

**Universidade Estadual de Campinas**  
**Faculdade de Educação**

**LETICIA FERREIRA CORSINO**  
RA 159832

**A leitura nos cursos de formação de  
professores em Pedagogia e Letras: entre  
práticas, vivências e produções**

**Campinas**  
**2018**

**Universidade Estadual de Campinas  
Faculdade de Educação**

**Leticia Ferreira Corsino**  
RA 159832

**A leitura nos cursos de formação de  
professores em Pedagogia e Letras: entre  
práticas, vivências e produções**

Trabalho de Conclusão de Curso a ser apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de licenciada em Pedagogia, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto.

**Campinas  
2018**

**Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s):** Não se aplica.

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Rosemary Passos - CRB 8/5751

OL4L Corsino, Leticia Ferreira, 1989-  
A leitura nos cursos de formação de professores em Pedagogia e Letras :  
entre práticas, vivências e produções / Leticia Ferreira Corsino. – Campinas, SP :  
[s.n.], 2018.

Orientador: Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto.  
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de  
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Leitura. 2. Formação de professores. I. Ometto, Cláudia Beatriz de Castro  
Nascimento, 1965-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de  
Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

**Titulação:** Licenciado

**Data de entrega do trabalho definitivo:** 13-12-2018

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I – Concepções de Linguagem e Leitura .....	15
CAPÍTULO II - Currículos dos cursos de formação de professores em Pedagogia e Letras: tomando como referências os currículos da Unicamp.....	20
2.1 – Curso de Licenciatura em Pedagogia.....	21
2.1.1 - Leitura.....	21
2.1.2 - Linguagem\Linguagens.....	24
2.1.3 - Leitor (a).....	25
2.1.4 - Literatura.....	26
2.2 – Curso de Licenciatura em Letras.....	27
2.2.1 - Leitura.....	27
2.2.2 - Linguagem\Linguagens.....	30
2.2.3 - Leitor (a).....	33
2.2.4 - Literatura.....	34
CAPÍTULO III - Discussão dos trabalhos encontrados: Distanciamentos e\ou Similitudes .....	37
3.1 -Trabalhos que abordam práticas de leitura de discentes do curso de licenciatura em Pedagogia, especificamente .....	38
3.2 – Trabalhos que abordam práticas de leitura de discentes do curso de licenciatura em Letras, especificamente .....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57

*Dedico este trabalho às eternas crianças da minha vida: Benjamim, Antônio, Isaías, Neemias e Melissa. Vocês são e sempre serão o motivo pelo qual insistimos em lutar por um mundo melhor.*

## **Agradecimentos**

Agradeço ao meu SENHOR pela oportunidade e capacidade que Ele me deu para chegar aonde estou.

Agradeço ao meu amor, esposo e companheiro de vida, Davis, por me incentivar e me fazer acreditar em minha capacidade.

Agradeço à minha sogra Cida por ser tão presente quando eu precisava estar ausente, minha caminhada não se concluiria sem a sua ajuda.

Agradeço aos meus familiares e amigos pelo apoio, em especial à minha mãe Cida e minha irmã Nathalia, que sempre acreditaram em mim até quando eu mesma duvidava.

Agradeço aos amigos que a Unicamp me deu e que quero carregar por toda a minha vida: Juliana, Natália, Sabrina e William. Vocês facilitaram a caminhada quando estava difícil e trouxeram alegria quando faltavam esperanças.

Agradeço à minha orientadora Professora Cláudia, por fazer o que faz com tanto amor e dedicação nos fazendo acreditar e desejar fazer o mesmo. Obrigada pelo apoio e paciência!

Agradeço à Unicamp e à toda comunidade acadêmica pelas oportunidades e por nos fazer sentir orgulho de fazer parte da melhor universidade do país.

A todos vocês, GRATIDÃO.

*Os livros não mudam o Mundo, quem muda o Mundo são as pessoas. Os livros só mudam as pessoas.*

*Mário Quintana*

## RESUMO

Este estudo disserta sobre as práticas de leitura de discentes dos cursos de licenciaturas em Pedagogia e em Letras. A pesquisa bibliográfica teve como objetivo verificar mais profundamente como estes profissionais estão sendo formados, considerando a formação leitora dos mesmos, uma vez que se torna imprescindível que um formador de leitores se reconheça como tal. Tomamos como referencial teórico Vygotski (1989) e Bakthin (1995) no que diz respeito ao conceito de linguagem; Geraldi (2011) para elucidar as concepções de linguagem, nos embasando, mais especificamente, na terceira concepção na qual a linguagem se dá como forma de interação. Esta pesquisa nos pode alertar sobre a situação em que se encontra a formação de futuros professores que serão responsáveis por formar leitores e cidadãos críticos de nosso país. Nosso intento foi contribuir com futuras discussões a fim de promover possíveis ações em direção à melhoria na formação dos futuros professores.

Palavras-chave: Leitura. Formação de Professores. Formação Leitora. Licenciatura em Pedagogia. Licenciatura em Letras.



## Introdução

Certa feita ouvi de uma pessoa que nosso maior talento ou propósito de vida está relacionado em buscar resolver aquilo que mais nos incomoda no mundo. Nunca me esqueci desta frase, embora não tivesse feito muito sentido naquele momento.

Passaram-se anos e iniciei minha jornada na área da educação, algo que não havia premeditado em minha vida. Diante desta nova realidade, da qual eu não mensurava a grandeza dos desafios e turbulências, comecei a me sentir angustiada. Estava diante de situações que eu gostaria muito de poder mudar, fazer algo, mas ao mesmo tempo me sentia pequena demais e até mesmo insignificante. Situações que com minha aproximação à realidade educacional, através dos estágios e de relatos de amigos professores, se tornavam cada vez mais reais. Salas lotadas, professores desesperados, estruturas precárias, alunos totalmente desinteressados. Era algo que me incomodava, e como!

Enquanto na universidade, muitas discussões, debates, teorias, perspectivas...

Confesso que me sentia perdida. Embora estivesse em um local privilegiado para se pensar a educação, ainda não havia encontrado algo em que me encaixasse e realmente acreditasse. Até que chegou o momento de cursar uma disciplina que tinha por título: “Educação, Cultura e Linguagens”. Não esperava muito da mesma, para mim seria como outra qualquer. Mas foi através dela que descobri como eu poderia e gostaria de contribuir com uma educação de qualidade, uma educação que proporcionasse ao sujeito modificar-se para melhor, ir além.

Sempre gostei muito de leitura. Desde pequena tive contato com livros e gibis e para mim era uma verdadeira aventura mergulhar naquelas páginas e imaginar uma realidade diferente da minha. Porém, nunca havia pensado na importância da linguagem e da leitura em nossa formação enquanto ser humano. Considerava, até então, a leitura apenas como uma forma de entretenimento e que poderia sim contribuir para uma escrita melhor ou até mesmo melhorar nossa comunicação, mas quando, nesta disciplina, iniciei os estudos sobre as concepções de linguagem,

sobretudo a linguagem como forma de interação, dialógica e constitutiva do ser humano, foi como se uma nova realidade se abrisse diante dos meus olhos e muita coisa passou a ter sentido.

Não vou ser hipócrita em dizer que todos os problemas concernentes à educação serão resolvidos através da leitura, não é minha intenção. Porém, descobri nesse universo uma esperança. A esperança de que através da leitura o sujeito vivencia experiências outras que lhe proporcionam a construção de seu próprio eu, de forma crítica e reflexiva, tornando-o capaz de atuar diante da realidade que lhe é imposta. Segundo Bakhtin (apud BRANDÃO, 2001, p.12):

é um sujeito social, histórica e ideologicamente situado, que se constitui na interação com o outro. Eu sou na medida em que interajo com o outro. É o outro que dá a medida do que sou. A identidade se constrói nessa relação dinâmica com a alteridade. O texto encena, dramatiza essa relação. Nele, o sujeito divide seu espaço com o outro porque nenhum discurso provém de um sujeito adâmico que, num gesto inaugural, emerge a cada vez que fala/escreve como fonte única do seu dizer. Segundo essa perspectiva, o conceito de subjetividade se desloca para um sujeito que se cinde porque átomo, partícula de um corpo histórico-social no qual interage com outros discursos, de que se apossa ou diante dos quais se posiciona para construir sua fala.

Para as pesquisadoras Cattani e Aguiar (1986, p.24) “o ato de ler abre novas perspectivas à criança, permitindo-lhe posicionar-se criticamente diante da realidade”.

Descobrimo essas possibilidades, me interessei por esse universo da leitura reconhecendo seu aspecto de formação do sujeito e comecei a buscar aprofundamentos. Questionava-me o porquê de não conseguirmos, enquanto nação, desenvolver a leitura de forma adequada na escola básica que é um local privilegiado para tal. Por que ainda temos tantas situações como esta que Fuza e Menegassi (2007, p.2) explicitam em sua pesquisa:

Segundo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2003), muitos estudantes brasileiros chegam à 4ª série do Ensino Fundamental sem terem desenvolvido competências e habilidades básicas de leitura, sem sair, na maioria das vezes, do nível da decodificação, o que não possibilita o diálogo entre o

autor-texto-leitor. Diante disso, o trabalho com a escrita, conseqüentemente, é afetado, pois é a partir da leitura que se adquire informações e se desenvolve o senso crítico dos sujeitos.

Foi então que tive a oportunidade de realizar um trabalho de Iniciação Científica<sup>1</sup> nessa vertente, que está vinculado a um projeto

que busca compreender aspectos relativos ao trabalho a favor da formação de leitores na escola básica e às práticas de leitura possibilitadas pelos professores, em salas de leitura da SEE/SP, aos alunos que frequentam o ensino fundamental - anos finais. Assumindo que as Salas de Leitura são espaços privilegiados de formação do leitor do ensino fundamental; que a formação dos professores que atuam na educação básica não demanda especificidade para o trabalho com a linguagem; que os gestos de leitura do formador são constitutivos de suas relações com o ato de ler e, portanto, repercutem nas práticas por eles assumidas. (CORSINO, 2017, p.3).

Portanto, o foco de meus estudos está voltado para a formação de professores, reconhecendo serem eles os principais mediadores entre o aprendizado da prática de leitura e o aluno, sendo o responsável pela formação leitora dos mesmos, pois

A leitura é fundamental na educação em qualquer nível e, quando falo em leitura, estou supondo não a mera decodificação de signos linguísticos, mas a vivência ativa dos significados de um texto (...) principalmente o literário, possibilitando um conhecimento totalizador, interpretativo da realidade do homem, em oposição ao saber fragmentado e alienado [no qual] ao aluno só é dado responder, nunca perguntar. (...) Na escola de 1º grau, ele pode chegar a ser um dos poucos elementos que ajudam o aluno a localizar-se geográfica e historicamente (CHIAPPINI e MARQUES, 1988, p.43-46).

No entanto, ainda na Iniciação Científica, pesquisamos como a leitura vem sendo discutida nos diversos cursos de licenciatura uma vez que todo professor deveria ser responsável por esta formação do aluno, pois “leitores não nascem feitos, (...) mas se formam com trabalho e determinação” (LACERDA, 2003, p.228).

---

<sup>1</sup> Tanto a IC quanto este TCC estão vinculados a um projeto de pesquisa intitulado “O trabalho com leitura no ensino fundamental - anos finais: das contribuições de um grupo de pesquisa à formação de professores mediadores de leitura às relações de ensino em salas de leitura escolares e conta com financiamento do CNPq (Processo nº 401404/2016-1) e é coordenado pela professora Drª Cláudia B. de C. N. Ometto, orientadora deste TCC.

Além de que só será possível conduzir este processo de formação se o próprio professor for um leitor, como questiona OMETTO (2006, p.6):

Se o professor não é um apaixonado pela leitura, se não compartilha essa paixão com seus alunos, como estimulá-los a ler? Não é simplesmente escolhendo livros para que leiam sozinhos e depois realizem provas, que muitas vezes cobram uma significância da leitura extremamente fechada.

Com este estudo, verificamos que tanto a produção acadêmica, que contempla o tema da leitura sob a perspectiva interacionista, quanto a formação leitora que os discentes estão vivenciando nas universidades estão muito aquém do que entendemos que seria adequado.

