portanto, sobre como as leitoras vêm a biblioteca, percebem-se opiniões comuns. A maioria não se sente bem na biblioteca Anísio Teixeira, ambiente de leitura, devido a algumas situações como relataram:

Não gosto muito da arrumação/estrutura física.(L 01)

O local é desconfortável, nós ainda falamos muito alto lá dentro. Há aparelhos de rádio e telefones 'escandalosos'. Não me sinto muito bem. (L 06)

Até hoje me sinto perdida pela desorganização. Os livros na sua maioria não estão no local indicado. (L 03)

“O acervo é fraco, só há livros de consulta e o atendimento é ruim”. (L 19)

Apesar das leitoras revelarem uma opinião negativa do espaço, aspecto já observado por Alves, quando afirma: “Certamente a falta de um ambiente bem estruturado em nossas bibliotecas tem contribuído significativamente para o afastamento do aluno”.(ALVES,2004,p.15) ainda assim, apesar da falta estrutural,

consideramos que não fazem parte da totalidade dos resultados obtidos, visto que, outras leitoras expressaram sua opinião de forma positiva, como veremos a seguir:

Me sinto muito à vontade na biblioteca". (L 05)

Eu me sinto muito bem.(L 10)

E, mesmo sendo considerado, por algumas leitoras, um espaço que apresenta problemas, este fato não impediu a possibilidade de freqüentar a biblioteca. Como veremos na tabela 05, dados que representam a freqüência com que as leitoras buscam o espaço.

Tabela 05

Freqüência de visita à biblioteca

Freqüência de visita à biblioteca	Leitoras
Sempre	9
Às vezes	8
Não costuma freqüentar	2
Não responderam	4
Total	23

Fonte: Questionário APLICADO (apêndiceB), 2008

Ainda que algumas leitoras concluintes não tenham atribuído resposta para a pergunta referente à freqüência, as mesmas emitiram opinião em relação à percepção, tendo em vista à distribuição dos livros e atividades realizadas no espaço físico da biblioteca. E, sobretudo, mesmo considerando que o espaço apresenta algumas deficiências, ainda assim, é muito freqüentado pelas leitoras concluintes. Esse é um Contrapondo ao que diz a Coordenadora do curso, conforme pode ser lido na página 24. No entanto, vale destacar que a freqüência se intensificou, segundo as leitoras, mais precisamente agora, já que estão no final do curso. Vejamos o que a leitora L01 diz:

Estou indo com mais freqüência devido a monografia.(L 01)

Sendo essas as afirmações relatadas pelas leitoras concluintes nas suas respostas nos questionários, percebo que o ingresso, no universo acadêmico,

proporcionou, de certa forma, uma mudança significativa nas suas práticas leitoras. Sob essa perspectiva, afirma Alves:

Pode-se dizer que há uma significativa relação entre leitura e Universidade, pois é fato que a leitura ajuda a melhorar o desempenho dos estudantes academicamente, assim como contribui para a qualidade e quantidade de seus leitores.(ALVES,2004,p.6)

O despertar do senso crítico em relação a si e ao ambiente em que está situada, ao próprio curso e aos conhecimentos e práticas adquiridas e/ou redimensionadas decorrentes das atividades acadêmicas. Apesar de que, muitos dados não podemos ler com precisão, em virtude de o instrumento de coleta de dados não ter sido de excelência para captar tudo o mais, com exemplo, a qualidade de proveito e atribuição de sentido dada aos textos lidos pelas leitoras.

