

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE
MESQUITA FILHO” FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

AMANDA ALMEIDA BERGAMASCHI

**PRÁTICAS DE LEITURA EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS**

MARÍLIA
2019

AMANDA ALMEIDA BERGAMASCHI

**PRÁTICAS DE LEITURA EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Teoria e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof. Dr^a. Raquel Lazzari Leite Barbosa

MARÍLIA
2019

B493p Bergamaschi, Amanda Almeida
Práticas de leitura em um curso de licenciatura em ciências biológicas / Amanda Almeida Bergamaschi. -- Marília, 2019
147 p. + 1 CD-ROM

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília
Orientadora: Raquel Lazzari Leite Barbosa

1. Educação. 2. Professores Formação. 3. Leitura. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

AMANDA ALMEIDA BERGAMASCHI

PRÁTICAS DE LEITURA EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS

Dissertação para obtenção do título de Mestre em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, na área de concentração Teoria e Práticas Pedagógicas.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Raquel Lazzari Leite – Orientadora. Universidade Estadual Paulista - Marília.

Dr. Alonso Bezerra de Carvalho. Universidade Estadual Paulista - Marília.

Dra. Rozana Aparecida Lopes. Universidade Estadual Paulista - Presidente Prudente.

Marília, 21 de março de 2019

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser maravilhoso e me manter firme durante o percurso e desenvolvimento da pesquisa e a minha família, pelo apoio incondicional e constante incentivo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela saúde e o privilégio de realizar este sonho, me fazendo crer que tudo tem seu tempo, mesmo que as vezes eu duvide, seu plano é perfeito. Sem dúvida esse trabalho resulta de muito esforço e dedicação, mas principalmente, de perseverança.

Agradeço a todos os meus familiares, que acreditaram no resultado deste esforço, conscientes do quanto isso significa para mim. Em especial aos meus pais Andreлина e Donizete, não somente por me darem a vida, mas pela educação e amor. Obrigada por confiarem em minha capacidade, mesmo quando eu dizia não ser capaz; por me acompanharem em todos os momentos, pela paciência e as caronas, jamais poderei agradecer o suficiente.

Ao meu irmão Álvaro, pelas palavras doces e animadoras nos momentos de dificuldade, além do orgulho que demonstra ao falar de mim para todos a sua volta. Você é único.

Ao meu melhor amigo e noivo Fabio, por ser quem é, minha razão nos momentos de emoção. Obrigada por estar ao meu lado durante esse trajeto, por sempre atender minhas ligações e escutar a leitura dos meus parágrafos; por ceder sua casa, me levar e buscar da rodoviária, nas várias idas e voltas.

Aos professores, colegas e amigos que pude fazer nesses meses, que de alguma forma contribuíram para a realização desse projeto, além da participação no meu crescimento como pessoa. Em especial ao Sidnei e Larissa, sempre me salvando com as documentações e dúvidas. Aos amigos Ana Estela, Luiz Felipe e Mariana, que gentilmente dividiram não só a orientadora, mas muito mais; sou grata pela troca de informações, ideias, anseios e conhecimento.

À minha orientadora Dra. Raquel Lazzari Leite Barbosa, pelos ensinamentos desde a graduação, que me motivaram a buscar esse caminho. Obrigada por me escolher e proporcionar a realização dessa importante etapa da minha vida.

À querida Dra. Rosária de Fátima Boldarine, por todo o apoio, ajuda, leituras e indicações de textos, pela companhia de grupo de pesquisa e, acima de tudo, por aceitar carinhosamente o convite para compor a banca de qualificação desta dissertação, contribuindo imensamente para a conclusão deste trabalho. Ficará guardada para sempre em minha memória.

Ao professor Dr. Dagoberto Buim Arena pela amabilidade e acolhimento desde nosso primeiro contato, sempre disposto a discutir e compartilhar seus conhecimentos. Além de aceitar prontamente o convite para compor a suplência nas bancas de qualificação e defesa.

Aos professores Dr. Alonso Bezerra de Carvalho e Dr. Rozana Aparecida Lopes Messias, por aceitarem fazer parte da qualificação e defesa, como também por investirem o seu tempo e tecerem comentários em benefício desse trabalho.