Considerando os diversos cursos de licenciatura, verificamos ainda que a maior produção está concentrada nos cursos de licenciatura em Pedagogia e em Letras. Entendemos que isso ocorre por serem os profissionais formados por esses cursos os mais evidenciados pela sociedade em geral como responsáveis pela formação leitora dos alunos, sendo o profissional do curso de Pedagogia o que inicia o aluno nas questões da linguagem (alfabetização, leitura e escrita) ainda no Ensino Fundamental I, e o de Letras, conhecido como Professor de Língua Portuguesa, que dá continuidade ao tema no decorrer do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Portanto, dando continuidade ao tema, neste trabalho de revisão bibliográfica, visamos debruçar mais especificamente sobre estes dois cursos: Pedagogia e Letras, com o **objetivo** de verificar mais profundamente como estes profissionais estão sendo formados considerando a formação leitora dos mesmos, a fim de responder nossa **questão de investigação**: qual a formação leitora que os cursos de licenciatura em Pedagogia e em Letras da Universidade Estadual de Campinas e de outras instituições, têm proposto ao discente através do currículo dos respectivos cursos<sup>2</sup>?

Para o desenvolvimento deste estudo, foi feita uma pesquisa bibliográfica sobre o tema. Tomamos como referências teóricas para os estudos da formação humana e profissional as perspectivas histórico-cultural do desenvolvimento humano

---

<sup>2</sup> Para essa discussão buscamos os PPP desses cursos na internet. Sobre isso discutiremos mais adiante.

de Vygotski (1989) e enunciativo-discursiva de Bakhtin (1995). Para esses autores a mediação do outro e a linguagem são constitutivas da condição humana, tornando os sujeitos capazes de tomar seus modos de ser, de agir e de dizer como objeto de pensamento e de reflexão.

Assumimos, no entanto, que formação pessoal e profissional são processos de produção de sentidos, instaurados, materializados, constituídos e mediados pela linguagem. Posto isso, nossos estudos acerca dos processos de formação e dos sentidos neles produzidos estão pautados em referências teóricas que se situam no campo da linguagem, uma vez que a linguagem nasce da necessidade de comunicação entre os homens.

No campo da linguagem temos nos voltado, mais especificamente, para os estudos sobre leitura entendendo-a como cotejamento de textos, uma vez que “toda palavra (todo signo) de um texto conduz para fora dos limites desse texto” (BAKHTIN, 1997, p. 404). É o cotejo de um texto com outros textos que possibilita a produção da compreensão, do comentário, da réplica, do diálogo. Por isso considerar, com Bakhtin, que “compreender é cotejar com outros textos e pensar num contexto novo” (Idem, p. 404).

Fiorin (2008) sintetiza as ideias de Bakhtin quanto à leitura, considerando que ler é colocar-se como participante do diálogo que se estabelece em torno de um determinado texto.

Também pautada em Bakhtin, Ometto (2010) ressalta que ensinar leitura é determinar a dinâmica interlocutiva que ocorre em torno de um texto em determinadas condições. Esse movimento “implica considerar a centralidade, mas não a exclusividade do texto como fonte de sentidos e a especificidade das condições de produção da leitura nas relações escolares e em seus determinantes mais amplos” (OMETTO, 2010, p. 34).

O estudo será organizado em 3 capítulos. O primeiro capítulo “Concepções de Linguagem e Leitura”, discorrerá sobre os conceitos de linguagem como constitutiva do sujeito, apresentados por Vygotski, bem como as concepções de linguagem elucidadas por Geraldi, nos apoiando ainda em autores como KOCH (2011) e SMOLKA (1995) que partilham das mesmas ideias.

O segundo capítulo “Currículos dos cursos de formação de professores em Pedagogia e Letras: tomando como referências os currículos da Unicamp” explicitará uma análise criteriosa que foi realizada a partir dos Projetos Políticos Pedagógicos dos respectivos cursos, a fim de identificar em seus currículos marcas sobre a formação leitora dos discentes. O terceiro capítulo “Discussão dos trabalhos encontrados: similitudes e/ou distanciamentos” retoma os trabalhos encontrados na pesquisa de Iniciação Científica que realizamos, instaurando uma discussão sobre as mesmas que procura ressaltar os principais distanciamentos e similitudes entre os cursos levando em conta as práticas e concepções de leitura de ambos.

Por fim, concluiremos com nossas considerações finais acerca das discussões, afinal, como os cursos de licenciatura podem contribuir para a formação leitora dos futuros formadores de leitores?

## Capítulo I - Concepções de Linguagem e Leitura

Neste capítulo apresentaremos brevemente o conceito de Linguagem e Leitura considerando seu aspecto interacionista a partir de Vygotski (1989) e as diferentes Concepções de Linguagem elucidadas por Geraldi (2011), assumindo nossa posição perante as mesmas, na qual nos embasaremos no decorrer deste estudo.

A concepção de linguagem assumida nesta pesquisa considera com Vygotski que o homem, enquanto sujeito social, necessita da relação com o outro até para relacionar-se consigo mesmo. Para que haja esta relação a linguagem é essencial, pois é nela e por ela que acontece a interação, uma vez que “para nós, o homem é uma pessoa social: um agregado de relações sociais, corporificado num indivíduo”. (VYGOTSKI, 1989, p.66 apud SMOLKA, 1995, p.14). Essa concepção de homem que constitui sua subjetividade na e pela linguagem remete ao estudo das concepções de linguagem.

É através da linguagem que o sujeito se apropria de sua cultura e é capaz de tornar-se “homem”, como diz Leontiev (2004, p. 285.) “cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana”, ou seja, o produto do que somos é decorrente de nossa interação com outros sujeitos no meio em que vivemos ao passo que também somos transformadores deste meio. Todo este processo de apropriação e interação é mediado pela linguagem.

Considerando os processos pelos quais a criança passa em seu desenvolvimento, temos o momento de aquisição da linguagem como um marco considerável em que fatores meramente biológicos são ultrapassados e tornam-se funções psicológicas chamadas por Vygotski de “funções psicológicas superiores” que são:

Processos mentais considerados sofisticados e “superiores” porque se referem a mecanismos intencionais, ações conscientemente controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de

independência em relação às características do momento e espaço presente. (REGO, 2000, p.39)

Como pode perceber, a linguagem possui papel fundamental no desenvolvimento do ser humano enquanto indivíduo e enquanto sujeito histórico-cultural, visto que:

As raízes do desenvolvimento de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento, surge durante a infância: o uso de instrumentos e a fala humana. Isso, por si só, coloca a infância no centro da pré-história do desenvolvimento cultural. (VYGOTSKI, 2007, p.42).

Além da linguagem ser essencial para que o ser humano se torne “homem”, precisamos considerar sua importância para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem do mesmo no decorrer de sua existência.

Geraldi (2011) nos apresenta três diferentes concepções de linguagem: a primeira trata a linguagem como expressão do pensamento, a segunda tem a linguagem como um instrumento de comunicação e a terceira, que será a considerada neste trabalho, é a que trata a linguagem como uma forma de interação.

Referente a primeira concepção, Geraldi (2011, p. 41) diz:

esta concepção ilumina basicamente os estudos tradicionais. Se concebermos a linguagem como tal, somos levados a afirmações - correntes - de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam.

Segundo o autor, os estudos tradicionais são aqueles que acabam evidenciando o professor como o único transmissor de conhecimento e o aluno como apenas um receptor. O ensino é baseado em uma gramática “correta” em que, se o aluno não fala ou escreve corretamente, entende-se que ele também não pensa desta forma, pois, a linguagem é apenas uma expressão daquilo que ele está pensando.

Nesta mesma perspectiva de linguagem, com auxílio de Koch (2011), compreendemos que um texto se torna um produto do pensamento de um autor em



que o leitor apenas deve entendê-lo, e que há apenas uma forma de fazer isto, que é a forma como o autor queria passar, evidenciando que a leitura não passa de uma decodificação das ideias de outra pessoa sem qualquer interferência da experiência do leitor e sem qualquer tipo de interação.

Sobre segunda concepção, a linguagem como um instrumento de comunicação, Geraldi (2011) aponta:

...essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, esta é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais. (GERALDI, 2011, p. 41)

Esta concepção define a língua como um código, e a linguagem é entendida como um instrumento de comunicação, em que “o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado” (KOCH, 2011, p. 16).

Desta forma, a leitura se torna uma atividade que deve ser focada apenas no texto, pois toda a informação necessária está apenas no mesmo. A linguagem é apenas um suporte para que a mensagem seja transmitida e, assim como na primeira concepção, mais uma vez, o sujeito leitor exerce um papel totalmente passivo.

E, finalmente, na terceira concepção de linguagem, de acordo com Geraldi (2011), a interação se torna a base de todo o processo:

*a linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam antes da fala. (GERALDI, 2011, p. 41).*

Nesta concepção há um dialogismo, “o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que — dialogicamente — nele se constroem e são construídos” (KOCH, 2011, p. 17). Ainda, sobre concepções de linguagem, temos em Smolka (1995, p.20) que:

A linguagem não se reduz, portanto, só nem simplesmente, a um "instrumento de comunicação, transmissão de informação; conhecimentos e sentidos se produzem com/por ela, nela e fora" (ou além) dela. Com isso, admitimos que os processos de significação transcendem a linguagem falada, mas indagamos se e como haveria significação (conhecimento, história, sentido) sem linguagem (Palavra/Verbo).

A leitura, portanto, é vista como uma atividade que considera as experiências e conhecimentos do leitor, não bastando somente que ele decodifique o que está escrito, mas que dê sentido àquilo considerando suas experiências anteriormente vivenciadas. O texto é um local dotado de sentidos e nele/por ele, o leitor interage tanto com as ideias do autor quanto com os signos linguísticos que as materializam, sendo ele, agora, um agente interativo neste processo.

Nas palavras de Adolfo (2007, p.28) temos de forma clara o que a leitura nos proporciona:

Os sentimentos e sensações auridos do meio social em que vive o poeta, pensador e sentidos solitariamente saem agora em forma de palavras acionadas em direção ao mundo social, coletivamente, engendrados para recebê-los. A visão de mundo do artista está presente em sua obra, mas essa mesma obra vai permitir que o leitor distante no tempo e no espaço repense a sua própria visão de mundo em contato com a do autor que tem em mãos. A literatura é uma via de mão dupla, é uma onda mareante que leva e deposita na praia sua sapiência e carga de emoção o leva consigo no retorno a experiência vivencial do leitor.

Portanto, no ensino escolar, no qual o professor tem um papel fundamental, o ideal seria que este considere a sala de aula como um local de interação e não apenas como um local para se transmitir conhecimentos ou se expressar os pensamentos, mas um local em que se constituem sujeitos. Como diz o autor:

no ensino da língua, nessa perspectiva, é muito mais importante estudar as relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam do que simplesmente estabelecer classificações e denominar os tipos de sentenças. (GERALDI, 2011, p. 42).

E é sob este viés que procuramos identificar quais são as marcas da leitura na formação de futuros professores que são os mais cobrados como formadores de leitores na Educação Básica, a saber: pedagogos e licenciados em Letras.

## Capítulo II – Currículos dos cursos de formação de professores em Pedagogia e Letras: tomando como referências os currículos da Unicamp

Neste capítulo faremos uma análise dos currículos dos cursos de licenciatura em Pedagogia e em Letras da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. Buscaremos através de palavras-chave específicas marcas que nos indiquem o aspecto formativo de disciplinas, dos respectivos cursos, considerando a formação de um futuro professor-leitor.

O capítulo está dividido em duas seções: Curso de Licenciatura em Pedagogia e Curso de Licenciatura em Letras, que por sua vez estão subdivididas em subseções de acordo com a palavra-chave em questão.

Entendemos que o melhor caminho para que a leitura esteja presente na formação dos alunos se dá através do próprio professor, e que não há como se ter um formador de leitores que não veja a si próprio como leitor. Como nos dizem Grazioli e Coenga sobre a postura do professor diante da formação leitora dos alunos:

Partilhar é o termo ideal, porque antes de tudo, leitura é uma experiência que envolve a troca, o diálogo e a interação. Muito se ouve falar que os alunos não leem. Há uma questão, no entanto, que deve anteceder a essa: como o professor enfrenta o desafio da leitura? Nesse sentido, o professor que deseja formar leitores e promover em sala de aula precisa se perguntar antes: Como me tornei leitor? Como descobri o interesse pela leitura? Qual a experiência de leitura que eu tenho que partilhar com os outros? (2014, p. 191)

Diante disso, consideramos a universidade, neste caso especificamente nos cursos de licenciatura em Pedagogia e em Letras, como espaço responsável por garantir que a leitura seja um foco na formação de seus licenciandos. Isso porque sabemos que para se formar leitores é necessário que tenhamos professores-leitores, como Silva nos diz:

[...] para que ocorra um bom ensino da leitura é necessário que o professor seja, ele mesmo, um bom leitor. No âmbito das escolas, de nada vale o velho ditado “Faça como eu digo (ou ordeno!); não faça como faço (porque eu mesmo não sei fazer!)” - isto porque os nossos alunos necessitam do *testemunho vivo dos professores* no que tange à valorização e

encaminhamento de suas práticas de leitura. (SILVA, 2001, p.109, grifos do original)

Motivados por esta preocupação, e diante dos resultados obtidos na análise da produção acadêmica sobre o tema – ainda na Iniciação Científica, que nos revelou em sua maioria que tanto os discentes de Pedagogia quanto os de Letras ainda possuem postura leitora aquém do esperado – ao ingressarem nos cursos, nos interessou analisar mais detidamente os Projetos Político Pedagógicos e os Currículos destes dois cursos, especificamente: Pedagogia<sup>3</sup> e Letras<sup>4</sup>, desta universidade – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – na qual realizo este trabalho, a fim de buscar marcas que nos indiquem a intenção efetiva em se formar o professor-leitor futuro formador de leitores.