4.2 LEITURAS REALIZADAS PARA ALÉM DA CONDIÇÃO DE ESTUDANTE.

A prática leitora está, intrinsecamente, associada à condição de ser estudante. É ação essencial para desenvolvimento das atividades educacionais e permanência nesse sistema. O aluno está o tempo todo fazendo inferência das suas leituras, seja inicialmente através de imagens, sons e gestos ou quando já consegue atribuir sentido ao código que lhes apresenta. Contudo, o leitor não se constitui apenas no espaço escolar e acadêmico, mas também, enquanto indivíduo que apreende as informações do mundo, pois vivemos num mundo de informações e estamos a todo instante rodeados de material cultural. A leitura de jornais e revistas, com o objetivo de se manter atualizado das notícias do mundo em que vive, a prática por diversão ou prazer, quando lê um romance, e sem desconsiderar as outras formas de linguagem. Como exemplo dos filmes, peças teatrais, internet, outdoor, dentre outros.

Portanto, no que diz respeito aos outros tipos de leituras, veremos a tabela 6.

TABELA 06

Tipos de leitura

Tipos de Leitura	Realizam	Não Realizam	Às vezes	Total
------------------	----------	--------------	----------	-------

Leitura de livros de outros assuntos	18	3	2	23
Leitura de jornais e revistas	17	3	3	23
Leituras de revista de educação	18	2	3	23

Fonte: Questionário APLICADO (apêndiceB), 2008

Com relação à leitura de outros livros, considerando a variação de gênero, constata-se que as leitoras concluintes costumam fazer durante suas atividades diárias, ou quando possuem disponibilidade. Dentre a diversidade e variedade de títulos, destaco os livros infantis, romances e religiosos. Mesmo apresentando respostas positivas quanto à diversidade de outras leituras, somente uma leitora fez citação de títulos, ou seja, fez referência a obras que começou a ler, mas deixa claro que ainda não a concluiu. Como afirma L17:

Faço. Mas esse ano já comecei a ler dois livros que quero ler a um tempão[...] O caçador de Pipas e o Código da Vinci. Tanto que nem quis assistir ao filme, pra não influenciar no meu movimento de leitor.(L 17)

Outras duas leitoras costumam fazer leituras de outros assuntos muito raramente, e três não agregam outras leituras às suas atividades. Fato esse que é atribuído à condição de não ter tempo em virtude do trabalho. Como afirma a leitora 22:

Não, por causa do trabalho. (L 22)

É notório que as leitoras concluintes não atribuem nenhuma dificuldade cognitiva quando tratam de suas leituras. Porém, as mesmas associam, seja nos textos propostos pelos professores, seja em leitura complementar, seja na leitura outros gêneros, a não realização das leituras ao fator tempo. Ou seja, afirmam apresentar muitas atividades, trabalho, muitas disciplinas, enfim, a distribuição de atividades não está compatível com o tempo disponível, que é considerado escasso, e por conta disso o envolvimento com outras práticas leitoras fica restrito, além das que consideram obrigatórias para a realização das atividades. Contudo, o que de fato se faz necessário observar é a qualidade de envolvimento e interação do leitor

com o seu objeto, pois é o seu envolvimento e sua capacidade de associação e de compreensão que fazem caracterizar seu ato leitor.

Em relação à leitura de jornais, revistas diversas e as revistas específicas da área educacional, as leitoras colocam-se na condição de que têm acesso aos diversos gêneros textuais, e as realizam com certa freqüência, como veremos adiante. E, dentre as revistas educacionais, de maior facilidade de acesso entre o público que estou analisando, é a revista Nova Escola², citada por precisamente, oito leitoras. Contudo, somente L 16 faz referência a outras revistas.

ABC Education, Construir Notícias. (L16)

Já no que se refere à freqüência com a qual realizam suas leituras de jornais e revistas, estabeleceu-se através de classificação que segue: em diária, semanal, às vezes e as que não lêem, para que pudéssemos ter os dados representados. Então vejamos a tabela 07.

