

Formação inicial de professores: como derrubar a iniquidade da exclusão à informação?¹

Maria Celina Teixeira Vieira²

Resumo

A pesquisa, como um todo, propôs-se a conhecer as condições e a compreensão de leitura de alunos em processo de formação profissional, de licenciaturas diversas, quando em interação com diferentes gêneros textuais. Este trabalho está organizado em três subpesquisas articuladas. Uma delas foi o estudo exploratório sobre o papel do professor formador na mediação da leitura do futuro professor. Entendemos que a forma como a leitura é trabalhada nos cursos de formação de professores já estabelece uma relação com a leitura profissional e/ou social. Objetivamos, então, averiguar o papel do curso de formação inicial de professores, enquanto possibilitador de práticas de letramento, mediação leitora e integração entre biblioteca e sala de aula. O estudo ocorreu numa instituição particular, confessional de referência na cidade de São Paulo, SP, Brasil. Foram feitas entrevistas semiestruturadas com professores atuantes no curso de formação de professores, os quais fizeram Mestrado e Doutorado na área de Educação, mantendo um ritmo de atualização profissional constante. Para esses formadores ser professor envolve o aprender que é uma ação que não tem fim, sendo a prática de leitura uma porta aberta para o universo. Ler, segundo eles, é uma grande competência que se desenvolve em processos desde decodificação até a interpretação. Os professores participantes têm possibilitado diferentes experiências de leitura em sala de aula no diálogo leitor-texto-autor/contexto e entendem que o professor é um provocador e/ou incentivador, no sentido de tornar o aluno sujeito do ato de ler, mas têm encontrado dificuldade em transferir, progressivamente, para os alunos, o controle de sua aprendizagem e eles próprios se tornarem dispensáveis ou, até, desnecessários.

Palavras-chave: formação de professores; leitura; letramento.

Basic teacher education: how to challenge exclusion inequity into information?

Abstract

The research as a whole is proposed to understand the reading conditions and comprehension of undergraduates of training courses for teachers when in interaction with different textual genres. This paper is organized into three articulated sub-researches. The first one was an exploratory study on the role of teacher trainer in reading mediation of the future teacher. We understand the way how reading is treated in training courses for teachers already establishes a relationship with the professional and / or social reading. Our goal, then, is to ascertain the role of the initial

¹ Este artigo foi publicado nos Anais do IV Simpósio Mundial da Língua Português – IV SIMELP, que se realizou na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Brasil, no período de 02 a 05 de julho de 2013.

² Professora da PUC/SP. Faculdade de Educação, Departamento de Fundamentos da Educação.

teacher training course as an enabler of literacy practices, reader mediation and integration between the library and the classroom. The study took place in a private, confessional institution of reference in the city of São Paulo, SP, Brazil. We did semi-structured interviews with professors acting in undergraduate courses in teacher training which did Masters and Doctorate in Education and maintain a steady rate of professional updating. For these trainers being a teacher involves learning that is an endless action and the reading practice an open door to the universe. Read, they say, is a great skill that is developed in processes from decoding up to interpretation. Participating professors have enabled different reading experiences in classroom in the reader-author-text / dialogue context and they understand that the teacher is a provocative and / or an encourager to make the student subject of the act of reading, but they have found difficulty transferring gradually to students the control of their own learning and they become dispensable or even unnecessary.

Keywords: teacher training; reading; literacy.

INTRODUÇÃO

A escola – espaço formal de ensino em que ocorre o processo de construção e reconstrução do conhecimento – deve ser substancial, interdisciplinar e cumprir um de seus objetivos, no que diz respeito ao aluno, despertar-lhe a consciência da necessidade de seguir aprendendo, capacitando-o a compreender e atuar em uma sociedade. (SACRISTAM, 2007, p. 64).

Assim, nosso pressuposto inicial é o de que os cursos de formação inicial de professores devem favorecer situações variadas de leitura aos graduandos de licenciatura de forma que se tornem leitores competentes, e, por conseguinte, professores de leitura capazes de desenvolver essa competência em seus alunos. Segundo Foucambert (1997) formar o professor é ter acesso aos instrumentos que possibilitam a formação de novos leitores.

Poucas pesquisas sobre leitura, entretanto, levam em conta a especificidade dos universitários e/ou licenciados que, apesar de resistirem a todos os mecanismos de seleção, aumentam o índice dos que não sabem, não gostam e não querem ler.