## **2.1 Curso de Licenciatura em Pedagogia**

Diante do atual Projeto Político Pedagógico do curso, realizamos uma busca através de algumas palavras-chaves a fim de identificar como o tema é abordado no mesmo. Foram usadas as palavras: Leitura; Linguagem; Leitor e Literatura.

### **2.1.1 Leitura**

Através da palavra “Leitura” foram encontrados 5 resultados. O primeiro se tratava de uma nota de rodapé no qual sugeria a leitura de um autor específico para maior esclarecimento de um dado fornecido.

Dos resultados que se seguiam 2 tratavam-se de uma mesma disciplina de caráter obrigatório: EP 570 - Estudo e Produção Acadêmica e os outros 2 de duas

---

<sup>3</sup> Os dados analisados abaixo encontram-se no material disponível em < [https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pagina\\_basica/1200/projeto\\_pedagogico\\_pedagogia\\_-\\_catalogo\\_2019.pdf](https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pagina_basica/1200/projeto_pedagogico_pedagogia_-_catalogo_2019.pdf)> Acesso em 10 de setembro de 2018.

<sup>4</sup> Os dados analisados abaixo encontram-se no material disponível em < [https://www.iel.unicamp.br/arquivos/graduacao/Projeto\\_Pedagogico\\_do\\_Curso\\_de\\_Licenciatura\\_em\\_Letras\\_UNICAMP-2019.pdf](https://www.iel.unicamp.br/arquivos/graduacao/Projeto_Pedagogico_do_Curso_de_Licenciatura_em_Letras_UNICAMP-2019.pdf)> Acesso em 10 de setembro de 2018.

disciplinas eletivas: EP 151 – Leitura e Produção de Textos e EP 175 – Cultura, Escrita, Leitura e Sociedade.

A disciplina EP 570 – Estudo e Produção Acadêmica (obrigatória) tem por ementa:

Textos acadêmico-científicos da área educacional, suas características e especificidades. Modalidades de textos científicos. Reflexão e *prática de leitura e produção de textos acadêmicos* nas diversas modalidades. Dimensões metodológicas, técnicas e éticas da escrita, envolvendo o letramento acadêmico. (Catálogo de cursos da Unicamp<sup>5</sup>, 2018, grifo nosso)

Podemos ver na ementa que a disciplina aborda a prática de leitura dos discentes, mas enfatiza os textos acadêmicos. Sabemos que nos cursos de graduação, e neste caso, de licenciatura, há um grande volume de leituras a serem feitas de caráter acadêmico. Portanto, no que tange à formação de um leitor também de textos outros que não unicamente o texto acadêmico, é necessário refletir até que ponto tais leituras contribuem para este fim. Consideramos a importância das mesmas para a formação teórica do licenciando, porém é igualmente necessário pensar em sua formação leitora de modo mais amplo e, como Kleiman (2000, p. 15) nos alerta acerca da leitura literária, por exemplo,

a leitura se baseia no desejo e no prazer, não em uma atividade desagradável visando à decifração de palavras, que leva o aluno a caracterizar o ato de ler como difícil demais, inacessível, não fazendo sentido para o mesmo.

Transferindo o cenário da escola básica para a universidade<sup>6</sup>, uma vez que trata-se da formação de leitores, Geraldini (2011, p.110) traz suas contribuições quando diz que é “necessário resgatar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio: o prazer de ler sem ter que apresentar ao professor e à escola o resultado desse prazer, que a própria leitura”.

---

<sup>5</sup> Material disponível em <<https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2019/index.html>> Acesso em 10 de setembro de 2018.

<sup>6</sup> Entendemos por escola todo e qualquer espaço de ensino formal que trabalhe com a mediação planejada e deliberada na formação integral, e não apenas intelectual, dos sujeitos, portanto, entendemos a universidade também como um espaço escolar.

É interessante destacar que esta disciplina entrou em vigor no curso a partir do ano de 2017, o que demonstra ser uma preocupação recente no currículo do mesmo.

Já a disciplina EP 151 – Leitura e Produção de Textos (eletiva) propõe:

Estudo do cruzamento de diferentes linguagens que performam o universo de significação e história do modo de viver contemporâneo. *Discussão da leitura, literatura, literatura infantil, televisão, história em quadrinhos, desenho animado, pintura, fotografia e cinema enquanto diferentes gêneros e formas discursivas, instâncias singulares de produção de conhecimento.* Estudo da Intertextualidade, Polifonia, Dialogia presentes na produção e leitura de textos. (Catálogo de cursos da Unicamp, 2018, grifo nosso)

E, por fim, a ementa da disciplina EP 175 – Cultura, Escrita, Leitura e Sociedade (eletiva):

Reflexão sobre a cultura escrita e a leitura, suas formas de existência nas sociedades, sua produção e transmissão dentro e fora das instituições e suas relações com outras linguagens e tecnologias. (Catálogo de cursos da Unicamp, 2018)

Temos, no entanto, em todo o documento referente ao Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia, a palavra “Leitura” relacionada, de forma efetiva, a 3 disciplinas da grade curricular. Ressaltando que dessas, as duas últimas são eletivas, ou seja, há grandes chances de o aluno sair do curso sem nunca ter cursado as mesmas. Segundo o PPP deste curso, está prevista a formação do Pedagogo tendo apenas 12 créditos em disciplinas eletivas, o que podemos supor serem realizados em 3 disciplinas de 4 créditos ou em 6 disciplinas de 2 créditos cada.

Considerando que as disciplinas eletivas podem ser cursadas em qualquer código de qualquer disciplina da Unicamp e que a grade curricular do próprio curso de Pedagogia oferta cerca de 150 disciplinas eletivas, temos uma noção da dimensão de disciplinas que são oferecidas dentre os 70 cursos da Universidade. Portanto, devido à grande quantidade de disciplinas eletivas que são ofertadas em toda a universidade e o pequeno número de créditos destinados para escolher

dentre elas, a garantia de que o aluno irá cursar uma disciplina eletiva específica é praticamente nula. Então, não teria como considerar tais disciplinas eletivas como parte da formação de todo formando deste curso, pois não sabemos se ele irá escolhê-la diante de tantas outras. Há de se esperar que o aluno considere diversas questões no momento de escolher quais disciplinas eletivas cursar, como por exemplo, conflitos de horários com outras disciplinas obrigatórias etc.

### *2.1.2 Linguagem\Linguagens*

Realizada a busca pela palavra “Linguagem\Linguagens” no Projeto Político Pedagógico atualizado do curso de Licenciatura em Pedagogia, foram encontrados 14 resultados. Destes resultados, 6 se referem a uma mesma disciplina, de caráter obrigatório (EP 347 – Educação, Cultura e Linguagens); 4 não dizem respeito ao tipo de linguagem que nos interessa neste trabalho, versando sobre linguagens corporais; infantis; a linguagem na organização do trabalho escolar; e a linguagem utilizada no ensino de Ciências; 1 aparece em uma mesma disciplina que já nos apareceu na palavra-chave anterior (EP 570) e, para finalizar, os outros 3 resultados estão relacionados a disciplinas eletivas que serão abordadas a seguir.

O primeiro resultado, que se repete por mais 5 vezes sobre a mesma disciplina, diz respeito à EP 347 – Educação, Cultura e Linguagens. Devo dizer que como estudante deste curso, foi através desta disciplina que me despertou o interesse sobre este tema: Leitura na formação de professores. Sua ementa propõe:

Estudos sobre as diferentes linguagens verbais (fala e escrita), visuais (artes plásticas) e audiovisuais (cinema e televisão) que dão forma à Educação cultural e escolar, ao imaginário e à inteligência contemporâneas. (PPP do curso de Pedagogia, 2018, p.42)

Podemos ver nesta ementa que a proposta é bastante abrangente no que diz respeito às diferentes linguagens. Cabe, portanto, ao professor universitário o direcionamento e as escolhas sobre os modos de abordagem do assunto. Neste momento percebemos a importância da prática reflexiva daquele que é responsável



pela formação de futuros formadores. Pois, é dele a responsabilidade em discernir acerca das necessidades de formação de seus alunos, inclusive na formação leitora. Como dizem Correia e Goés (2013, p.343):

Torna-se necessário ao docente unir seu conhecimento adquirido por meio de sua formação acadêmica às novas estratégias metodológicas que sejam pertinentes a sua realidade, valendo-se que cada espaço, cada sala de aula terá uma realidade distinta, sendo importante para o planejamento de suas ações, primeiramente, conhecer a realidade de seus alunos, tendo a consciência que não deverá submeter seu trabalho apenas àquilo que os alunos gostariam de aprender, mas sim, oportunizar saberes relevantes que ainda não foram apreendidos, tendo como respaldo os objetivos a serem atingidos em cada período letivo.

Seguindo com os resultados da pesquisa, a palavra Linguagem aparece como parte do título de mais 3 disciplinas eletivas:

- 1) EP127 - Pensamento, Linguagem e Desenvolvimento Humano;
- 2) EP168 - Tópicos Especiais em Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte;  
e
- 3) EP178 - Questões de Desenvolvimento e Linguagem.

De acordo com as ementas das disciplinas, percebemos que todas elas estão mais voltadas para estudos sobre a importância da linguagem para o desenvolvimento humano e formação do pensamento. Sendo um importante momento para se trabalhar as concepções de linguagem considerando seu caráter dialógico, como já foi mencionado neste trabalho. Porém, destacamos mais uma vez que se tratam de disciplinas eletivas, e o acesso às mesmas pelos alunos do curso não é garantido.

### *2.1.3 Leitor(a)*

Em todo o documento não foi encontrada nenhuma incidência da palavra “leitor” ou “leitora”. A ausência desta palavra nos faz questionar o espaço da formação leitora no curso de Pedagogia visando à formação dos discentes. Não há como negar que o curso se preocupa com a formação de leitores na escola básica,

porém, com este trabalho procuramos voltar a atenção para a formação leitora dos licenciandos, uma vez que verificamos que um formador de leitores precisa ser um leitor.

#### *2.1.4 Literatura*

A palavra “literatura” aparece em dois momentos do PPP do curso de Pedagogia sendo relevante para este estudo apenas em um deles. Trata-se da disciplina EP 356 – Literatura e Educação, sendo esta também eletiva. De acordo com o catálogo de cursos e disciplinas através dela procura-se um “estudo das aproximações entre a literatura e a educação. Objetos, práticas, espaços e comunidades de leitores. A criança e o livro de literatura.”

Esta ementa resume bem o objetivo deste trabalho. A principal motivação para a realização do mesmo está na necessidade de se garantir que na escola básica tenhamos a prática do que está contido na proposta desta ementa. Para que um leitor – não apenas leitor de textos acadêmico-científicos – seja formado é essencial que se tenha uma relação de prazer com a leitura e, para isso, é necessário muita prática e espaços abertos a este fim. Como diz Geraldi:

A liberdade com que o aluno tem abordado os livros que lê decorre do não privilégio a um único sentido ao texto, mas aqueles sentidos que a experiência de mundo, de cada leitor, atribui ao livro que lê na produção de sua leitura. A qualidade (profundidade) do mergulho de um leitor num texto depende de seus mergulhos anteriores. (GERALDI, 2006, p. 112).

Portanto, a cada oportunidade de leitura em que o aluno encontre uma leitura que lhe dê prazer e que lhe permita atribuir sentidos, ele estará “coleccionando” experiências que influenciarão em suas próximas leituras dotando-as cada vez mais de sentidos. Larrosa (1995) nos diz que a leitura é uma experiência e não apenas uma forma de adquirir conhecimentos, desta forma “a leitura enquanto experiência é aquela que nos ocorre e, ao nos ocorrer, nos modifica” (p.43). E é dessa forma que nos tornamos leitores.