Não poderia deixar de agradecer ao professor Dr. Bruno Henrique Oliveira, pela solicitude ao ceder o plano de ensino e programa de sua disciplina para análise. E ao professor Dr. Sérgio Fabiano Annibal, por aceitar prontamente o convite para compor a suplência na banca de defesa.

Agradeço a amiga Layni por aceitar participar da entrevista piloto, que tanto me ajudou na elaboração do roteiro final das entrevistas. Bem como os alunos do curso de Ciências Biológicas, sujeitos centrais, grandes protagonistas dessa dissertação, sem os quais eu não atingiria meus objetivos, muito obrigada!

Não poderia esquecer dos meus peludos, Toddy, Lola, Pérola, Pink, Uni, Nick, Gaia, Tuca, Athena, Diana e Luna, por estarem ao meu lado durante as horas de leitura e estudo.

Enfim, meu muito obrigada a todos aqueles, ainda que não estejam citados ou nomeados aqui, pela troca diária, me ajudando a enxergar as possibilidades através da Educação.

“O conhecimento é sobretudo como navegar em um oceano de incertezas, salpicado de ilhas de certezas”

Edgar Morin

RESUMO

Durante as aulas de Ciências e Biologia o professor se depara com grandes desafios na busca pela formação de indivíduos críticos e socialmente atuantes. Segundo documentos oficiais é função da escola promover o desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo, para tanto o principal suporte didático é o livro, é por meio deste que alunos e professores tem maior contato com a linguagem científica. Mas um instrumento só pode ser bem utilizado por quem o conhece, sendo capaz de promover e incentivar seu uso. Nessa perspectiva, o professor atua como mediador entre os textos e os alunos. Estudar a formação inicial do professor é importante, pois esse é um momento propício para a elaboração de saberes que permearão a prática docente, além do fato de que o ambiente da universidade permite essa troca de experiências. Nesse trabalho buscamos saber em que condições a leitura é exposta durante o curso de licenciatura em Ciências Biológicas, de uma universidade pública no interior do Estado de São Paulo, no intuito de verificar se há incentivo às práticas de leitura durante a formação inicial desses licenciandos, além de identificar se esses compreendem a importância de tais práticas. Para satisfazer tais objetivos se optou por realizar um estudo de caso, com alunos do último ano do curso, com coleta de dados realizada inicialmente por meio da análise documental e realização de entrevistas semiestruturadas com alguns alunos licenciandos, além de um levantamento bibliográfico. Os dados foram tratados e interpretados através de uma abordagem qualitativa, levando-se em consideração aspectos sociais, econômicos e políticos.

Palavras-chave: 1. Leitura. 2. Práticas de leitura. 3. Ensino de Ciências. 4. Formação de professores.

ABSTRACT

During the classes of Sciences and Biology the teacher comes across major challenges searching for individuals' critical and socially active formation. According to official documents it is function of the school to promote the development of reading, writing and calculation, for which the main didactic support is the book, it is through this that students and teachers have larger contact with the scientific language. But an instrument can only be used for who knows it, being capable to promote and to motivate. In this perspective, the teacher acts as mediator between texts and students. Studying the teacher's initial formation is important, because it is a propitious moment to elaborate the knowledge that will permeate the educational practice, besides the fact that atmosphere of university allows change of experiences. In this work we study in which conditions reading are exposed during the degree course of Biological Sciences, on a public university inside the State of São Paulo, in order to verify if there is incentive for reading practices during the initial formation of those students, besides identifying those, they understand the importance of such practices. To satisfy such objectives, a study was elaborated with students from the last year of graduation, collecting data initially through documental analysis and accomplishment of interviews with some students, besides a bibliographical rising. The data's were treated and interpreted through a qualitative approach, being considered social aspects, economic and political.

Keywords: 1. Reading. 2. Reading Practices. 3. Teaching of Sciences. 4. Teachers' Formation.