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, a Associação Brasileira de Leitura - COLE e o Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino-ENDIPE documentaram produções de programas de pós-graduação, destacando a urgência de enfatizar a aquisição de conhecimentos na formação de leitores autônomos no ensino superior.

A relevância de nosso trabalho, uma vez que não constam publicações nessa direção, está em averiguar o papel do curso de formação inicial de professores (Pedagogia) enquanto possibilitador de práticas de letramento, mediação leitora e integração entre biblioteca e sala de aula. As entrevistas

procuraram caracterizar o professor na sua constituição; especificar o que o professor formador entende por leitura e por leitor e a importância desta na construção do sujeito; informar práticas de letramento e a mediação leitora empregadas com seus alunos em sala de aula e analisar a integração da biblioteca à sala de aula.

O estudo foi feito numa instituição particular, confessional de referência na cidade de São Paulo, SP, Brasil, reconhecida nacional e internacionalmente pela formação e atualização de educadores em todos os níveis de ensino em nosso país. Foram feitas entrevistas semiestruturadas com dez professores do curso de formação de professores. As entrevistas foram realizadas, individualmente, no próprio campus universitário e gravadas em MP3 para registro em áudio.

De nossa parte, entendemos que somente começando pela base do processo educacional, na formação inicial de professores, poderemos fazer do futuro leitor, um leitor que compreenda os textos que circulam socialmente e, ao compreendê-los, assuma uma posição crítica frente a eles.

Em decorrência, é imprescindível que o professor formador, além de possuir conhecimentos sobre o processo de leitura, seja um leitor competente, atuando como modelo para seus alunos. O papel do professor no diálogo leitor-texto-autor/contexto é o de provocador e/ou incentivador, no sentido de tornar o aluno sujeito do ato de ler (FREIRE, 1994, p. 20), produzindo sentido e não reproduzindo os sentidos protocolados (SILVA, 2005, p. 42). O objetivo último de todo o mestre é transferir, progressivamente, para os alunos o controle de sua aprendizagem; é tornar-se desnecessário (POZO, 2002, p. 273), disponibilizando-lhe estratégias para jogar com as possibilidades de previsão e confirmação de hipóteses com diferentes tipos de texto (SOLÉ, 1998).

Por leitura, entendemos a produção de sentidos que se efetua através de um processo de interação entre interlocutores, que se constituem na/pela linguagem. Nesse processo, acreditamos que são múltiplos os sentidos produzidos pelo leitor, não apenas aqueles pensados pelo autor do texto, sendo estes últimos constituídos na negociação entre interlocutores (KOCH & ELIAS, 2006) e KLEIMANN (2000) e (2002).

OS PROFESSORES FORMADORES

Os professores informantes lecionam na universidade há trinta e cinco (35) anos, em média. Dos dez entrevistados, seis fizeram Escola Normal, nome dado à escola de nível médio que formava professores polivalentes de 1ª à 4ª série do Ensino Primário, atual Ensino Fundamental I. Com a finalidade de aprofundar os estudos na área de Educação, seis desses professores fizeram o curso de Pedagogia; desses seis, dois fizeram, também, curso de Psicologia e de Enfermagem. Os demais professores fizeram: Filosofia (um), Letras (um), Serviço Social (um) e Psicologia (um). Todos fizeram Mestrado e Doutorado na área de Educação.

Os pesquisados lecionaram no Ensino Fundamental I, administraram escolas primárias e secundárias e, atualmente, lecionam no Ensino Superior na Graduação e alguns deles trabalham, também, em cursos de Especialização.

A atualização profissional dos investigados é constante e se dá por meio de leituras gerais e especializadas, da preparação dos programas de disciplinas de Graduação e/ou Especialização, da proposição de pesquisas, da participação em congressos, da escritura de artigos, livros e/ou capítulo de livros.

Os professores informantes constituíram-se professores estudando e praticando educação a cada dia, porque entendem que cada realidade é uma realidade e estão sempre aprendendo. “A gente aprende a ser professor.” (Solange³).

Alguns desses professores tornaram-se professores pela vontade de passar adiante ideias de liberdade, responsabilidade social e individual e ajudar às pessoas a entenderem melhor o mundo social. Os espaços de leitura que os professores vivenciaram e/ou vivenciam são muitos: leem em língua materna e segunda língua muitos textos acadêmicos e não acadêmicos, assinam e/ou compram jornais e revistas. Vão a livrarias, bibliotecas, consultam e-bibliotecas. Leem em papel e pela internet, no entanto preferem ler textos impressos.