## **2.2 Curso de Licenciatura em Letras**

Seguindo o mesmo procedimento de análise do currículo do curso de licenciatura em Pedagogia, através do Projeto Político Pedagógico do mesmo, foi realizada uma análise do curso de Licenciatura em Letras. Utilizamos as mesmas palavras-chave – Leitura; Linguagem/Linguagens; Leitor(a) e Literatura.

### **2.2.1 Leitura**

A palavra “Leitura” aparece 57 vezes no decorrer do documento. Todas as ocorrências encontram-se em contextos de disciplinas.

Iniciamos desconsiderando as vezes em que a disciplina não teria ligação direta com este trabalho como, por exemplo, as disciplinas de línguas estrangeiras, em que a palavra “leitura” está vinculada à leitura e análise de textos da língua em questão a fim da aquisição da mesma. Destas tivemos um total de 18 aparecimentos.

Apenas quatro das muitas disciplinas em que a palavra “leitura” esteja associada tratam-se de disciplinas de caráter obrigatório e comum, cujos alunos do curso (sejam os optantes pela formação em Português ou pela formação em Línguas Estrangeiras) deverão cursar.

Tratam-se das disciplinas LA204: Leitura e Escrita – Teoria e Prática; LA303: Interpretação – Teoria e Prática; HL323 – Linguagem e Significação – Teoria e Prática; e TL118 – Textos em Teoria, Crítica e História Literária I. Referente a estas tivemos a palavra “Leitura” por 9 vezes.

Através da leitura de suas ementas percebemos serem disciplinas bastante teóricas, voltadas para a prática do futuro professor em sala de aula no que tange ao ensino da língua portuguesa. Algo aparentemente bem definido e direto. Nenhuma delas mostra que haja uma intenção de formação leitora seja dos futuros alunos ou dos próprios discentes, considerando a prática da leitura fruição.

Destacamos neste trabalho, assim como Geraldi (1984) apresenta em sua obra “O Texto na Sala de Aula – Leitura e Produção”, que existem quatro formas de

leituras das quais os leitores se colocam diante de um texto. São elas: a leitura - busca de informações; a leitura – estudo do texto; a leitura do texto – pretexto; e a leitura – fruição do texto.

Basicamente, no primeiro caso – da leitura busca de informações – o objetivo do leitor resume-se exatamente em apenas extrair do texto informações previamente determinadas, seja por ele mesmo ou por terceiros. No caso da leitura – estudo do texto, o foco está no próprio texto e em como o mesmo está estruturado, sua tese, argumentos utilizados etc. Já na leitura do texto – pretexto, o texto serve de pretexto, ou seja, ponto de partida para outras atividades como, por exemplo, resumos, dramatizações, ilustrações etc. E, por fim, o modo de leitura que mais buscamos identificar neste trabalho é a leitura – fruição do texto, que é a leitura pela leitura, sem “nada” em troca, de forma prazerosa e gratuita.

Este modo, Geraldi já sinalizava, torna-se bastante incomum no ambiente escolar – estende-se ao universitário – por ser considerado muitas vezes como uma atividade sem finalidade, sem resultados, sem rendimentos. Porém, como o autor bem coloca: “Recuperar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio – o prazer – me parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de “incentivo à leitura” (GERALDI, 1984, p.86).

Segue a ementa da disciplina LA204 como exemplificação:

Introdução às teorias - associacionistas, cognitivas e discursivo-enunciativas - de leitura e de produção de textos escritos e análise de seus impactos no ensino-aprendizagem de leitura/escrita. Abordagem da relação entre leitura e escrita e práticas com textos orais e multimodais em ambientes escolares. (PPP do curso de Letras, 2018, p.28)

Todas as demais aparições desta palavra-chave relacionam-se a disciplinas eletivas<sup>7</sup> em que o aluno pode optar por cursar ou não. A maioria delas embora contenha a palavra “Leitura” em suas ementas ou até mesmo como parte de seus títulos, não possui relação direta com a prática da leitura da forma que buscamos

---

<sup>7</sup> No currículo do curso de Letras além das disciplinas eletivas a serem escolhidas em qualquer código de qualquer curso da Unicamp, existem grupos separados de disciplinas eletivas específicas em que o aluno deverá optar por uma quantidade devida de créditos. Em um destes grupos, por exemplo, possui disciplinas que dizem respeito à formação didático-pedagógica em que o aluno deverá escolher 3 disciplinas dentre 5 que são oferecidas neste grupo. Desta forma percebemos que há maior limitação nas escolhas dos alunos dos temas a serem escolhidos.

neste trabalho. Muitas têm a ver com a leitura enquanto ferramenta para obtenção de conhecimento.

Porém, destacamos algumas que possam nos permitir reflexões que se aproximam ao objetivo deste trabalho, como a TL106 – Textos Fundamentais de Literatura. Sua ementa demonstra uma abertura interessante à formação leitora do licenciando, pois diz: “leitura de textos básicos da literatura (ficção, poesia e teatro), selecionados de modo a construir repertório formativo”. Pode-se entender que exista aí um espaço à leitura de textos diferentemente dos textos teóricos e densos das outras disciplinas e que permitam ao leitor, no caso os alunos, desenvolverem o gosto pela leitura.

Semelhante a esta, o curso oferece ainda uma série de disciplinas em que o aluno deverá optar por cursar 6 créditos das mesmas (que equivale à 3 delas) dentre: Textos em Teatro; Textos em Poesia; Textos em Prosa de Ficção; Textos em Prosa Não-Ficcional; Textos em Teoria, Crítica e História Literária. Cada um destes temas é dividido em 4 disciplinas de mesmo título. Em todas as ementas correspondentes o objetivo é “leitura e interpretação de textos [...] selecionados de modo a constituir repertório formativo” (PPP do curso de Letras, 2018, p.59).

E, por fim, há um outro grupo de disciplinas em que o tema aparece. Tratam-se de disciplinas de Pesquisa e Tópicos em Pesquisa. O aluno deve escolher cursar 6 créditos dentre diversos temas de pesquisa, no caso desta palavra-chave destacam-se as disciplinas/tema: Pesquisa: Literatura e Práticas de Leitura e Tópicos em Pesquisa: Literatura e Práticas de Leitura. Seus objetivos são bastante interessantes em relação à leitura de literatura pois abordam “relações entre literatura e as diversas práticas de leitura” (Idem, p.65).

Portanto, nestes dois últimos grupos de disciplinas podemos perceber uma oportunidade para que o aluno se aproxime de leituras que lhe permitam desenvolver o gosto pela prática. Porém, ressaltamos, mais uma vez, que se tratam de disciplinas eletivas que podem ou não serem escolhidas pelo licenciando. Além de que, o papel do professor universitário é fundamental na condução desse processo para que seja de fato contribuinte na formação leitora de seus formandos.

### 2.2.2 Linguagem/Linguagens

Foi encontrada grande incidência destas palavras-chave no decorrer do documento do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Letras da Unicamp. Ao todo as palavras aparecem por 123 vezes, porém, muitas delas se tratam do próprio nome do Instituto, a saber: Instituto de Estudos da Linguagem – IEL. Portanto, tendo como foco de nosso trabalho a grade curricular, analisando mais detalhadamente as disciplinas<sup>8</sup> em que aparecem tais palavras-chaves, seja em seu título ou em sua ementa, podemos dividir primeiramente em dois grandes grupos: disciplinas obrigatórias e disciplinas eletivas.

As disciplinas obrigatórias que se apresentam:

HL127 Introdução às Ciências da Linguagem  
HL135 - Escrita e Oralidade  
HL236 Linguagem: Dimensões Históricas e Sociais  
HL245 - Escrita e Oralidade: Prática de Análise  
HL422 Linguagem e Pensamento: Teoria e Prática  
LA403 Linguagem e Diversidade: Pesquisa e Ensino  
LA504 Linguagem e Tecnologias

Através de uma leitura minuciosa das ementas dessas disciplinas, constatamos que se tratam de estudos da Linguagem de forma mais técnica. Suas ementas trazem elementos como linguística; gramática; dimensões históricas e sociais da linguagem; processos cognitivos; aspectos estruturais de aquisição da linguagem, ensino da língua portuguesa e até mesmo patologias da linguagem. Citamos como exemplo a ementa da HL 236 – Linguagem: Dimensões Históricas e Sociais:

Aspectos sociais e históricos da diversidade linguística do Brasil: teoria e prática. Módulo1: Sociolinguística: dimensões históricas e socioculturais da linguagem, o campo da sociolinguística, variedades do português brasileiro e suas implicações para o ensino. Módulo2: Diversidade linguística e situações de contato linguístico nas sociedades indígenas do Brasil, bilinguismo e multilinguismo. Módulo3: Formação do português brasileiro: a questão das origens e o papel do contato com as línguas indígenas e africanas. (Idem, p.27)

---

<sup>8</sup> Exclui-se as disciplinas já mencionadas na palavra-chave anterior.

Ou seja, não há nada relacionado diretamente às concepções de linguagem como constituinte do sujeito em sua forma dialógica, interacionista e tampouco relacionada à leitura.

Nossa intenção não é deslegitimar esses tipos de estudos, acreditamos que são relevantes e necessários na formação do licenciando em Letras, porém, nosso trabalho busca aspectos que demonstrem a preocupação da universidade, enquanto espaço formativo, em inserir tais licenciandos no universo da leitura – literária, talvez – pela formação do gosto de ler, a leitura [e a escrita] que “ainda não são instrumentos comuns, manejados sem pensar para resolver outras tarefas” (CHARTIER, CLESSE; HÉBRARD, 1996, p. 113). Pois é através, também, desta modalidade de leitura que se forma o leitor.

Com relação às disciplinas Eletivas:

HL052 - Psicolinguística  
HL053 – Neurolinguística  
HL054 - Neurolinguística I  
HL055 - Linguística e Avaliação de Linguagem  
HL056 - Linguagem e Psicanálise  
HL111 - Introdução aos Estudos da Linguagem I  
HL120 - Linguagem e Investigação em Ciências Humanas  
HL125 - Teoria Gramatical I  
HL136 - Estudos da Linguagem  
HL178 - Tópicos em Linguagem e Psicanálise  
HL180 - Tópicos em Aquisição da Linguagem  
HL182 - Tópicos em Psicolinguística  
HL201 - Introdução à Semântica e à Pragmática  
HL221 - Fonética e Fonologia  
HL235 - Prática de Análise da Linguagem  
HL305 - Linguagem e Educação Especial  
HL311 - Fundamentos da Aquisição de Linguagem  
HL503 - Processamento de Linguagem  
HL531 - Semântica e Pragmática  
HL550 - Aquisição da Linguagem  
HL631 - Linguagem e Processos Cognitivos  
LA608 – Multiletramentos, Linguagens e Mídias  
HL701 - Tópicos de Teoria Linguística  
LA703 - Língua e Linguagens: Teoria e Prática  
HL713 - Estudos da Significação I  
HL733 - Semântica II  
HL750 - Psicolinguística I  
HL804 - Linguística e Ensino de Português  
HL813 - Estudos da Significação II  
LA881 – Tópicos em Multiletramentos, Linguagens e Mídias

Dentro do grupo de disciplinas eletivas encontramos em sua maioria aspectos bem semelhantes aos tratados no grupo anterior. Porém, há um “grupo” de disciplinas que nos remetem à 1ª concepção de linguagem tratada anteriormente neste trabalho. São disciplinas como: Linguagem e Psicanálise; Tópicos em Linguagem e Psicanálise; Psicolinguística; Tópicos em Psicolinguística; Fundamentos em Aquisição da Linguagem; Tópicos em Aquisição da Linguagem; e Linguagem e Processos Cognitivos. Para melhor elucidar, segue a ementa da disciplina HL 056 – Linguagem e Psicanálise:

A linguagem na construção da subjetividade; o inconsciente como efeito da linguagem; a noção de língua materna a partir da psicanálise; o inconsciente e a estrutura da linguagem. (PPP do curso de Letras, 2018, p.38)

De acordo com Koch (2011, p. 13), “à concepção de língua como representação do pensamento corresponde a de sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações”. Ela alerta que esta forma de se ver a linguagem acaba implicando de forma que “o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento (...) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão “captar” essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel essencialmente passivo” (p. 16). Por outro lado, a ideia da construção da subjetividade nos é muito cara a partir de uma concepção interacionista, uma vez que nossa opção de estudo não se pauta na concepção psicanalítica, portanto não julgamos se tal opção é ou não adequada, apenas procuramos explicitá-la ao leitor.