TABELA 07

Freqüência que lê jornais e revistas

Gênero \ Freqüência	Diariamente	Semanalmente	Às vezes	Não lê	Total
Jornais e revistas	3	6	11	3	23

Fonte: Questionário APLICADO (apêndiceB), 2008

Tendo em vista a análise referente aos dados da tabela 07, com relação à freqüência da leitura de jornais e revistas, observei que, dentre as respostas dadas, a maioria das leitoras, ou seja, 11 delas só a faz esporadicamente. Somando as que realizam diária e semanalmente, teremos menos da metade do grupo, e três que afirmam não ler. Dados importantes que nos remetem a algumas reflexões e questionamentos que por hora se fazem necessários. Um deles circunda em torno da importância de o educador estar sempre atualizado, pois as informações estão sendo modificadas a todo instante, situação reflexo de uma sociedade

² Revista Nova Escola ano XXIII. Não foi citado o nº do exemplar e o ano, pelas concluintes, pois só fizeram referência ao nome da revista, visto que dizem possuir maior acessibilidade.

contemporânea e tecnologicamente moderna, na qual nos permite ter acesso quase que instantaneamente das notícias e informações que acontecem. Portanto, se essa frequência é irregular, ou não constante, podemos considerar que as atualizações das leitoras concluintes, de certa forma, estão prejudicadas. Situação a ser refletida, visto que as leituras de jornais e revistas, também fazem parte do instrumento de trabalho do Pedagogo, do professor.

Outras leituras foram consideradas, ou seja, linguagem fílmica, de canções, teatrais e imagéticas. As leitoras apontaram as que mais costumam fazer, seja por que gostam e/ou porque realizam com maior frequência. É citado, tendo maior evidência a prática de filmes e música, sendo que outras se fazem pertinentes às leitoras como, por exemplo, figuras, internet, exposições fotográficas. Dentre as análises, destaquei L 17, quando comenta sua experiência particular de leitura realizada na sua prática de estágio, como segue seu comentário:

Olha, artes pra mim, é uma grande leitura de linguagem do outro e tenho observado isso ao trabalhar com crianças de 6 anos. Nós temos um trabalho que é “figura humana” onde eles desenham a cada mês, a figura como acha que é. É impressionante o que a gente “lê” através disso. (L 17)

O comentário feito pela leitora me remete a uma reflexão em torno da prática pedagógica, considerando o sentido atribuído pelos alunos às imagens, aos desenhos por eles construídos e o outro sentido dado pela leitora através da sua relação de significados na qual percebe o crescimento cognitivo, psicomotor e a visão de mundo que cada estudante conseguiu transmitir através de suas imagens. Porém, em contrapartida, três leitoras declararam não fazer. Apesar do que traz essa afirmação, considero que, em algum momento, elas realizam leituras, mesmo que não as tenham citado.

Face a essas constatações, percebo que, na resposta da maioria das leitoras, elas conseguem, ainda que tenham dificuldades, econômicas ou estruturais, realizar atividade de leitura, tanto as que são consideradas para cumprir um objetivo da formação profissional, ou para seu entretenimento e prazer.

Considerando a realização da leitura sob as seguintes perspectivas: gosto, prazer ou a associação dos dois, perguntei às leitoras, por qual perspectiva está inscrita sua atividade leitora. Como se observa na Tabela 08.

TABELA 08

Sentido atribuído a atividade leitora

Prazer e/ou necessidade da atividade leitora	Leitoras
Lê por que gosta	17
Lê por que é necessário à profissão	2
Lê por que gosta e é necessário à profissão	4
Total	23

Fonte: Questionário APLICADO (apêndiceB), 2008

As leitoras demonstram atribuir, na sua maioria, prazer e gosto pela leitura. Atribuições outras nos mostram que prazer e gosto são mais recentes:

Hoje, gosto de ler.(L12)

Atualmente passei a ler com prazer.(L23)

Apesar de afirmarem que, atualmente, possuem uma condição de leitoras por que gostam do fazer, outras ainda relacionam a atividade leitora ao fato de ser necessário ao exercício da profissão. A condição de ser educador implica numa variedade e diversidade de conhecimento, que somente será possível através do sentido atribuído pelas leitoras aos materiais de leitura.