SUMÁRIO

SUMÁRIO	11
INTRODUÇÃO	12
1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	18
1.1 Levantamento bibliográfico	20
1.1.1 A busca por dados	21
1.1.2 Teses e Dissertações	25
1.1.3 Artigos	27
1.2 O projeto político pedagógico do curso de Ciências Biológicas	29
1.2.1 O projeto pedagógico do curso	31
1.3.1 Entrevista piloto	36
2. UMA HISTÓRIA DA LEITURA	38
2.1 Desde as cavernas e pedras lascadas	40
2.2 Leitura na América, o caso do Brasil	46
3. LEITURA E ATRIBUIÇÃO DE SENTIDOS	52
3.1 A leitura e a escola	55
4. A LEITURA, SUA IMPORTÂNCIA E IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES DE CIÊNCIAS	59
4.1 Aluno e futuro professor	63
5. Entrevistas com os participantes	65
5.1 Os sujeitos e suas representações	66
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	83
APÊNDICE	88
ANEXO	146

INTRODUÇÃO

A relação ensino e aprendizagem foi e ainda é alvo de muitos debates por parte de estudiosos do campo da educação, além de tema frequente em pesquisas e teses. Também se faz presente no contexto da educação básica, por meio de reflexões e apontamentos da comunidade escolar, gerando vários e frequentes questionamentos, como “De que maneira o professor deve abordar os conteúdos?”, “Qual a melhor estratégia para trabalhar conceitos e significados em sala de aula?”, “Como incentivar o aluno a elaborar conceitos científicos?”, “Como tornar interessante para o aluno aquilo que é ensinado?”.

Apesar das diversas mudanças, novos olhares e avanços a respeito das práticas escolares o ensino de ciências ainda é pensado e organizado de modo a privilegiar o estudo dos chamados conceitos científicos. Como pode ser confirmado nas linhas que seguem:

Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, expresse a urgência de reorganização da Educação Básica, a fim de dar conta dos desafios impostos pelos processos globais e pelas transformações sociais e culturais por eles geradas na sociedade contemporânea, na área das ciências biológicas, o ensino de Biologia se organiza ainda hoje de modo a privilegiar o estudo de conceitos, linguagem e metodologias desse campo do conhecimento (BORGES E LIMA, 2007, p.2)

Isto é, ainda assume uma postura positivista, que torna a aprendizagem pouco eficiente do ponto de vista interpretativo, além de não possibilitar correlação entre os saberes teóricos, a realidade e a vivência. Para Borges e Lima (2007) atender às demandas atuais exige uma reflexão profunda dos conteúdos abordados e dos encaminhamentos metodológicos propostos nas situações de ensino.

Para melhor exemplificar este panorama podemos tomar como base um estudo de Borges e Lima (2007), que visou conhecer os conteúdos e metodologias mais frequentemente selecionados pelos professores brasileiros por meio dos conteúdos abordados em trabalhos sobre o ensino de Ciências e Biologia apresentados no I Encontro Nacional de Ensino de Biologia (I ENEBIO), realizado no Rio de Janeiro em agosto de 2005. Tais autores encontraram como principais temas os seguintes: Biologia e Ciências em geral, Educação Ambiental, Ecologia, Botânica, Anatomia/Fisiologia, Zoologia, Saúde, Genética e Evolução. O que está de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que sugerem os chamados temas estruturadores, buscando sempre enfatizar a importância da vida, do ambiente e das interações, sem deixar de lado os campos conceituais já estabelecidos na Ciência.

Já em relação as estratégias e métodos de ensino diversificados listados nos trabalhos, os mesmos autores encontraram a ocorrência de seis categorias principais: Atividades

Extraclasse, Atividades Práticas, Jogos em Sala de Aula, Atividade de Leitura e Escrita, Elaboração de Projetos e Trabalhos e Propostas Interdisciplinares.

Com esse exemplo é possível perceber como é diverso e abrangente o campo das Ciências Naturais, quantos assuntos e diferentes abordagens de ensino podemos encontrar. Como é importante conhecer e refletir um pouco acerca dessas situações, lembrando sempre que não se busca uma ruptura no ensino; o objetivo não é deixar todas as práticas e conceitos já estabelecidos e aceitos cientificamente de lado e adotar algo totalmente avesso, mas incentivar maior reflexão a respeito do que já está posto, pois durante as aulas o professor se depara com uma série de diferentes desafios que deve contornar para auxiliar seus alunos na elaboração do conhecimento.