Por fim, encontramos algumas disciplinas que dão abertura à concepção de linguagem como forma ou processo de interação, a saber, a terceira concepção elucidada por Geraldini. Ainda, nas palavras de Koch (1995, p.9), esta concepção:

é aquela que encara a linguagem como atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e ou comportamentos.



E, bem observado por Osakabe (1994, p.7) trata-se de “uma linguagem entendida como uma interlocução e, como tal, de um lado, como processo, e de outro, como constitutiva (de) e constituída (por) sujeitos.”

São elas: HL201 - Introdução à Semântica e à Pragmática; HL531 - Semântica e Pragmática; HL713 – Estudos da Significação I; HL733 Semântica II; HL 813 – Estudos da Significação II. Para exemplificar, algumas das ementas, HL201 e HL733, respectivamente:

Dimensões da significação: sentido, referência. Significado lexical e relações de sentido. Enunciação, subjetividade e sentido. Significação e uso da linguagem: O papel do contexto e do contexto. A *construção dos sentidos implícitos na interlocução*. Performatividade e atos da fala. (PPP do curso de Letras, 2018, p.41, grifo nosso).

Significação e uso da linguagem: semântica e pragmática. O papel do contexto e do contexto: várias formas de dêixis e anáfora. Pressuposição e asserção. Performatividade e atos de fala. A *relação de interlocução na construção do sentido: as implicaturas*. Conceitos teóricos e metodológicos da semântica argumentativa. (Idem, p.48, grifo nosso).

Desta forma, encerramos esta seção entendendo que apesar de mais uma vez se tratarem de disciplinas eletivas, estes estudos são relevantes na formação do professor-leitor uma vez que havendo a compreensão desta concepção de linguagem abrir-se-ão caminhos para a prática da leitura considerando-a como

[...] resultado da interação entre leitor-texto-autor, que são responsáveis pela construção dos significados do texto e pela produção de sentidos. A leitura não é tida apenas como uma prática de extração, haja vista que implica compreensão e conhecimentos prévios que são constituídos antes mesmo da leitura. (Menegassi, Fuza, Ohuschi; 2011, p.494).

### 2.2.3 Leitor(a)

Da mesma forma em que foi observado no Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em Pedagogia, verificamos no documento do curso de licenciatura em Letras a não ocorrência das palavras Leitor e/ou Leitora.

Porém, decidimos manter a palavra-chave pois é uma palavra que se remete diretamente a expressões como: formação leitora; formação do aluno-leitor e etc. E visto que não há nenhuma ocorrência sequer nos documentos, entendemos que embora haja indiretamente elementos que possam sugerir uma formação leitora dos licenciandos, não é algo que ocorre de maneira direta até o momento. Não nos parece ser algo que possui um espaço privilegiado dentro dos cursos.

#### *2.2.4 Literatura*

A palavra Literatura foi a de maior incidência em todo o documento do PPP do curso de Letras. Entendemos essa situação por ser o ensino de Literatura uma das áreas de atuação possíveis do profissional de Letras. Porém, para este trabalho, não nos interessa estudos aprofundados sobre os conceitos da Literatura, tampouco uma leitura analítica feita com o foco no texto. Buscamos espaços abertos para que ocorra a leitura como forma de interação, em que haja um diálogo entre o leitor/texto/autor, considerando-se o contexto sócio-histórico-cultural e resultando em novas atribuições de significados. Buscamos momentos que contribuam para a formação do leitor, em que o mesmo se descubra como sujeito participativo neste processo, pois, de acordo com Silva (1998, p.26):

[...] ler é um ato libertador. Quanto mais vontade consciente de liberdade, maior o índice de leitura. Um dos efeitos da leitura é o aprimoramento da linguagem, da expressão, saber dizer o que quer, é menos manobrável. Não falo apenas da liberdade de escolher governos ou sistemas de trabalho, mas também a de influir corretamente na vida comum.

No entanto, voltando à palavra-chave, encontramos a mesma por 243 vezes no decorrer do documento. De núcleo comum, em que todos os alunos do curso – seja habilitação em Língua Portuguesa ou não – deverão cursar, temos apenas a TL 108 – Introdução à Literatura e à Cultura Brasileira, que tem por ementa:

Apresentação aos alunos ingressantes do campo de pesquisa em literatura e cultura brasileira. Análise de textos literários e/ou ensaísticos que

possibilitem a reflexão sobre modelos de ensino de literatura brasileira. (PPP do curso de Letras, 2018, p.29).

Vemos, portanto, que se tratam de estudos voltados ao ensino de literatura brasileira enquanto objeto de estudo.

Nas demais aparições da palavra “Literatura”, temos em uma série de disciplinas eletivas voltadas para a Investigação Científica, um grupo que pode ser escolhido pelo aluno para investigar, elaborar e desenvolver um projeto de pesquisa em Literatura Brasileira. São as disciplinas TL 904 – Investigação Científica I; TL 905 – Investigação Científica II; e TL 906 – Investigação Científica III.

Semelhante a estas, temos também as disciplinas concomitantes TL915 e TL916 – Monografia em Português como Segunda Língua/Língua Estrangeira I e II, de caráter científico, em que o aluno deverá desenvolver um projeto de pesquisa “acerca do ensino de literatura e cultura brasileiras em contexto de português como L2/LE.” (p.36). Além de muitas outras voltadas exclusivamente para Pesquisa, como: TL211 Pesquisa I: Literatura e Imprensa; TL212 Pesquisa II: Literatura e Outras Artes e etc.

A palavra-chave segue aparecendo em grupos de disciplinas sobre literaturas bem específicas e que são concomitantes a outras que lhes dão sequência. Tais como a HL153 e HL163 – Tópicos em Estudos Clássicos I e II, respectivamente, que abordam literatura clássica em grego e/ou latim. Verificamos ainda um grupo em que se trata apenas de Literaturas Brasileiras que possui o total de 23 disciplinas abordando temas como autores, regiões, movimentos, gêneros e marginais.

Há também várias disciplinas que têm por sequência outras em Tópicos Especiais de mesmo título como, por exemplo, Estética e Literatura; Literatura Infantil; Hispano-Americana; Comparada; Portuguesa; Italiana; Línguas Estrangeiras; Literatura e Psicanálise; Literatura e Sociedade; Literatura e História; Literatura e Geografia e etc.

Enfim, são cerca de 150 disciplinas sobre os mais diversos temas relacionados a estudos literários. No entanto, gostaríamos de destacar dois temas que nos parecem mais relevantes para este estudo: as que tratam de Literatura e Práticas de Leitura e de Literatura e Ensino.

Suas ementas são bem genéricas e dizem apenas que tratam das relações entre literatura e práticas de leitura e, no outro caso, literatura e ensino, porém, vemos a oportunidade de neste momento problematizar juntamente ao licenciando a situação da formação leitora em sala de aula, visualizando sua condição como futuro formador de leitores.

### **Capítulo III – Discussão dos trabalhos encontrados: similitudes e/ou distanciamentos**

O capítulo a seguir trata-se de uma pesquisa realizada como Iniciação Científica, da qual este trabalho se tornou uma continuidade. Portanto, utilizamos de seus dados para instaurar uma discussão comparativa sobre as concepções de linguagem e leitura que foram percebidas nos cursos de Pedagogia e Letras. Dividimos em duas seções, cada qual tratando de um dos respectivos cursos, em que expomos os dados da pesquisa ao tempo em que evidenciamos suas similitudes e distanciamentos.

Ainda na Iniciação Científica foi realizada a revisão bibliográfica, através de um levantamento das dissertações e teses disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT, no período compreendido entre 2005 e 2015, que tivessem como objeto de estudo práticas de leitura desenvolvidas por/com discentes dos diversos cursos de licenciatura, para sistematizar experiências documentadas sobre a leitura praticada nos cursos de formação inicial de professores e as experiências e necessidades dos discentes a fim de identificar como a temática vinha sendo discutida nas pesquisas e que contribuições oferecem para o campo da formação de professores da escola básica

Dos trabalhos, buscamos analisar e compreender as concepções de linguagem que ancoravam os mesmos observando a postura do pesquisador e dos pesquisados; as possíveis contribuições que os respectivos cursos traziam para a formação leitora de seus discentes e a relação entre leitura e escrita explicitada.

Dessa forma, através das análises, constatamos que falta consciência da parte dos licenciandos de sua postura como futuro formador de leitores e que os cursos de licenciatura parecem não estar contribuindo efetivamente para que tal conscientização ocorra, sobretudo considerando a leitura sob a perspectiva sócio-histórica-cultural.

Portanto, interessou-nos neste trabalho debruçarmos especificamente sob os trabalhos advindos dos cursos de licenciatura em Pedagogia e em Letras, tratando-se dos respectivos tópicos do relatório final da Iniciação Científica:

VII.II - Trabalhos que abordam práticas de leitura de discentes do curso de licenciatura em Pedagogia, especificamente

e

VII.III - Trabalhos que abordam práticas de leitura de discentes do curso de licenciatura em Letras, especificamente;

Retomaremos os 12 trabalhos (4 referentes ao curso de Pedagogia e 8 referentes ao curso de Letras) a fim de realizar uma discussão comparativa entre os mesmos. E, nas Considerações Finais, faremos a análise dos currículos dessas licenciaturas como forma de uma verificação mais aprofundada de como o curso tem contribuído com a formação do futuro professor-leitor.

### ***3.1 – Trabalhos que abordam práticas de leitura de discentes do curso de licenciatura em Pedagogia, especificamente***

O primeiro grupo que analisarei neste estudo diz respeito ao conjunto de trabalhos cuja temática aborda práticas de leitura de/com discentes do curso de licenciatura em Pedagogia, especificamente.

Foram encontrados apenas 4 trabalhos que contemplavam o tema dentro do período delimitado, sendo 3 destes produzidos como meio de obtenção do título de mestre em educação e 1 como obtenção de título de doutorado. Seguem as referências:

1. OMETTO, C.B.C.N. A leitura no processo de formação de professores: um estudo de como o conceito de letramento foi lido e significado no contexto imediato da disciplina Fundamentos teórico-metodológicos de língua portuguesa, do curso de pedagogia. 2010. 177 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, 2010.

2. SANTOS, J.O.C. Leitura e produção de textos escritos na formação do professorando do curso de pedagogia. 2006. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2006.

3. SILVA, K.A.I. A leitura nos cursos de pedagogia: implicações da práxis docente na formação do professor leitor. 2015. 144 f. Dissertação (Mestrado)

Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. Londrina, 2015.

4. SUBA, L.A. O ensino da leitura e da escrita: uma questão que perpassa a formação do pedagogo. 2012. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

Neste grupo foi possível observar que os autores dos trabalhos demonstram de forma explícita adotar como concepção de linguagem aquela que a considera um local de interação entre os sujeitos; fruto das relações entre os mesmos; algo que os une em uma relação dialógica, destacando fortemente o aspecto social da linguagem. Esta concepção pode ser percebida nas seguintes palavras de Bakhtin:

Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. (BAKHTIN, 1995, p.113)

Esta concepção dialógica/interacionista da linguagem, elucidada por Bakhtin (1995) e conhecida como a 3ª concepção enumerada por Geraldi (2011), pode ser percebida nos trabalhos com ênfase em seu caráter social, a saber:

Pensamos que a leitura realizada com sentido social para o leitor e colocada de forma que conduza reflexões sobre o que foi lido, possibilitará a formação de pensadores. (SUBA, 2012, p.36)

Pensar, portanto, em leitura é pensar na relação leitor-texto, numa perspectiva dialética, estabelecida por meio da interação do sujeito - o leitor - e o que está sendo lido - no caso dessa pesquisa, o texto escrito. Ao pensar em leitura é preciso pensar nas estratégias de leitura e no modo de ler, voltados para a atribuição de sentidos. (SILVA, 2015, p.43)

...a leitura, compreendida como atividade de linguagem e de interação especificamente humana, é constitutivamente social, histórica e singular. (OMETTO, 2010, p.29)

A concepção assumida foi a de linguagem como produção histórica, que se constitui na relação entre sujeitos socialmente situados. (OMETTO, 2010, p.41)

...a linguagem tem o papel de constituinte do ser humano, é componente essencial de um sujeito social e histórico, pela qual se torna sujeito autônomo e coletivo... (SANTOS, 2006, p.9)

Percebemos que há grande preocupação das pesquisadoras desse grupo em relação à formação do licenciando - enquanto leitor - com o foco em sua prática futura de formador de leitores.

Destaca-se fortemente a importância dos mesmos se tornarem leitores durante sua formação, pois, caberá a eles a prática de formarem leitores na educação básica.