De forma geral, os professores formadores, individualmente e/ou em grupos de estudo, leem em qualquer lugar - casa, biblioteca, livraria, faculdade - a qualquer hora e em qualquer dia. Muito da sua atividade profissional se faz a partir de leituras. Esses professores leem muito para cumprir as funções

³ Os nomes dos professores entrevistados, aqui citados, são fictícios.

acadêmicas e outras atividades de trabalho; a leitura por prazer, segundo eles, fica para as férias.

OS PROFESSORES FORMADORES: CONCEPÇÃO DE LEITURA, DE LEITOR E CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO PELA LEITURA

O Homem representa a realidade em diferentes linguagens: por meio de cores, de plantas, de animais, de expressões corporais, de emoções e, também, da escrita. Nossa sociedade está organizada em uma cultura letrada e o conhecimento que é produzido historicamente pelo Homem está sistematizado pela escrita e a leitura é a única forma de acesso a ela.

Os professores entrevistados entendem a leitura como uma porta aberta para o universo, para o conhecimento, para a distração, para o lazer (Audry). A leitura pode proporcionar prazer, mesmo sendo um livro didático (Mary) É uma forma de encontro com outras pessoas. Um encontro que estimula a reflexão, a atualização; provoca e, às vezes, acalma (Lucy). Ler é a capacidade de fazer parte da história que se lê; “imaginar as cenas, os personagens, o significado deles, de uma mãe, de um pai, de um gari, etc. Só assim, podemos dialogar com o texto, rompendo preconceitos. O preconceito é fazer a leitura sem perceber o sentido do contexto do outro” (Antony).

Antony, Any, Kaká e Solange defendem a leitura como um “diálogo” entre o autor, o texto, o leitor e o contexto. Nessa interação o significado do texto não está pronto, ele só se constitui na interação entre o autor, leitor e contexto. Esta é a relação que faz o ser humano se constituir como sujeito por meio da leitura. Interpretar é ler nas entrelinhas, é ir além do significado das palavras é perceber a complexidade de relações, significados/sentidos num particular contexto. Os professores afirmam entender por leitura, por compreensão leitora, o que (KOCH & ELIAS, 2006) e (KLEIMAN, 2000; 2002) se segue: para que duas ou mais pessoas possam compreender-se mutuamente, por meio do texto escrito, faz-se necessário que seus contextos sociocognitivos sejam, pelo menos, parcialmente semelhantes.

O contexto sociocognitivo engloba vários tipos de conhecimentos: conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico, conhecimento da situação comunicativa e de suas “regras”, conhecimento superestrutural ou tipológico, conhecimento estilístico, conhecimento de outros textos. Todos esses tipos de conhecimento estão arquivados na memória do leitor e do autor e necessitam ser mobilizados por ocasião do intercâmbio verbal.

Podemos perceber nas vozes dos professores pesquisados, uma concepção de leitura como uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo, como as experiências e conhecimentos do leitor.

É nítida, pois, a aproximação entre suas falas e uma concepção de leitura em que o foco está na interação autor-texto-leitor. (KOCH & ELIAS, 2006). O sentido/significado de um texto é construído na interação texto-sujeito (autor e leitor), e não em algo que preexistia a essa interação. A língua é entendida como atividade dialógica e/ou interacional em que os sujeitos (autor e leitor) são vistos como atores, construtores sociais, sujeitos ativos que se constroem e são construídos pelo texto, considerando o próprio lugar da interação e dos interlocutores. O texto possui uma gama de implícitos, os mais variados, somente detectáveis quando o leitor tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo de ambos: autor/texto.

Para os professores pesquisados, ser leitor não é só decifrar palavras, faz-se necessário incorporar informações articulando-as aos conhecimentos prévios, de forma, a construir concepções de Mundo, Homem e Conhecimento de maneira crítica, autônoma e significativa. (Antony, Any, Helena, Lucy, Mary e Solange)

Segundo Smith (1989), possuímos uma visão/concepção de mundo, intrinsecamente organizada e internamente consistente, coerente, construída na experiência e na cultura vivida pelo ser humano, resultado de uma permanente aprendizagem. Essa “teoria de mundo” constitui a base de todas as nossas percepções, raiz de todo o aprendizado, fonte de esperanças, raciocínio, criatividade, entendimento e/ou compreensão. É o fator que relaciona os aspectos do mundo a nossa volta às intenções, conhecimentos e expectativas que já possuímos em nossas mentes. O aprendizado, de outra parte, pode ser visto como a modificação do que já sabemos como uma consequência de nossas interações com o mundo que nos rodeia. A compreensão e o aprendizado são, fundamentalmente, a mesma coisa, relacionando o novo ao já conhecido.