Há uma busca constante por parte dos professores, no sentido de não apenas transmitir os conteúdos, mas ser capaz de possibilitar a compreensão dos conceitos históricos, econômicos, ideológicos e culturais, contribuindo assim para a formação de indivíduos capazes de entender e participar ativamente dos problemas que envolvem a sociedade. Como podemos encontrar nos documentos oficiais, como no caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que indicam a importância no desenvolvimento de competências que permitam ao aluno compreender e atuar no mundo utilizando conhecimentos de natureza científica e tecnológica de forma combinada com os conhecimentos práticos e abstratos (BRASIL, 1998).

Ao analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), algo bem semelhante é encontrado, já que essa define como objetivos da educação básica o desenvolvimento de competências e aprendizagens essenciais no âmbito pedagógico, onde competência é definida como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BNCC, 2017. P. 10).

Assim, fica clara a importância de repensar os temas a serem destacados nas aulas, além das estratégias adotadas para abordagem desses temas, que precisam conter situações diversificadas e interessantes, favorecendo a aprendizagem dos estudantes (BORGES E LIMA, 2007).

Segundo Bonfim (2009) para atuar em qualquer disciplina, é exigida a formação específica na área, no entanto, para ministrar aulas de Ciências é exigido ser portador de licenciatura plena em Ciências Biológicas, História Natural, ou ser portador de licenciatura em Ciências, com habilitação em Física, Química, Biologia, ou Matemática, o que caracteriza um perfil muito diversificado no quadro de professores.

Deve se levar em conta também o fato de que até pouco tempo a seleção dos conteúdos a serem ensinados foi orientada pelo pressuposto de que o discurso científico era a única forma adequada para descrever e compreender a realidade, não levando em consideração outras práticas discursivas, como, por exemplo, a linguagem cotidiana (SEPULVEDA; EL-HANI, 2006).

Justificando-se assim a escolha de alunos de um curso de licenciatura em Ciências Biológicas como sujeitos de nossa pesquisa, com a premissa de que é de extrema relevância considerar a formação desses futuros professores em relação a leitura e suas práticas durante sua graduação, pois de acordo com Lima, Sampaio e Prieto (2007) o espaço universitário deve ser um local de planejamento de propostas educativas que ampliem as possibilidades e atuações desses indivíduos em relação ao mundo.

Nesse mesmo sentido Castro e outros (2017) apontam que a leitura se configura como um elemento de conhecimento de variadas esferas sociais, o que possibilita ao aluno a internalização de conceitos científicos, além de elevar o desenvolvimento intelectual e estimular novos olhares sobre o mundo. Ainda sobre a leitura realizada na escola, Barbosa (2009, p. 17) define que “o ensino/aprendizagem em escolas[...], ao lado de saberes científicos, culturais e técnicos, presume a disseminação de condutas voltadas para a formação do cidadão integrado e apto a desenvolver práticas previstas socialmente”, o que nos aproxima ainda mais das propostas e objetivos atribuídos à educação.

Antes de prosseguir é necessário estabelecer melhor alguns termos e conceitos adotados no decorrer do texto, como por exemplo, o que é considerado como leitura, como se configura o ato de ler e seus suportes, além de tratar um pouco a respeito o sujeito leitor, de quem tanto iremos falar mais adiante.

Podemos iniciar nossa discussão a partir do “Ler” no sentido mais amplo do termo, assumindo-o como um ato do cotidiano, quando falamos de pessoas alfabetizadas, isto é, indivíduos capazes de ler e escrever. Estamos em contato com a leitura praticamente o tempo todo, nas mais diversas situações, como quando vamos ao supermercado e lemos o preço dos produtos, quando passamos por um anúncio no caminho de casa para o trabalho, quando lemos a bula de um remédio ou claro, quando folheamos as páginas de um livro. Essas situações se tornam tão comuns, que muitas vezes não refletimos acerca de tudo que envolve as práticas de leitura, seus processos, sua importância e modificações ao longo dos tempos.