Porém, apesar de os pesquisadores terem posturas fortemente definidas sobre a linguagem como forma de interação, e reconhecerem a leitura como prática social fundamental para a formação do sujeito, percebe-se que nem sempre os pesquisados possuem esta mesma visão acerca da linguagem e da leitura. Nos trechos a seguir, por exemplo, vemos que alguns ainda possuem um entendimento superficial sobre leitura, considerando-a como um simples mecanismo de comunicação:

Conforme as considerações das professorandas, importa somente “[...] estar bem informada (S41), constatação preocupante frente à necessidade de adotarem um posicionamento mais crítico diante da informação. (SANTOS, 2006, p.107)

As alunas estavam habituadas à localização e/ou cópia de informações de um texto. (OMETTO, 2010, p. 43)

...as práticas de leitura entre estudantes universitários se modificaram, mesmo nas carreiras das humanidades, em que a fronteira entre a leitura fruição e a leitura de trabalho é mais difusa; nos efeitos da tendência utilitarista dos saberes que vem transformando a leitura na busca de informação e no reconhecimento das mediações da cibercultura sobre os modos de ler. (OMETTO, 2010, p.122)



No próximo trecho, retirado de um dos trabalhos, a fim de demonstrar a concepção de leitura de seus entrevistados, a pesquisadora coloca: “Parte dos entrevistados associou a leitura à um “hábito”.” Citando adiante Silva (1984), que diz:

O verbo “estimular” e a palavra “hábito” parecem indicar uma abordagem mecanicista da leitura. Essa passa a ser um esquema de comportamento adquirido, que pela repetição, se torna involuntário ou automático. Ao colocar a leitura como resposta a estímulos [...] correm o risco de eliminar os atos de refletir e de transformar que certamente também devem fazer parte da atividade de leitura. (Silva, 1984, apud SILVA, 2015, p.94)

Apesar de por vezes os licenciandos dos cursos de Pedagogia demonstrarem uma visão limitada e simplista acerca da leitura, quando questionados sobre a importância da leitura em sua prática futura demonstram estarem conscientes da importância de se efetivarem como leitores diante da demanda que enfrentarão futuramente. Seja como forma de adquirir conhecimento e assim melhorarem suas práticas, ou como forma de “dar o exemplo” aos seus futuros alunos. Observe o seguinte excerto que confirma esta afirmação:

constatou-se que as professorandas consideram importante o desenvolvimento da leitura e da escrita durante a sua formação pelos seguintes motivos: para que o professor sirva de modelo para seus alunos; para ser um bom professor; para obter informações; para aprender e construir conhecimentos; para obter cultura; para compreender textos; para o desenvolvimento do pensamento. (SOUZA, 2006, p.121)

Diante disso, entendendo que maior parte dos estudantes de pedagogia ainda não possui concepções e práticas de leitura “ideais”, mas que compreendem a importância das mesmas para sua formação, entende-se que o curso de licenciatura é o momento ideal para que ocorra. A universidade torna-se um local privilegiado para a prática da leitura e de apropriação da mesma. Como já dizia Chartier:

A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. Segundo a bela imagem de Michel Certeau, o leitor é um caçador que percorre terras alheias. Aprendido pela leitura, o texto não tem de modo algum – ou ao menos totalmente – o sentido que lhe atribui seu autor, seu

editor ou seus comentadores. Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem compreensão (CHARTIER, 1998, p.7).

Sendo assim, na universidade o docente é o responsável por produzir e organizar um mundo de leitura que será oferecido à uma comunidade leitora específica, a saber, os licenciandos. Podemos entender melhor nas palavras de Corrêa (2001):

eles são as pessoas [os professores] que, partindo de certas expectativas de leitura, agenciam a forma pedagógica a partir da qual os alunos devem interagir com determinados textos. Assim, várias providências são tomadas pelos professores a fim de que, administrando as esferas do *o que ler, como ler e para que ler*, certa leitura possa ser efetivada. (CORRÊA, 2001, p.27)

Portanto, procuramos analisar quais foram as contribuições identificadas nos trabalhos, deste grupo, que o curso de licenciatura em Pedagogia trouxe para a formação dos discentes.

Algumas das pesquisas concluem que o curso não tem contribuído de forma efetiva para a formação leitora do discente por ter foco numa prática mais mecanicista da leitura. Apesar de muitas vezes as teorias tratarem a leitura como interação, acontece que na prática tem-se uma leitura mecânica que considera apenas a transmissão de conteúdo. Estas situações são explicitadas a seguir:

De acordo com a pesquisa que aqui se finda, os dois Cursos de Pedagogia analisados estão ainda bem distantes de formar professores-leitores, seja pelo distanciamento dos estudantes em relação à leitura; pela reduzida carga horária das disciplinas voltadas para o ensino da leitura e à formação do leitor; por causa dos focos das disciplinas analisadas não ser a formação de leitores e, sobretudo, pela quase inexistência de uma práxis docente voltada para a transformação da realidade atual. (SILVA, 2015, p.121)

Um dos aspectos verificados foi que a leitura e a escrita são empregadas no curso analisado, na maioria das vezes, como uma plataforma de estudos

das professorandas nas disciplinas do currículo, coordenada pelos professores dessas disciplinas, cada um de seu modo peculiar, cabendo àquelas a elaboração de resumos e sínteses pessoais dos textos propostos para estudos. Nessa prática, leitura e escrita contribuem para a construção de significados a partir do momento que se voltam para um determinado fim, o entendimento dos textos propostos pelos professores. Porém, esbarram no uso da linguagem baseada numa visão singular e mecanicista, quando as professorandas devem considerar “apenas a ideia do autor”. (SANTOS, 2006, p.125).

[as instituições de ensino superior] adotam uma postura que nega o comportamento tradicional de ensino-aprendizagem. Porém, se contradizem, ao repassarem aos formandos um acúmulo de informações, como contatado na pesquisa, em um tempo muito curto; tornando possivelmente estes encontros em conteudistas, típicos do ensino tradicional. O curso de Pedagogia, desta forma, não estará fornecendo subsídios para se conhecer, com profundidade e criticidade, as condições histórico-sociais do processo educacional concreto de leitura e escrita. O que pode acabar levando a uma prática docente puramente técnica e mecânica. (SUBA, 2012, p.120)

Por outro lado, um trabalho deste grupo, especificamente, demonstra contribuição efetiva na formação leitora dos licenciandos, destacando que se trata da prática de uma professora-pesquisadora. Por meio de sua pesquisa, a professora-pesquisadora pôde refletir sobre suas ações e, acredito, que isto contribuiu para que sua prática alterasse o modo de ler das licenciandas. Como ela mesma diz em seu trabalho:

o processo vivido configurou momentos singulares nos quais as discentes foram se experimentando no processo de compreensão de um texto pelo cotejamento com outros textos que iam sendo colocados em discussão pelo grupo. Os percursos individuais foram diferenciados e os posicionamentos frente aos conceitos de alfabetização e de letramento também, ora enfatizando as dimensões cognitivas contidas nos conceitos e outras vezes as implicações sociais neles contidas. Da mesma forma que os significados e sentidos dos textos foram sendo elaborados ativamente pelas alunas nas muitas relações em que elas se confrontavam com novos textos e com situações em que seus sentidos eram explicitados, também uma série de maneiras de ler foram sendo elaboradas e apropriadas por elas em suas relações com os textos, possibilitando a emergência de práticas leitoras autônomas. Neste sentido, as alunas puderam se experimentar na leitura de textos diversos, mediadas pelas escolhas deliberadas da professora. (OMETTO, 2010, p.125)

Para finalizar, no que diz respeito à relação entre leitura e escrita contidas nos trabalhos, a leitura e a escrita aparecem como exercícios sociais da linguagem que além de ser um processo cognitivo é uma atividade sociocultural; são práticas que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento; são processos dialógicos de interação verbal.

### ***3.2 – Trabalhos que abordam práticas de leitura de discentes do curso de licenciatura em Letras, especificamente***

Como já se era esperado, neste grupo, que trata dos trabalhos que abordam práticas de leitura de discentes do curso de licenciatura em Letras, encontramos mais trabalhos sobre o tema do que no grupo anterior. Tivemos o total de 8 trabalhos tratando especificamente do curso de licenciatura em Letras. A seguir:

1. CARNEIRO, M.A.L. A prática de reflexão metadiscursiva: desenvolvimento de leitura do professor em formação. 179p. 2005. Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, 2005.

2. CASTRO, H.M.C. Disciplina Pedagógica como ferramenta para a formação específica (leitura e produção textual) do professor de língua materna. 2008. 99 f. Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2008.

3. CASTRO, R.L. Concepções e práticas de leitura de formandos em Letras. 2007. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

4. FREITAS., R.M.S. Memórias de leitura de alunos do Curso de Letras: práticas e concepções. 2013. 104 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e ensino) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

5. FROTA, J.A.S. Letramentos Acadêmicos e o processo de representação do graduandos em Letras na contemporaneidade. 2013. 150 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. São José do Rio Preto, 2013.

6. PARAHYBA, M.R. Práticas de leitura na licenciatura em letras: a formação do leitor. 2008. 213 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, 2008.

7. SILVA, A.C. A importância da construção de sentidos na formação do professor-leitor. 2007. 100 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2007.

8. SOUSA, S.S. Língua, Leitura, Gramática e Escrita nas crenças de professores de Língua Portuguesa em Formação. 2011. 210 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras. Salvador, 2011.

Compreendemos que este seria um movimento esperado porque existe um falso entendimento de que o ensino da leitura e da escrita na Educação Básica é uma tarefa exclusiva dos professores de Língua Portuguesa. Como podemos ver em um trecho retirado do livro: “Ler e escrever: compromisso de todas as áreas”, a leitura e a escrita vão além de conteúdos específicos da Língua Portuguesa:

Ler e escrever são tarefas da escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante, que é responsabilidade da escola. Ensinar é dar condições ao aluno para que ele se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor de conhecimento. Ensinar é ensinar a ler para que o aluno se torne capaz dessa apropriação, pois o conhecimento acumulado está escrito em livros, revistas, jornais, relatórios, arquivos. Ensinar é ensinar a escrever porque a reflexão sobre a produção de conhecimento se expressa por escrito. (GUEDES e SOUZA, 2007, p.18)

A seguir, algumas outras contribuições neste mesmo sentido:

A formação dos leitores não é tarefa exclusiva dos professores de Língua Portuguesa, mas é compromisso de todos educadores, que formam leitores, caracterizando, assim, uma dinâmica multidisciplinar sustentada, necessariamente, por princípios consistentes (RÖSING, 1996, p.22).

Tudo o que se ensina na escola está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver. (CAGLIARI, 1994, p.149).

Portanto, ainda assim, podemos constatar que as preocupações com a formação leitora de futuros docentes partem, em sua maioria, de pesquisadores da área de licenciatura em Letras.