Para concluir o tópico referente às leituras para além da condição de estudante, busquei perceber, em termos de facilidade de acesso e qual o tempo que disponibilizam para a busca de textos. Como veremos a seguir na tabela 09.

TABELA 09

Acesso e disponibilidade de tempo para a busca de livros

Acesso X Tempo	Sim	Não	Às vezes	Total
Acesso aos livros de conhecimento	19	3	1	23
Possui tempo para a busca de textos	11	6	5	22

Fonte: Questionário APLICADO (apêndiceB), 2008

As leitoras que responderam afirmativamente, ao quesito que diz respeito à facilidade de acesso a materiais e/ou livros, fizeram associação ao acervo que dispõem pelo que a biblioteca oferece. Em nenhuma resposta, as leitoras fizeram referência à compra ou empréstimo de livros. O que nos faz inferir que a biblioteca é

o principal local de acesso dos exemplares, como se observa nas respostas das leitoras:

Só pela biblioteca. (L 04)

Sim, através da biblioteca da Faced.(L 13)

No entanto, a todo o momento, as leitoras concluintes, ao completarem as respostas do questionário, sempre faziam menção à falta de tempo para melhorar suas atividades leitoras. Contudo, quando, através de pergunta direta no questionário, os resultados foram, de certa forma um pouco contraditório, pois das 23 leitoras participantes, 11 delas afirmaram possuir tempo para a busca de textos. Apesar de ser a metade do grupo, é ainda fator relevante na análise, visto que a outra parte do grupo não o faz, ou o realiza esporadicamente. Destaquei também o fato de que uma leitora não respondeu a este tópico do questionário, o que permite atribuir vários sentidos, ou seja, não possuir tempo, possuir tempo, mas já tinha declarado não possuir, enfim, não ficou claro na análise essa variante na resposta da leitora.

Portanto, pela análise desse conjunto de respostas, podemos observar que as leitoras estão envolvidas com leituras variadas, buscam atualizar os materiais de leitura, principalmente por meio da biblioteca, espaço muito citado pelas leitoras. Constatam que, de certa forma, as atividades de leitura sofreram relativa mudança, ainda que sejam precisos avanços mais significativos. Procuram, sempre que possível, mesclar outras formas de leituras, como filmes e canções, caracterizadas, principalmente, pela afinidade e/ou gosto pessoal de cada uma. A atenção e a preferência empreendidas a determinadas leituras estão associadas a sua prática, vivência ou afinidade e facilidade de atribuir sentido e significados ao que é lido.

4.3 LEITURAS SOB INFLUÊNCIA DO CURSO

É esperado que as leitoras, sob influência do curso, realizem leituras direcionadas à da área de educação. A partir de uma aula, um professor que chamou atenção para um determinado assunto, uma disciplina que tenha proporcionado uma atividade diversificada, enfim, de alguma forma as leitoras atribuíram um significado e, por isso, se aproximaram mais de umas leituras do que

de outras. Exemplo do fato que discorro, ou seja, dos temas da área educacional que mais se aproximaram, está explícito nas respostas das leitoras concluintes, como poderemos observar.

Textos, livros sobre ludicidade e atividades lúdicas. (L 09)

Matérias sobre criança.(L 22)

Revistas científicas. (L15)

Livros sobre história da educação e avaliação.(L 19)

Questões sobre linguagem.(L 06)

Literatura Infantil e Psicologia.(L 11)

Portanto, apesar de os assuntos serem leituras comuns a todas às leitoras concluintes, de certa forma, a aproximação e identificação com os mesmos faz com que particularize e aprofunde seus estudos. O resultado dessa aproximação concretiza-se pela realização dos trabalhos monográficos, quando, a partir de uma inquietação ou de uma observação, as leitoras se aproximam ainda mais do objeto de estudo, proporcionando conseqüentemente, um aprofundamento em determinado assunto.