Vivemos em uma sociedade de cultura letrada, por isso mesmo o sujeito que não tem domínio dessa cultura não se constitui, totalmente, como sujeito. Não só o analfabeto, como o alfabeto funcional, não conseguem transformar o conteúdo da leitura de um texto escrito em uma apropriação autônoma. (Paula)

Os estudos realizados pelo Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional - INAF (2012) mostram, entre outros aspectos, o efeito da escolaridade no alfabetismo. O ganho em termos de anos de estudo não tem correspondido, na mesma proporção, a ganhos no domínio das habilidades de leitura, escrita e cálculo. Comparando a primeira medida do Inaf Brasil em 2001-2002 com o levantamento realizado em 2011, apenas no primeiro segmento do ensino fundamental observam-se ganhos em relação à aprendizagem, ao longo da década. Provavelmente, esse avanço tenha ocorrido porque as pessoas conseguiram ficar mais tempo na escola (pelo menos até a 4ª série ou 5º ano), devido ao acesso a programas educativos não escolares com alguma eficácia ou, ainda, por encontrarem mais oportunidades para exercer e desenvolver suas habilidades. Nos demais graus de escolaridade, no entanto, diminuiu o percentual de pessoas que atingem o nível pleno de habilidades, esperado para o final do ensino fundamental II. O efeito da diminuição das habilidades adquiridas ao longo da escolaridade básica se reflete também no nível superior. Nesse grupo, mantém-se a tendência observada anteriormente: cresce a proporção de brasileiros que chega ao ensino superior, mas reduz-se o desempenho médio do grupo, 38% desses leitores não dominam plenamente as habilidades de leitura.

O Programa Internacional de Avaliação de Alunos - PISA (2009) evidenciou que a média do Brasil subiu 33 pontos entre 2000 e 2009. Apesar desse resultado, entre os 20 mil alunos brasileiros que fizeram as provas de leitura, ciências e matemática, mais da metade obteve a nota mais baixa, a do nível 1. Esse nível indica que, em leitura, nossos jovens são capazes, apenas, de encontrar informações explícitas nos textos; em matemática, não conseguem ir além dos problemas mais básicos; e, em ciências, entendem apenas o elementar, apresentando enormes dificuldades para manejar conceitos científicos elementares. Na avaliação da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE - esses estudantes não tirariam proveito de uma educação mais avançada.

Tais resultados impedem e excluem boa parte de nossos jovens de participar ativamente da sociedade que privilegia a educação formal, comprometendo seu desempenho frente às demandas do mundo do trabalho e da participação cidadã. Nessa direção Sacristam (2007, p. 92) comenta que o valor que é dado à leitura na vida das pessoas, para participarem da sociedade, é condição de cidadania e inclusão social, pois ler ou não ler, muito ou pouco, são aspectos que, em nossa hierarquia de valores, distingue passivamente as pessoas e a sociedade.

OS PROFESSORES FORMADORES: PRÁTICAS DE LETRAMENTO, MEDIAÇÃO LEITORA E O USO DA BIBLIOTECA EM AULA

O ensino desenvolvido na escola/universidade tem centralidade na leitura, controlada pelo professor que interage com os alunos numa tríade - professor, aluno e texto escrito. As práticas de letramento, a mediação leitora e o uso da biblioteca em aula, informadas pelos professores investigados como tendo sido possibilitadas a seus alunos deveriam promover, segundo Moita Lopes (1994): domínio de informação, familiaridade com a função social da escrita, entendimento da compreensão leitora como construção social do significado, e tudo isso em conjunto, daria ao aluno a possibilidade de recriar, criticamente, os significados que a escola enfatiza.

Os resultados obtidos, entretanto, ficaram a desejar, quer no domínio da informação, na familiaridade com a função social da escrita, na construção social do significado e na possibilidade do aluno recriar, criticamente, os significados que a escola enfatiza.

Nas práticas de letramento, isto é, no ato ou efeito de fazer (algo) que denota a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito, duas professoras - Any e Mary - exploraram a função social da escrita, ao buscarem através de aulas expositivas, dialogadas, elaboração de resenhas e seminários, exporem seus alunos ao diálogo com textos de diferentes autores e de diferentes abordagens teóricas. Em seu entendimento, a aproximação do aluno de diferentes tipos de texto ajuda na elaboração do texto escrito acadêmico; um texto “descontaminado da linguagem oral” (Any).