As principais concepções que norteiam os trabalhos desse grupo estão fortemente ligadas à concepção sócio-interacionista. A mesma que orienta os trabalhos do grupo anterior e que orienta nossa pesquisa. Nela, a leitura é vista como uma prática sócio-cultural que pode se diversificar de acordo com o tempo, espaços, sociedades etc. É dialógica e discursiva, desenvolve-se na interação entre os sujeitos envolvidos e estimula atos e reflexões que desencadeiam a produção de sentidos e de leituras próprias de mundo. Ler aparece muitas vezes como forma de poder cultural. Eis alguns trechos que correspondem às afirmações postas:

Ancoramos a pesquisa no diálogo com alguns autores que abordam a temática sobre leitura, produção textual, letramento e uso do diário, como instrumento para o autoconhecimento e, também, nos pressupostos teóricos na construção do conhecimento dentro da perspectiva sócio-interacionista e discursiva. (CASTRO, 2008, p.7)

entende-se que a linguagem é o mais importante veículo de interação social e que é por meio dela que os homens tornam-se capazes de se expressar e (re)conhecer a expressão de outrem. Ou seja, a palavra - ou a linguagem articulada - traduz-se numas das formas pelas quais o homem pôde se caracterizar como tal e agir sobre o meio em que vive. (SILVA, 2007, p.23 e 24)

Para embasar nosso trabalho sobre leitura, elegemos autores como Abreu (1999), Certeau (1994), Chartier (1999a, 1999b), Manguel (1997) Orlandi (1988, 2010), Soares (2009) e Sousa (2008, 2009, 2010), os quais veem a leitura como prática social, institucionalizada e diversificada, de acordo com cada sociedade, tempo, lugar, leitor. (FREITAS, 2013, p.21)

Da perspectiva assumida, concebemos texto e sujeito como atravessados por relações sócio-históricas, ideológicas, de poder, no processo interlocutivo com o outro (texto, sujeito), seja por aproximação, seja por distanciamento, negação, aparente desconsideração, de modo consciente ou inconsciente. Queremos afirmar, com isso, que assumimos, na análise dos dados, uma perspectiva dialógica da linguagem, pautada nos estudos bakhtinianos. (FROTA, 2013, p.74)

Podemos entender, dessa forma, que a participação interativa dos sujeitos nos eventos em que envolvem o uso da linguagem permite-lhes a (re)construção da sua identidade, mobiliza o seu sentimento de completude pela aproximação com os outros e a percepção da diferença, ou seja, nesta concepção, admite-se que os usuários da linguagem não são seres prontos, mas sujeitos que modificam seus saberes pelas interpretações gestadas nas mediações a que têm acesso pela língua, quer seja pela fala, pela

escrita ou escuta de textos de diferentes gêneros. Essa asserção, presente na concepção em foco, tem como referência a visão bakhtiniana, a qual concebia o homem não como um ser biológico abstrato, mas histórico e social. (SOUSA, 2011, p.43 e 44)

a concepção discursiva foi escolhida para nortear nossas reflexões acerca da leitura, uma vez que a apresenta como atribuição de sentidos, fazendo-nos acreditar que o texto, com sua estrutura e seu conteúdo constituintes, estimula atos e reflexões que desencadeiam a produção de sentidos. (CASTRO, 2007, p.11)

Trata-se de uma visão que muda a perspectiva de que não é o enunciador do texto quem detém o sentido unívoco, mas que ao(s) interpretante(s) caberia o ônus de estabelecer sentidos, de acordo, também, com sua experiência e com base na cultura de que faz parte. [...] a perspectiva sociocultural do letramento pressupõe que se considere a leitura (a escrita e a fala) como prática(s) situada(s) socioculturalmente, o que supõe o fato de que, como já foi por nós mencionado que os significados da leitura encontram-se nas experiências dos sujeitos (CARNEIRO, 2005, p.47)

Compreender como o leitor participa da construção dos modelos culturais de forma ativa baseia-se no entendimento da leitura como uma prática socialmente construída, e não como uma capacidade individual e universal. (PARAHYBA, 2008, p.100)

Os trabalhos aparecem ancorados em teorias que mantêm a importância de se compreender a linguagem e, conseqüentemente, a leitura, como uma prática social entendendo-a fundamental na formação do sujeito-cidadão por sua função de ampliar a visão de mundo dos mesmos. Como nas citações seguintes: “[...] *limites de minha linguagem* denotam os limites de meu mundo” (WITTGENSTEIN, 1968, p. 111, grifo do original) e, em Bakhtin: “A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua”. (BAKHTIN, 1997, p. 282)

Dessa maneira, garantir que o futuro professor, que irá atuar diretamente na formação dos cidadãos, entenda essa importância é o que mais marca as produções em questão. A seguir veremos, portanto, quais foram as concepções encontradas nos discursos dos licenciandos deste grupo.

A maioria dos estudantes, mais uma vez semelhante aos pesquisados nos cursos de Pedagogia, ainda veem a leitura sob uma perspectiva tradicional em que a

mesma serve para interpretar textos, como meio de aquisição de conhecimento, fortalecimento profissional, representação do pensamento ou, até mesmo, apenas como uma forma de prazer. No entanto, não exploram na leitura a relação dialógica/interacional que há entre o texto e o leitor, expressão fundamental da terceira concepção de linguagem já discutida e, nem sempre, consideram que as experiências e histórias de cada um influenciam em suas leituras, e vice-versa. Eis alguns enunciados dos trabalhos que tratam das concepções dos discentes:

Observamos que a noção de linguagem predominante atrelou-se mais ao sentido representacional e menos ao sentido de que se trata de ação política do enunciador sobre o interlocutor e vice-versa. (CARNEIRO, 2005, p.106)

A partir desses depoimentos, compreendemos que os alunos recém-ingressos no curso de Letras apresentam uma concepção de leitura que a liga sempre a algo positivo e enobrecedor. Notamos ainda que a questão dessa positividade está ligada às leituras realizadas por prazer e de determinados gêneros. Para boa parte deles, a leitura está ligada também à maneira mais correta de se adquirir conhecimento e, dessa forma, permitir ao leitor alcançar novos patamares de vida pessoal, profissional e social. (FREITAS, 2013, p.85)

Observamos, pela análise das respostas, que uma significativa parcela dos participantes cultivava uma visão ainda tradicional sobre a *Leitura*, uma vez que o seu foco está direcionado para a concepção de que ela é uma ferramenta para a interpretação de textos escritos e variadas expressões. (SOUSA, 2011, p.107, grifo do original).

No material analisado, as concepções mais recorrentes foram a tradicional e estruturalista. [...] As concepções cognitivista e interacional estão apresentadas separadamente em apenas 7% das referências feitas pelos sujeitos. [...] não houve nenhuma ocorrência da concepção discursiva. (CASTRO R.L., 2007, p.90)

O que se evidenciou, no exame das práticas de leitura dos alunos da Licenciatura, foi o destaque à distinção que fazem entre leitura prazer e a leitura trabalho e o modo como percebem que o leitor precisa ser incentivado pelo prazer da leitura. (PARAHYBA, 2008, p.189)

O paradoxo de vê-los realizar as leituras do curso e, ao mesmo tempo, negar que as estavam fazendo, mostrou uma face da representação de leitura que aqueles alunos traziam para a Licenciatura, com a qual eu me



sentia na obrigação de lidar – compreender o que, para esses alunos, significava ler –, e que muito me preocupava. Assim como, naquele momento, não se davam conta de suas leituras, quando estivessem na sala de aula como professores, poderiam não se dar conta das leituras de seus alunos. Na desqualificação das próprias práticas, e possivelmente na de seus futuros alunos, estariam ampliando o abismo entre o aprendiz de leitor e a leitura. (PARAHYBA, 2008, p.185)

Mais uma vez percebemos que, talvez por um déficit na formação leitora da escola básica, a maioria dos alunos que chegam aos cursos de licenciatura não veem a si mesmos como leitores e possuem uma concepção superficial de leitura. E, mais preocupante que isso, grande parte deles não se percebem como prestes a se tornar um futuro formador de leitores.

O trabalho de Frota tem por objetivo:

estudar produções textuais escritas produzidas por universitários, [...], no que se refere a representações sociais que esses universitários projetam de seu papel como graduandos e futuros professores que trabalham(rão) em contexto caracterizado por (novas) práticas de leitura e escrita. (FROTA, 2013, p.112)

Nele notamos que os discentes apresentam algumas preocupações: 1. com o fato de sua formação ser mais teórica do que prática; 2. questionando o preparo para a realidade educacional; 3. com a desvalorização da categoria e os desafios de estar em sala de aula; 4. na falta de ter postura mais atualizada, usando mais recursos tecnológicos.

Porém, a autora conclui que a forma como essas preocupações aparecem revelam alguns aspectos que denunciam a necessidade de reflexão dos mesmos sobre sua condição de professor em formação. Como a autora diz:

consideramos que os temas “encontrados” nas produções textuais escritas “respondem” dialogicamente, de maneira imediata, à demanda da instituição, mas também, de forma ampla, à solicitação de um “tempo” histórico que solicita aos graduandos reflexão sobre a condição como universitários e como futuros professores. (FROTA, 2013, p.113)

Ainda sobre algo revelado em meio às críticas que os licenciandos fazem de sua própria formação:

A principal queixa dentre os escreventes é a de que a universidade não prepara o licenciando para a “realidade” da sala de aula. Concentra-se em textos teóricos que seriam “inúteis” no trabalho prático. Ao criticar a formação e, conseqüentemente, a instituição que oferece essa formação o universitário parece não conseguir se posicionar no lugar do graduando de nível superior: está em outros lugares, ora de “cliente”/ “consumidor” que espera que a universidade o coloque no mercado de trabalho como excelente “produto final”, “acabado”; ora o de “delator de mazelas sociais”, denunciante da situação da educação no Brasil; não consegue (não pode) “ver” como a atitude científica tem relação com a atitude prática, como a instituição universitária pode favorecer sua formação. (FROTA, 2013, p. 113 e 114)

Já na pesquisa realizada por Castro (2007), diz a autora que “tudo leva a crer que, numa situação concreta, eles procurariam manter as mesmas práticas vivenciadas durante sua escolaridade” (p.48), expressando a dificuldade que existe para que os discentes percebam seu papel social enquanto formadores. Outro autor, Silva, acredita que ainda falta para os alunos a compreensão da forma como a linguagem é utilizada (verbal e não-verbal) no livro didático, o que exige habilidades de leitura além do conhecimento da língua. A saber:

Depois de tudo, entendemos que as reformas no processo de formação do professor leitor são urgentes e devem começar pela base. Não adianta mudar os papéis, é preciso mudar atitudes. Acreditamos que a reformulação dos cursos de formação de professores e professoras visando implementar essa nova perspectiva da multilinguagem que escreve/desenha/pinta/fotografa/filma/digita/esculpe o texto sincrético é uma realidade e não dá ares de um modismo que acabará amanhã ou daqui alguns anos. (SILVA, 2007, p.85 e 86)

Dessa forma, a maioria das pesquisas analisadas neste grupo, evidencia que o curso não tem contribuído de forma efetiva para uma formação mais consistente no que diz respeito à formação leitora dos licenciandos. O que também foi observado no grupo referente ao curso de licenciatura em Pedagogia.

Percebemos que os trabalhos que visavam identificar o “antes e depois” de intervenções específicas na área da leitura tiveram resultados positivos, seja de um semestre ou de um ano, e mostraram mudanças na formação leitora dos discentes, tais como mudanças para uma postura mais crítica, consciente, argumentativa e

reflexiva de seu papel como leitor e futuro formador de leitores. Porém, os trabalhos que apenas observavam, sem intervenções, mostraram que não houve mudanças oriundas apenas da formação que o próprio curso oferece, ficando apenas observações sobre as mudanças que se fazem necessárias.

É o que podemos ver em alguns trechos, como este em que a autora conclui o sucesso da ação de sua pesquisa, a saber: “Confirma-se, assim, a hipótese que trouxemos inicialmente de que a reflexão metadiscursiva permitiu a mudança de concepção de língua e de texto” (CARNEIRO, 2005, p.145). E nos de outros trabalhos, que se seguem:

Os professores em formação apontaram que essa investigação os ajudou a tomarem consciência sobre as suas crenças. A reflexão sobre as crenças parece não ser algo muito estimulado pelos seus docentes. (SOUSA, 2011, p.178)

notamos que, nesse primeiro ano de curso, algumas mudanças já podem ser sinalizadas em relação às concepções de leitura. Permeadas pelos textos teóricos, essas concepções começam a ser lapidadas, nessa perspectiva, o aluno começa a refletir como se deve trabalhar com a leitura. (FREITAS, 2013, p.93)

Os resultados obtidos, por meio das análises dos enunciados elaborados pelos sujeitos em seus diários, evidenciam a mudança de crença dos alunos, a valoração, a assertividade, a transitividade, o jogo passado presente e futuro e, a interação dos alunos, por meio da realização das multiplicidades de vozes que apareceram no debate. A construção de novos saberes deu-se através de atividades individual e coletiva, levando os alunos a se apropriarem de novas descobertas, estimulando-os a pesquisar mais. Os alunos vivenciaram novas experiências e perceberam a importância do letramento, da leitura e produção escrita, como uma grande contribuição positiva para o desenvolvimento e fortalecimento de identificação profissional atual e futura. Os diários serviram como uma ponte que conseguiu unir as teorias com as respectivas práticas pedagógicas, desenvolvidas no contexto do ensino da leitura e da produção escrita, foco do trabalho do futuro professor. (CASTRO H.M.C., 2008, p.7)

parece-nos que se fazem necessárias duas grandes mudanças urgentes para o ensino de leitura no Brasil: uma maior consideração para as vozes presentes nos discursos que permitem as possibilidades de leituras de um texto e um maior zelo na correção de produções para que estas não alterem completamente o texto original nem imponham a leitura do professor como única possibilidade de acerto. (CASTRO R.L., 2007, p.113)

verificamos que os cursos de licenciatura [...] de fato não preparam conscientemente o professor para o exercício da leitura multimodal. Os professores egressos têm, em sua maioria, ciência da importância da aquisição de habilidades para se trabalhar com a perspectiva de leitura multimodal exigida pelo novo livro didático, mas o próprio curso não os leva ao conhecimento sistematizado. (SILVA, 2007, p.88)

Os depoimentos dados pelos alunos indicaram que a prática de leitura na Licenciatura em Letras permitiu maior aprofundamento em relação à construção dos sentidos do texto. Para isso, utilizaram diferentes modos de apropriação dos textos, lembrados, entretanto, como resultado de uma experiência traumática e desgastante, a partir das quais construíram uma visão de leitura distinta da que faziam de sua formação de leitores. As práticas de leitura realizadas na Licenciatura não contribuíram para reelaborar o modo de compreender a formação do leitor. (PARAHYBA, 2008, p.189)

Apesar do “fracasso” na formação leitora dos discentes, advindos das respectivas Instituições de Ensino Superior dos vários cursos analisados neste grupo, quase não se fala sobre as expectativas presentes nos currículos dos cursos acerca da formação que se propõe aos licenciandos. Em um único trabalho aparece que “há conflito entre as expectativas da instituição universitária no que se refere à produção textual escrita e aquilo que o universitário efetivamente produz em práticas letradas acadêmicas” (FROTA, 2013, p.105), porém não há uma problematização efetiva daquilo que os cursos preveem como formação leitora de seus graduandos.