Outro fato que verifiquei entre as participantes remete-se à condição de descoberta, pelas leitoras, de determinado gênero textual, com o qual não tinham nenhuma aproximação. Como se vê na resposta de L 08.

Revistas acadêmicas. Isso porque antes não as conhecia.(L 08)

Leitura de revistas acadêmicas e artigos científicos são gêneros textuais que, antes do curso de graduação, não faziam parte do repertório das leitoras concluintes.

No entanto, não posso deixar de registrar que, dentre as leitoras consultadas para a pesquisa, três delas, manifestaram que não realizam leituras sob influência do curso.

4.4 PRÁTICAS DE LEITURA: ANTES E DEPOIS DO CURSO DE PEDAGOGIA

A realização do curso de Pedagogia é, sem dúvida, um marco na vida das leitoras concluintes. Algumas leitoras revelam que, antes do ingresso à Universidade, tinham outra relação com as atividades de leituras. Ou seja, a prática

era diferente, porque o contexto também era diferente. Contudo sempre existia uma finalidade e um motivo para a prática da leitura, o que também continua acontecendo depois do ingresso ao ambiente acadêmico, porém agora com objetivos específicos da área educacional e, realizando-se com maior frequência. Portanto caracterizaremos a prática das leitoras antes e depois do curso de Pedagogia, respectivamente.

O primeiro, de acordo com as leitoras, era realizado no ambiente escolar, tinha, para algumas, o objetivo de ampliar os conhecimentos em decorrência da participação do processo seletivo do vestibular, portanto a prática da leitura era necessária e direcionada para uma finalidade. No entanto, outras práticas também se fizeram presentes no cotidiano das leitoras, principalmente as que não tinham uma relação com o ambiente escolar, ou seja, as leituras que proporcionavam lazer e entretenimento. A literatura e as revistas são os gêneros textuais mais citados pelas leitoras. Afirmam também que a frequência era bem inferior, pois não sentiam tanta necessidade de realizar atividades de leitura, contudo isso não se refere a todas as leitoras consultadas. Para outras participantes da pesquisa, a leitura sempre fez parte do seu ambiente e de suas atividades. Observando o que diz sobre os aspectos de suas leituras, na fase anterior ao ambiente acadêmico, temos o seguinte comentário:

Antes Lia mais leituras que me proporcionassem prazer (romances, revistas).(L05)

Antes a maior frequência era de leituras livres.(L22)

Antes eu não tinha muito interesse e lia, às vezes, romance, aventura e ficção. Meu estudo era concentrado para vestibular e concursos públicos.(L07)

Antes não lia, não gostava, não tinha interesse e não considerava necessário. (L23)

Portanto, pude perceber que o grupo consultado, apesar de na sua maioria ter aspectos leitores em comum, como a questão do objetivo e da frequência com que realizam suas leituras, é considerado um grupo heterogêneo, pois outras leitoras concluintes participantes da pesquisa afirmam ter outras práticas de leitura, ou seja, diversificada, com uma frequência maior e não só direcionada a um objetivo, mas também direcionada ao crescimento pessoal.

Tendo em vista a prática leitora depois do ingresso ao ambiente acadêmico, algumas mudanças são descritas pelas leitoras concluintes. E, dentre as mais significativas, está relacionada à frequência com que agora, como estudantes de graduação, passaram a ler. A quantidade de leituras propostas pelas disciplinas é bastante significativa, pois é atividade essencial aos estudantes da graduação. A necessidade com que realizam suas leituras também se faz presente, ou seja, é preciso para o andamento das atividades acadêmicas e profissionais. Afirmam que, apesar de terem, em algumas disciplinas, afastamento da prática leitora, tendo em vista o distanciamento com o assunto, em contrapartida, ao participarem de outras disciplinas, que trabalham a questão da leitura de forma diferenciada, têm outro sentimento em torno da atividade leitora. Aquela prática que antes se fazia por obrigação, agora, por afinidade, se faz através de atribuição de sentidos. Ou seja, sua leitura começa a ter sentido e relacionar-se com seu contexto e prática. Outro fator de destaque no comportamento das leitoras concluintes refere-se à criticidade com que passaram a realizar suas atividades de leitura. Acreditam que esse comportamento leitor foi desenvolvido a partir das discussões, trabalhos e seminários desenvolvidos a partir das leituras. No que diz respeito a essas afirmações, podemos observar, a partir da resposta da leitora concluinte:

É certo que a Academia contribuiu bastante para o aumento da leitura, aprimorou o olhar sobre teorias de forma a interpretá-las e a partir disto, estabelecer uma crítica sobre as mesmas.(L 09)

Se o ingresso ao ambiente acadêmico proporcionou mudanças nas práticas de leituras das leitoras concluintes, no que diz respeito à variedade de gêneros textuais, frequência com que exercem as atividades leitoras, visita à biblioteca, despertar do gesto de criticidade diante das leituras, enfim, com certeza muitas mudanças ocorreram, e muitas ainda estão por acontecer, pois estamos o tempo todo imersos no processo de ensino-aprendizagem. E por mais que se pense que já aprendemos muitas coisas, ainda, assim, com certeza existirão muitas outras a aprender.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir o presente trabalho, aproveito para reforçar as concepções de leitura, a relevância e características da Instituição de ensino, e, principalmente a importância da leitura nas práticas Pedagógicas e nas atividades de leituras entre os estudantes de Pedagogia, que não deixam de ser estudantes de graduação.

Constatamos que os egressos do referido semestre, tiveram seus estudos embasados no currículo antigo da Instituição, o qual não contempla a docência plenamente, mas sim, uma formação geral do profissional da educação. As mudanças ocorridas atualmente e que foram referenciadas neste trabalho, entrarão em vigor a partir de 2009, estando às concluintes desse semestre excluídas dos processos de mudanças. Vimos que a proposta de oferta das disciplinas do curso de graduação em Pedagogia, pouco ou quase nada tem relação com a Prática de leitura e da formação do leitor. Sobre o assunto, temos como cita a coordenadora, duas disciplinas, Leitura e Produção de textos e Oficina de leitura. Por que ler..., que são oferecidas na grade optativa e que não atendem à maioria dos estudantes. Contudo, apesar de poucas mudanças acontecerem na Instituição em detrimento do que propõe as Diretrizes, como foi relatado, ainda assim existem disciplinas, professores e a realização de eventos para proporcionar aos estudantes de Pedagogia uma formação para a docência, para a formação do leitor.

Os estudantes do curso são considerados pelos professores, e, a partir dos estudos de algumas pesquisas realizadas em outras Instituições, como estudantes que pouco ou quase não costumam ter atividade de leitura na sua prática cotidiana. Ou seja, que são estudantes que possuem um repertório de leituras limitado.

No entanto, os dados analisados a partir da aplicação do questionário (apêndice b) entre as concluintes, mostram que não. As estudantes, na sua maioria, realizam atividades de leitura, quando são tratados os textos e quando as leituras são de natureza acadêmica, como também, no que diz respeito às leituras extra-acadêmicas. Podem, muitas vezes, realizar até de forma inadequada e não aprofundada em determinado assunto, pois as mesmas declaram que o fator relativo à disponibilidade de tempo, é fator recorrente, e, contribui para que o processo seja mais lento no que diz respeito ao envolvimento com o objeto, mas não quer dizer que não se ocupem com as atividades de leitura constantemente.

Diante da análise, pude considerar que a leitura na vida acadêmica das leitoras concluintes é assunto presente, mas que não posso apresentar conclusões fechadas abrangentes e realizações, pois os dados refletem o mundo particular de cada estudante. Posso, porém, refletir sobre os aspectos educativos, pedagógicos, metodológicos, humanos e da dinâmica de vida dos humanos, nos quais todas as leitoras consultadas estão envolvidas, como todos nós.