O domínio da informação e a construção social do significado não ficaram evidentes através dessas propostas. As professoras (Helena, Audry e Lucy) informaram que sempre foi muito difícil contar com uma leitura espontânea, livre, autodeterminada dos alunos. Diante da não leitura por parte do aluno, elas (Helena e Audry) fizeram uso de diferentes procedimentos na tentativa de “mediar a situação”; uma delas prepara uma síntese e apresenta em classe, de modo que os alunos que leram e os que não leram tenham, do ponto de vista dela, os pontos principais do texto; a outra pega o texto indicado para ler e vai comentando-o em sala de aula, vai puxando, perguntando..... Parece que as duas entendem que existe apenas uma leitura possível para cada texto, um significado presente no texto e não uma construção social localizada, política e cultural. Talvez a professora que leia o texto em classe com os alunos explore a relação entre o autor, o momento histórico e o próprio aluno, inserido no atual momento histórico. O fato é que o significado não está nas

coisas ou nas pessoas, mas acontece na relação entre as pessoas. Os significados com que trabalhamos na sociedade são produtos de um momento histórico, sendo bem localizados cultural e institucionalmente. (KOCH & ELIAS, 2006).

A professora Lucy sinalizou que há falta de orientação para os alunos de como ler com proveito, pois os alunos “leem por cima e pensam por alto”.

Entendemos que o papel do professor no diálogo/interação: leitor-texto-autor-contexto é o de provocador e/ou incentivador, no sentido de tornar o aluno sujeito do ato de ler, disponibilizando-lhe textos adequados para alcançar os objetivos propostos em cada momento e estratégias para jogar com as possibilidades de previsão e confirmação de hipóteses em diferentes tipos de texto.

As estratégias de compreensão em leitura – procedimentos que tendem à obtenção de uma meta e que permitem fazer avançar a ação do leitor, embora não possam ser prescritas totalmente – não estão sujeitas de forma exclusiva a um tipo de conteúdo ou a um tipo de texto, podendo adaptar-se a diferentes situações de leitura. (SOLÉ, 1998, p. 97)

Conhecer as estratégias, entretanto, não é suficiente; é preciso utilizá-las conscientemente, apropriar-se dos mecanismos envolvidos no complexo processo de compreensão leitora, desenvolvê-los e/ou aperfeiçoá-los. É um processo interno, porém deve ser ensinado. Para Pozo (2002, p. 235), as estratégias requerem planejamento e controle da execução. O aprendiz deve compreender o que está fazendo e por que está fazendo, o que por sua vez exigirá uma reflexão consciente, metachecimento sobre os procedimentos empregados, além do uso seletivo dos próprios recursos e capacidades disponíveis.

No processo ensino e aprendizagem, em uma abordagem sociointeracional, o foco está na interação pela linguagem entre o professor e o aluno na construção conjunta da aprendizagem, através do estabelecimento de um conjunto mental comum entre o aluno e o professor (EDWARDS, MERCER, 1988). Como Vygotsky (1987) tem apontado, os processos intrapessoais (cognitivos) são gerados através de processos interpessoais (sociais), e estes processos são mediados pelo instrumental da linguagem através da interação. Um aprendiz envolve-se, periféricamente, na resolução de uma tarefa na prática de um especialista, até que sua participação nessa

tarefa deixa de ser periférica e passa a ser completa, com a passagem da competência para o aprendiz. (BRUNER, 1986).

Em assim sendo, a primeira condição para aprender é que os alunos possam ver e entender o que o professor faz para produzir uma interpretação do texto. Os alunos têm de assistir ao processo, têm de ser expostos a um modelo de leitura que lhes permita ver “estratégias em ação”, em uma situação significativa e funcional. Depois, com a prática guiada, é que o professor vai poder transferir, progressivamente, para os alunos, o controle de sua aprendizagem e tornar-se desnecessário (POZO, 2002, p. 265).

No processo de compreensão leitora - domínio de informação, familiaridade com a função social da escrita e construção social do significado - as estratégias antes da leitura – predições iniciais sobre o texto e objetivos de leitura – durante a leitura – levantamento de questões e controle da compreensão – e depois da leitura – construção da ideia principal e o resumo textual (SOLÉ, 1998) são procedimentos estratégicos importantes.