Finalizando este grupo, a relação entre leitura e escrita se dá como práticas indissociáveis em que juntas são o acesso às práticas sociais que estão permeadas pela linguagem e comunicação entre sujeitos. Assim como a leitura, a escrita é vista como prática sociocultural de interação e ambas como atividades que propiciam a articulação de novos saberes. Citando Cagliari, Castro (2007) diz em sua pesquisa que “a leitura consiste na realização do objetivo da escrita. Quem escreve, escreve para ser lido” (CAGLIARI, 2001, *apud* CASTRO, 2007, p. 17). Portanto, considerando os trabalhos dos dois grupos que aqui apresentamos percebemos mais similitudes do que distanciamentos. Em ambos os cursos a postura dos pesquisadores consideram a leitura de forma interacional e dialógica e os licenciandos embora reconheçam a importância da leitura para sua futura prática, ainda possuem uma concepção reduzida sobre a mesma.

A maior diferença entre os grupos se dá na quantidade de trabalhos encontrados, sendo que o grupo que trata do curso de licenciatura em Letras possui o dobro de pesquisas sobre a leitura de seus discentes do que o grupo do curso de licenciatura em Pedagogia.

## Considerações Finais

Esta pesquisa se propôs, como objetivo, a verificar quais tem sido as práticas de leitura dos discentes, nos cursos de licenciaturas em Pedagogia e em Letras, através de uma análise da produção acadêmica de ambos os cursos voltadas para a temática da leitura, e da grade curricular dos mesmos – tomando como referência os cursos da Unicamp –, como forma de conhecer a situação formativa de futuros professores que serão diretamente responsáveis em formar leitores na educação básica.

Entendemos que a leitura tem importância significativa na escola básica não apenas por ser parte do processo de escolarização do sujeito ou como forma de obter conhecimentos, mas, também, por compreender como esta pode contribuir na sua formação enquanto sujeito social.

A leitura é também um modo de interação. Ler é cotejar textos e desta forma produzir compreensões, réplicas, diálogos e sentidos outros. Assim, através das leituras que fazemos estamos ampliando nossa forma de ver e sentir o mundo e isto é o que nos constitui como sujeitos. Para Geraldi, nesta perspectiva, ler é:

ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. (GERALDI, 1996, p.70).

Portanto, compreendendo a importância do papel do professor frente ao ensino da leitura, sobretudo na educação básica, e incomodados pela situação em que a mesma se encontra, entendemos que os cursos de licenciatura e formação de professores seria o local ideal para que ocorresse um entendimento maior sobre o assunto, um aprendizado mais profundo sobre como se ensina a ler.

No entanto, ao nos depararmos com as produções acadêmicas que compreendiam nosso tema e com o pouco espaço que a formação leitora, de forma explícita, ocupa na grade curricular dos cursos, verificamos que na formação de professores encontramos alguns motivos que explicam o “fracasso” com o qual nos deparamos na educação básica.

Constatamos, ao analisar os currículos dos cursos, que poucas disciplinas são voltadas para a formação leitora do aluno e das que possuem alguma abertura para tal, a grande maioria se trata de disciplinas eletivas, o que não se torna uma garantia na formação de todos os alunos advindos destes cursos já que as disciplinas eletivas podem ser escolhidas ou não pelos mesmos.

Através dos trabalhos que foram produzidos com os discentes, percebemos que uma grande parte dos estudantes chega ao ensino superior já com um déficit em sua formação leitora arrastando-a ao longo de sua graduação. Neste sentido, percebemos que há um “ciclo vicioso” em que estudantes chegam do ensino básico “deficitários” no que diz respeito a leitura compreensiva, passam pelo ensino superior na mesma condição e retornam novamente para as escolas de ensino básico, dessa vez como formadores, mas mantendo uma certa “deficiência” em sua formação leitora, o que se estende novamente aos seus alunos.

Ora, se a educação básica, mais especificamente o ensino fundamental, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) tem como um dos objetivos fazer com que os alunos sejam capazes de “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (BRASIL, 1998, p.55), e, se sabemos que a leitura pode ser efetiva na formação social do sujeito, não vemos o porquê de a mesma não ser considerada de máxima importância na formação dos que serão responsáveis por cumprir este dever.

Vale destacar ainda, que em muitos momentos pudemos perceber que assim como o professor na educação básica se torna um dos mais responsabilizados pela formação leitora de seus alunos, o professor universitário partilha de mesma responsabilidade diante de seus discentes, cabendo-lhe analisar a situação dos mesmos a fim de promover o melhor caminho para sua formação. Como bem coloca Pereira (2014) sobre os desafios da docência universitária:

Os processos de ensino-aprendizagem que defendemos para a atual sociedade não podem ser regidos por fórmulas técnicas e pensados por outros que não o próprio professor. Não há receitas prontas para serem implementadas, mas princípios fundamentais trabalhados em intencionalidades objetivadas no plano de curso do professor, nas suas

ações em sala de aula e em outras atividades do currículo, para a formação do homem antes que para a estreita formação profissional. (p.39)

Diante do exposto, essa pesquisa nos pode alertar sobre a situação em que se encontra a formação de futuros professores que serão responsáveis por formar leitores e cidadãos críticos de nosso país. Nosso intento foi contribuir com futuras discussões a fim de promover possíveis ações em direção à melhoria na formação dos futuros professores. Pois, como diz Camilo:

...é compromisso político, ideológico e, acima de tudo, ético possibilitar, que na escola, os sujeitos tenham a oportunidade de experienciar a leitura em suas diversas nuances e sentidos pelo prazer que ela proporciona, não por meio de práticas tipicamente escolares. (CAMILO, 2015, p.146).

Encerramos este trabalho certos de que este é apenas o início de uma longa jornada – visto que discussões já estão sendo realizadas, como nos mostram os trabalhos selecionados – em busca de transformações políticas e ideológicas a fim de contribuir com a formação responsável de leitores na educação básica uma vez que a leitura que possibilita compreensões e réplicas é condição *sine qua non* para abrir o diálogo entre sujeitos e conhecimentos científicos sistematizados e, por isso mesmo, compromisso de todos nós, enquanto professores.



## Referências Bibliográficas

ADOLFO, Sergio P. **Literatura e visão de mundo**. IN RESENDE, Lucinea Aparecida de. (Org.) *Leitura e visão de mundo: Peças de um quebra-cabeça*. Eduel editora. Londrina ,2007.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 1995.

\_\_\_\_\_, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRANDÃO, Helena Magamine. **Texto, gêneros do discurso e ensino**. In: \_\_\_\_\_ (org.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAGLIARI, L.C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1994 .

CAMILO, Thiago Moura. **As mediações da leitura por professores de um sexto ano do ensino fundamental na sala de aula**. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2015.

CATTANI, Maria Izabel; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Leitura no 1.º grau: a proposta dos currículos**. In: ZILBERMAN, Regina. (Org.). *Leitura em crise na escola: alternativas do professor*. 11.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Trad. Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado, 1998.

CHIAPPINI, Lígia M. L. e MARQUES, Regina M. H. **Ao pé do texto na sala de aula**. In: ZILBERMAN, Regiana (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 9ª ed. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1988.

CORRÊA, C. H. A. **Entre práticas e representações: notas sobre o encontro com o mundo da leitura na universidade**. In: Silva, L. M. da (org.). *Entre leitores: alunos, professores*. Campinas, SP: Komedi: Arte Escrita, 2001.

CORREIA, Larissa C.; GOÉS, Natália M. **Docência Universitária: Desafios e Possibilidades**, 2013. Disponível em <  
<http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/II%20Jornada%20de%20Didatica%20e%20I%20Seminar%20de%20Pesquisa%20do%20CEMAD%20-%20Docencia%20na%20educacao%20Superior%20caminhos%20para%20uma%20praxis%20transformadora/DOCENCIA%20UNIVERSITARIA%20DESAFIOS%20E%20POSSIBILIDADES.pdf>> Acesso em 30 de setembro de 2018.

CORSINO, Leticia F. **A leitura nos cursos de licenciatura: análise e sistematização da produção acadêmica**. Trabalho de Iniciação Científica, Faculdade de Educação/UNICAMP. Campinas, 2017.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

FUZA, Ângela Francine & MENEGASSI, Renilson José. **A escrita na sala de aula do ensino fundamental**. Relatório final de pesquisa, 2007. Disponível em: <http://www.escrita.uem.br/escrita/pdf/affuza4.pdf> Acesso em 28 de setembro de 2018.

GERALDI, João Wanderley. (org) **O texto na sala de aula**. 5.ed. São Paulo: Ática, 2011.

GRAZIOLI, Fabiano T.; COENGA, Rosemar E. **Literatura Infanto juvenil e leitura: novas dimensões e configurações**. Erechim: Habilis, 2014.

GUEDES, P.C.; SOUZA, J.M. de. **Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português**. In: NEVES, I. C. B. (org.). Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. 8.ed. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina da leitura: teoria e prática**. São Paulo: Fontes, 2000.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_, Ingedore V. **A Inter-ação pela linguagem**. S.P., Cortez, 1995.

LACERDA, N.G. **Os peixes de Schopenhauer: leitura e classe pensante**. In: VIELLA, M. A. (Org). Tempos e Espaços de. Formação. Chapecó: Argos, 2003

LARROSA, J. 1995. **Tecnologias do eu e educação**. In: T. T. SILVA (org.), O da educação: estudos sujeito Foucaultianos. 2ª ed., Petrópolis, Vozes.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

MENEGASSI, R. J. P.; FUZA, A. F. **Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna**. Linguagem & Ensino, Pelotas, v.14, n.2, p. 479-501, jul/dez. 2011.

OMETTO, Cláudia B. C. Nascimento. **A leitura no processo de formação de professores: um estudo de como o conceito de Letramento foi lido e significado no contexto imediato da disciplina Fundamentos Teórico- Metodológicos de Língua Portuguesa, do curso de Pedagogia**. Campinas, 2010, 183 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas

\_\_\_\_\_, Claudia B.C.N. **Escola: Espaço de Formação do Sujeito Leitor**. Revista: TEIAS, Rio de Janeiro, ano 7, nº 13-14, jan/dez 2006 . Disponível em <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24626> Acesso em 30 de setembro de 2018.

OSAKABE, H. **Linguagem e educação**. In: MARTINS, M. H. (Org.) Questões de Linguagem. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

PEREIRA, Elisabete M. A. **Docência Universitária: concepções, experiências e dinâmicas de investigação**. CERVI, G.M. e RAUSCH, R.B. (orgs). Meta Ed. 2014. Disponível em < <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/docencia-na-universidade-ultrapassa-preparacao-para-mundo-do-trabalho>> Acesso em 15 de outubro de 2018.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

RÖSING, Tania M. K. **A formação do professor e a questão da leitura**. Série Didática. Passo Fundo, 1996.

SILVA, E.T. **Criticidade e Leitura: ensaios**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

SILVA, Ezequiel Theodoro da Silva. **Leitura na Escola e na Biblioteca**. 7ªed.Campinas,SP: Papyrus, 2001.

SMOLKA, ALB. **A Concepção de Linguagem Como Instrumento: Um Questionamento Sobre As Práticas Discursivas e Educação Formal**. TEMAS EM PSICOLOGIA, SAO PAULO, v. 2, p. 11-21, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Tractatus Logico-Philosophicus**. Trad. José Arthur Giannotti. São Paulo: Companhia Editor Nacional/ Editora da Universidade de São Paulo, 1968.