Referências

ALVES, Laura Maria. Leitura e Universidade: Comportamento de leitura na formação do Pedagogo da UFPA, Pará, 2004. disponível em:<<http://www.isecure.com.br/anpae/227.pdf>>. Acesso em: 06 de set. 2008

BELTRÃO, Lícia Maria freire. **O ensino da redação na escola de 1º grau uma análise diagnóstica**.290 f.Dissertação (Mestrado em Educação)Salvador, Universidade Federal da Bahia/Faculdade de Educação, 1986.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 200. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia.

BUENO, Silveira. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. FTD S/A, Lisa S/A, São Paulo. [1991]

CADORIN, Severino. **Monografia e Tese Passo a Passo**. Rio de Janeiro: Sotese, 2002.

CARVALHO, Marlene. **A leitura dos futuros professores: por uma pedagogia de leitura na universidade**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, *Teias*, n.5, p.7-20, jan./jun.2002.

CHARTIER, Anne Marie, Debayle, Jocelyne e Jachimowicz, Marie-Paule. **Lectures pratiquées et lectures éclairées: réflexions autour d'une enquête sur les lectures d'étudiants en IUFM**. In: FRAISSE, Emmanuel (org.). *Les étudiants et la lecture*. Paris: Presses Universitaires de France, 1993. p. 73 a 97.

FERREIRA, N. **A pesquisa sobre leitura no Brasil: 1980-1995**. São Paulo, Autêntica, 260 p. 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1983.

_____. Da leitura do mundo à leitura da palavra. **Leitura: Teoria e Prática**, nº 0, Ano 1, p.19-29, Porto Alegre: ALB/ Mercado Aberto, novembro de 1982.

FREITAG, Bárbara. **O indivíduo em Formação: diálogos interdisciplinares sobre educação**. 2ª edição, São Paulo: Cortez, 1994.

GERALDI, João W. **O texto na sala de aula**. Leitura e produção. São Paulo: Assoeste, 1984.

KLEIMAM, Ângela. **O ensino e a formação do professor**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, SP: Pontes, 1989.

LIBÂNIO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação & Sociedade**, Out 2006, vol.27, no.96, p.843-876

MARCUSCHI, Luis Antônio. **A questão do suporte dos gêneros textuais**. Pernambuco, Maio. 2003. Projeto Integrado: "Fala e escrita: características e usos". <Disponível em: <<http://bbs.metalink.com.br/~lcoscarelli/GEsuporte.doc>>. Acesso em: 16 nov 2008.

NÓVOA, António. (org.) Os Professores e a sua Formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997

ORLANDI, E. P. **Análise do Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

_____. A Produção da Leitura e suas Condições. **Leitura: Teoria e Prática**, n° 1, ano 2, p47-59 Porto Alegre: ALB/Mercado Aberto, abril de 1983.

_____. Uma questão de leitura: a noção de sujeito e a identidade do leitor, Cadernos PUC, n. 14, Cortez. São Paulo. 1982.

_____. **Discurso e Leitura**. São Paulo/Campinas, Cortez/Editora da Unicamp. 204 p. 1996

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

SILVA, Leda Marina; SOUZA, Glória Maria;. Leitura Compartilhada: Um momento de prazer na formação de professores-leitores. In: _____. **Democratizando a leitura: Pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2004. cap.14, p.167-176

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SILVA, Carmem Silvia Bissoli da. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. 2.ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2003. NÃO É POSSÍVEL CITAR O PRIMEIRO NOME DA AUTORA.

SOARES, Magda Becker. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. (Org.). **Leitura Perspectivas Interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988.

WITTER, Geraldina. **Leitura e Universidade**. Campinas, SP: Editora Alínea, 1997.

ZAPPONE, M. H. Y. **Práticas de leitura na escola**. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 245 p. 2001.

APÊNDICE A – Roteiro para entrevista com a coordenadora do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia.