Estratégias antes da leitura ajudam os alunos no processo de emissão de previsões que levem à construção da compreensão do texto, compreensão esta que se concretiza na interação entre o leitor, o texto, o autor e o contexto. No levantamento de expectativas em relação ao texto podem-se considerar: a exploração do conhecimento prévio do aluno, o suporte, a capa, a contracapa, as orelhas, o sumário, a formatação do texto (superestrutura do texto) e o autor, a instituição responsável pela publicação. Na antecipação do tema - as ideias principais do texto em função dos objetivos da disciplina – podem-se explorar os elementos paratextuais, (títulos, subtítulos, epígrafes, prefácio, sumário) e o exame de imagens e/ou saliências gráficas. A partir da análise desses índices podem-se explicitar, de forma escrita ou oral, mentalmente ou declarativamente, as expectativas de leitura e ter clareza dos objetivos da leitura realizada.

A professora Paula disse dar orientações de leitura - questões de estudo sobre o texto a ser lido em casa - de forma que os alunos fiquem orientados sobre os pontos que interessam à disciplina discutir em classe. Em algumas situações, quando se lembra, faz um levantamento de expectativas em relação ao texto, antecipação do tema, levantamento das ideias principais, etc.

Ensinar a formular e a responder perguntas sobre o texto é uma estratégia essencial para uma leitura ativa. O leitor capaz de formular perguntas pertinentes sobre o texto está mais capacitado a regular seu processo de leitura

e, portanto, poderá torná-lo mais eficaz. Pode-se perguntar de diferentes maneiras, o que nos ensina a nos situarmos diante do texto também de forma diversa. Perguntas cujas respostas se encontram literal e diretamente no texto. Perguntas cujas respostas podem ser deduzidas, mas que exigem que o leitor relacione diversos elementos do texto e realize algum tipo de inferência. Perguntas que tomam o texto como referencial, cujas respostas, entretanto, não podem ser deduzidas do mesmo, exigindo a intervenção do conhecimento e/ou opinião do leitor.

Os professores pesquisados, de maneira geral, nada comentaram sobre essa estratégia de leitura; somente, Paula fez menção a ela, mas não explicou os tipos de perguntas que costuma fazer e nem o objetivo dessas perguntas.

A construção da compreensão do texto escrito, em geral, concretiza-se durante a leitura. Um aspecto essencial de todo o processo tem a ver com o fato de que os leitores experientes, não só compreendem, mas também sabem quando não compreendem e, portanto, podem realizar ações que permitam preencher uma possível lacuna de compreensão. Por exemplo: Confirmar ou retificar antecipações ou expectativas de sentido criadas durante a leitura. Localizar ou construir o tema e as ideias principais do texto. Esclarecer palavras desconhecidas a partir de inferências e/ou deduções do próprio texto e/ou consultando o dicionário. Identificar palavras-chave para determinação/identificação dos conceitos que organizam e sustentam as informações veiculadas no texto, entre outras. Assim, o automonitoramento é uma atividade metacognitiva⁴, de avaliação da própria compreensão. À medida que lemos prevemos, formulamos perguntas, recapitulamos a informação e a resumimos e ficamos alerta perante possíveis incoerências ou desajustes.

Antony afirmou que o professor e o aluno podem ter interpretações diferenciadas e têm o direito de expressar as suas maneiras de ver o texto, e é assim, segundo ele, que acontece o diálogo entre professor e aluno na interação pela linguagem.

Através da interpretação que o aluno dá às informações de um texto o professor vai percebendo o contexto de onde o aluno vem, o que ele traz como valores. O professor tem que pensar em como fazer a mediação dos valores, não para dizer esse valor

⁴ A cognição é compreendida como a ocorrência de processos mentais inconscientes no cérebro de uma pessoa, enquanto que a metacognição refere-se ao gerenciamento consciente dos processos mentais da pessoa por ela mesma.

é o certo aquele é errado, mas como as pessoas pensam e porque as pessoas pensam dessa maneira, o conhecimento dos alunos só acontece nessa medida. É um crescimento mais lento, mas é um crescimento mais participado, as pessoas vão se tornando mais sujeitos. (Antony)

Considerando a fala do professor Antony parece que este entende o ler como saber-se envolvido numa interação com alguém em um momento sociohistórico específico e, ainda, saber que o escritor, como qualquer interlocutor, usa a linguagem a partir de um lugar social marcado (MOITA LOPES, 1994, p. 358), cabendo ao professor possibilitar ao aluno recriar, criticamente os conteúdos presentes no texto.

Em outros termos, a produção de sentido é uma atividade orientada por nossa bagagem sociocognitiva: lugar social, vivências, relações com o outro, valores da comunidade, crenças e conhecimentos textuais. Considerar o leitor e seus conhecimentos – diferentes de um leitor para outro – implica aceitar uma pluralidade de leituras e de sentidos em relação ao mesmo texto. Daí falarmos em um sentido para o texto e não em ‘o’ sentido do texto.

A professora Paula comentou que a cada ano que passa os alunos têm menos contato ampliado com a leitura, ou seja, diminuem as experiências de articulação de informações textuais com a literatura, o cinema, o teatro, as exposições, etc.

De nossa parte, entendemos que os professores formadores precisam tomar conhecimento do repertório cultural dos alunos, de forma a poder ancorar as novas informações constantes no texto lido, àquelas já existentes no universo do leitor e assim, contribuir na formação de leitores competentes e críticos para uma sociedade letrada.

A compreensão de um texto envolve, depois da leitura, a capacidade de elaborar um resumo, que reproduza o seu significado global de forma sucinta. (VAN DIJK, 1983). A elaboração de resumos está estreitamente ligada às estratégias necessárias para estabelecer o tema - indica aquilo de que trata o texto e pode exprimir-se mediante uma palavra ou um sintagma – e a gerar ou identificar ideia principal - o enunciado (ou enunciados) mais importante utilizado pelo escritor para explicar o tema. A ideia principal é a resposta à seguinte pergunta: Qual é a ideia mais importante que o autor pretende explicar com relação ao tema? O resumo, de outra parte, exige a identificação das ideias principais e das relações que o leitor estabelece entre elas, de acordo com seus objetivos de leitura e os seus conhecimentos prévios.

Ajudar os alunos a elaborar resumos, que contribuam para a sua aprendizagem e para transformar o conhecimento, pressupõe ajudá-los a envolver-se profundamente naquilo que fazem. Assim, é possível propor, dentre outras estratégias: produzir um novo texto a partir do texto fonte, identificando e recuperando as informações literais para sustentar a interpretação do texto original. Explicitar os conteúdos implícitos, que envolvam inferências e integração de segmentos do texto para sustentar a interpretação. Fazer registros escritos em função do objetivo/finalidade da leitura. Avaliar criticamente o texto lido/posicionar-se frente à leitura feita.

Conforme o exposto, os professores formadores pesquisados, de forma geral, não abordaram as estratégias nem sugeriram o seu uso para que o aluno melhorasse a compreensão leitora, provavelmente por entenderem que, uma vez que os alunos estão no ensino superior devem ler e compreender o que leem, necessariamente.

No que se refere à biblioteca esta é definida pelos professores como acervo da cultura humana (Lucy); templo de conhecimento (Solange); ferramenta universal de divulgação de conhecimento (Any); lugar de estudo e construção do conhecimento (Mary e Solange); de sonhos (Audry), de lazer e de formação da infância à vida adulta, sendo, ainda, um depósito de milhares de livros - que fazem parte da academia -, mas não dizem respeito e nem penetram no cotidiano do aluno (Paula).

Alguns dos professores entrevistados disseram que fazem questão de que os alunos procurem os livros na biblioteca e/ou comprem seus livros de forma a já ir constituindo uma biblioteca particular. Não incentivam o xérox de partes de materiais escritos como capítulos de livros, pois é uma parte do texto retirado do todo do livro, do seu contexto maior, e isso pode até interferir na compreensão, se o professor não souber trabalhar essa interligação. No entanto, essa atitude não é a usual entre todos os professores entrevistados.

Os entrevistados informaram que a biblioteca pouco tem contribuído com a formação de leitores e de professores leitores; mas, na verdade, a responsabilidade por essa situação não é só dos bibliotecários nem apenas da biblioteca. Os professores e os bibliotecários precisam preparar os alunos para o uso da biblioteca, e esta tem que se tornar um pouco mais amistosa para receber os alunos.