01. Nome _____

02. Formação _____

03. Habilitação _____

04. Instituição de Ensino que trabalha _____

05. Cargo que exerce _____

06. Há quantos anos trabalha na referida Instituição _____

07. Como define Pedagogia? _____

08. Qual o papel do pedagogo? _____

09. Diante das propostas instituídas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais em 2006 para o curso de pedagogia em priorizar a formação na habilitação para a docência, quais foram as mudanças realizadas pela Faced/Ufba? _____

10. Como define o curso de Pedagogia da Ufba? _____

11. Quem é o pedagogo egresso da Ufba? Está apto para atuar em atividades educacionais como coordenação, supervisão, elaboração de políticas, projetos educacionais e nas atividades docentes?

12. O que propõe o curso de Pedagogia da Ufba? _____

13.O projeto político pedagógico da Instituição tem alguma proposta, atividade para emergir a importância da leitura no ambiente acadêmico, e mais precisamente no curso de formação de professores?_____

14.Se existe como está sendo desenvolvidas essas atividades?_____

_____15. A resistência para a atividade leitora, a priori, tem origem na sua obrigatoriedade escolar. Como a Universidade, ou seja, os professores trabalham essa idéia?_____

16. Sabe-se que as cobranças aos estudantes em torno da leitura existem no processo educativo. O que a Universidade enquanto espaço de conhecimento e de formação humana propõe para a conscientização e estímulo do ato leitor?

17. As Diretrizes propõem a formação para a docência. Qual a relevância e/ou importância dada pela Instituição às práticas de leitura de seus estudantes?_____

18.Dentre as disciplinas oferecidas, alguma relaciona a percepção que o pedagogo tem de ter para a prática da leitura na sua formação ,na qual tem a sala de aula como referência?_____

19. Levando em consideração a importância da leitura no processo de formação do indivíduo e principalmente na graduação em pedagogia, qual o incentivo dado pelas disciplinas à prática da leitura? _____

20. A biblioteca é um espaço de estudo e leitura. Que aproveitamento se tem dele? Existem outros espaços para essa prática?

APÊNDICE B – Questionário aplicado com as leitoras concluintes do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia

01. Nome _____

02. Idade _____

03. Ano de ingresso a Universidade _____

04. Agora já concluinte do curso como você vê o curso de Pedagogia?

05. As disciplinas atenderam à suas expectativas?

06. Em relação às leituras desenvolvidas no curso como você se auto-avalia como leitor (a)?

07. Você costumou ler os textos sugeridos ou leu somente o que estava indicado na bibliografia básica?

08. Costumou agregar outras leituras?

09. Entre suas leituras de estudo você diria que foram proveitosas para sua atividade enquanto pedagogo?

10. O curso de Pedagogia proporcionou alguma mudança na sua maneira de ler?

11. E na frequência?

12. Como você se sente na biblioteca da sua faculdade? Vai com frequência?

13. Costuma fazer a leitura prévia dos textos indicados pelo professor?

14. O que acha da quantidade de leitura proposta nas disciplinas? Suficiente?
Demasiadamente grande? Insuficiente?

15. Você consegue contemplar todas as leituras propostas?

16. Você faz outras leituras sem considerar as acadêmicas? Livros de outros assuntos?

17. Costuma ler jornais e revistas? Com que frequência?

18. Lê alguma revista de educação?

19. Considerando as outras formas de leitura linguagem que também exigem leitura de que mais gosta ou faz com maior frequência?

20. Gosta de ler ou o faz por que sente ser necessário ao pleno exercício da profissão enquanto docente?

21. Você tem fácil acesso aos livros de sua área de conhecimento?

22. Você tem tempo para a busca de textos visando leitura?

23. O que você passou a gostar de ler sob influência do curso?

24. Caracterize suas práticas de leituras antes e depois da universidade. Frequência, prazer, interesse, necessidade.