Uma das entrevistadas afirmou que a biblioteca precisa dispor de “espaços acolhedores; mesas sofás, computadores, ser muito bem organizada,

ser muito limpa etc., ela deve, enfim, ser um espaço onde o aluno tenha prazer em encontrar o conhecimento” (Audry). Desse modo, os funcionários precisam estar preparados para o acolhimento aos alunos; para apresentar a biblioteca, o acervo, os tipos de acervo; para ensinar o modo como acessar informações, etc. (Antony). Os professores, de sua parte, precisam desenvolver práticas que articulem a biblioteca às aulas ministradas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Derrubar a iniquidade da exclusão à informação é uma tarefa social e a escola – espaço formal de ensino e aprendizagem em que ocorre o processo de construção e reconstrução do conhecimento – tem uma função primordial no que se refere a estudar, classificar, analisar e processar a informação de modo a transformá-la em conhecimento. Conhecimento, este, cada vez mais provisório em função do acelerado ritmo de transformações da sociedade.

Além do mais, nossa sociedade está organizada em uma cultura letrada e o conhecimento que é produzido historicamente pelo Homem está sistematizado, em grande parte, por escrito, sendo a leitura a única forma de acesso a toda essa informação acumulada. Em vista disso, entendemos que os cursos de formação de professores – as licenciaturas - devam favorecer situações variadas de leitura aos graduandos, de modo a possibilitar-lhes se tornarem leitores competentes e poderem, após, desenvolver essa competência em seus alunos, isso porque a forma como a leitura é trabalhada nos cursos de formação de professores estabelece uma relação com a leitura profissional e/ou social.

Na averiguação do papel do curso de formação inicial de professores (Pedagogia) de uma instituição particular, confessional de referência na cidade de São Paulo, constatamos que os professores formadores têm Mestrado e o Doutorado em Educação, atualizam-se constante e tornaram-se professores estudando e praticando educação a cada dia. Contudo, embora entendam a leitura como uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos e o leitor como alguém que incorpora informações, articulando-as aos seus conhecimentos prévios, não propõem práticas de letramento, de mediação leitora e de uso da biblioteca nessa perspectiva, qual seja: uma prática leitora, cujo foco esteja na interação autor-texto-leitor.

Na mediação leitora, numa abordagem sociointeracional do processo ensino e aprendizagem, para o domínio da informação e a construção social do significado, a primeira condição para aprender é que os alunos possam assistir

à demonstração de como fazer a leitura e entender o que o professor faz para produzir uma interpretação do texto. Nesse processo, não podem faltar estratégias antes da leitura – predições iniciais sobre o texto e objetivos de leitura; durante a leitura – levantamento de questões e controle da compreensão; e depois da leitura – construção da ideia principal e resumo textual. Depois, com a prática guiada, o professor vai transferir, progressivamente, para os alunos o controle de sua aprendizagem e, só então, tornar-se desnecessário.

Os resultados deste estudo exploratório evidenciam que os professores formadores são leitores assíduos e possuem uma concepção de leitura desenvolvida pela prática de leitores que são. Entretanto, eles parecem não se aperceber da necessidade de ensinar/mostrar como interpretar um texto, usando estratégias de compreensão em leitura. Conhecer as estratégias, não é suficiente; é preciso utilizá-las conscientemente, apropriar-se dos mecanismos envolvidos no complexo processo de compreensão leitora, desenvolvê-los e/ou aperfeiçoá-los. É um processo interno, que deve ser ensinado para que o aluno tenha a possibilidade de recriar, criticamente, os significados que a escola enfatiza.

REFERÊNCIAS

BRASIL. (2009) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA**. Disponível em:

<<http://www.inep.gov.br/internacional/novo/PISA/resultados.htm>>

Acesso em 07/12/2010.

Brasil. (2012). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional – INAF**.

Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/nacional//INAF/resultados.htm>>

Acesso em 05/05/2013.

BRUNER, J. **A cultura da educação**. Tradução: Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artmed, 2001.

EDWARDS, D.; MERCER, N. (1988.) El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona: Paidós, 1998.

FOUCAMBERT, J. **A criança, o professor e a leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 29. ed. São Paulo: Cortez. (Coleção Questões da Nossa Época) Nº 13, 1994.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas, SP: Pontes, 2000.

_____. **Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KOCH, I. V & ELIAS, V.M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

MOITA LOPES, L.P. Linguagem, interação e formação do professor. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v.75, n.179/180/181, p.301 – 371, jan./dez, 1994.

POZO, J I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SACRISTAM, J. G. **A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação**. Tradução V. Campos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SILVA, E. T. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papyrus, 2005.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Trad. Daise Batista, Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1989.

SOLE, I. **Estratégias de leitura**. Tradução: Cláudia Schilling. 6 Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. Tradução: Tradução: Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1997.