Entende-se leitura como uma atividade interativa em que o sujeito leitor atribui sentidos ao texto através de suas experiências, ato dependente do contexto e relação com o meio que o

sujeito está inserido, envolvendo, desta forma três níveis de conhecimento: linguístico, textual e discursivo (DE LIMA, 2011). Assim, não podemos e não devemos considerar a leitura, bem como o ato de ler processos simples de serem explicados ou ainda de definição fixa, no entanto, tentaremos trazer nas linhas que seguem algumas informações que consideramos relevantes para o entendimento dos pensamentos aqui expostos.

Segundo Nunes (1994), a leitura é uma atividade considerada individual e social, ao mesmo tempo, pois nela se manifestam características do leitor, como sua memória, sua história; além de estar sujeita às convenções linguísticas, bem como ao contexto social e político. Nesse sentido Chartier (1999, p. 77) defende que a leitura enquanto prática social é como “apropriação, invenção, produção de significados”, ela amplia os horizontes daquele que lê. Barbosa (2009, p. 38) ainda aponta que “ler não é somente passar do oral para o escrito, é uma maneira de pensar o raciocínio gráfico, é uma maneira de pensar, um pensar novo”. Podemos observar a multiplicidade de sentidos do “Ler”, atribuídos por estes autores.

Prosseguindo, a pesquisa intitulada Retratos da Leitura no Brasil, realizada em 2011 pelo Instituto Pró-Livro considera leitor aquele que leu, inteiro ou em parte, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses (FAILLA, 2016). Mas será que esta definição satisfaz o perfil do leitor atual? Acredito que não, pois os suportes de leitura vêm se modificando e com isso também os leitores, assim como a forma com qual se relacionam com o ato de ler.

Os novos comportamentos dos novos leitores não substituem os do velho leitor, nem na escola, nem fora dela, porque os comportamentos coexistem, os novos incorporam os velhos, superando-os, embora sejam outras as condições sociais e outras as exigências relacionadas à vida individual (ARENA, 2010).

A respeito dessas mudanças Chartier (1999, p. 77) afirma que “os gestos mudam segundo os tempo e lugares, os objetos lidos e as razões de ler”. Sendo assim não podemos e não devemos idealizar um leitor modelo, pensando neste como algo fixo, nem olhar para o texto como acabado e inanimado, como fica claro em Barbosa (2009, p. 36) “o significado do texto não se encerra em suas partes, mas vai além, renovando-se a cada tempo e a cada espaço dado a leitura”.

Devemos considerar a escola como um espaço social em que os indivíduos participam do processo educativo, onde têm contato com os mais diversos discursos, por vezes divergentes ou complementares. Segundo Chartier (2014, p. 38) “o papel da escola não é apenas ensinar o aluno a ler, mas também suscitar nele o desejo ou a necessidade de leituras indispensáveis à sua formação”. Sendo assim, a escola é o espaço para aprendizado e reflexão sobre educação,

disciplina, liberdade, autoridade, autonomia, entre tantos outros temas. Para Giraldi (2010) o processo educativo não deve ser tratado como um sistema de repetição, mas como criação de novos espaços de dizer, novos discursos, ou seja, um espaço dinâmico onde se constroem olhares e interpretações sobre o mundo.

Nesse contexto o livro didático ainda é considerado, na atualidade, como a principal fonte de leitura sobre ciências, tanto para professores, quanto para os alunos, esses materiais tem um papel fundamental para a escola, pois orienta sobre aquilo que é adotado como prática cotidiana no ambiente escolar (GIRALDI, 2010).

É por meio dos livros que os alunos entram em contato com a linguagem que se aproxima da chamada linguagem científica. Ainda em Giraldi (2010), podemos refletir a respeito de como a linguagem científica é erroneamente caracterizada como objetiva, neutra, isenta do sujeito e dos contextos histórico-culturais, o que acarreta em uma imagem de ciência também como algo neutro e intocável. A consequência é que o conteúdo encontrado se mostra, por vezes, muito distante da realidade vivida por esses estudantes e professores, que acabam assumindo um papel de meros identificadores de letras e palavras, diferente de sujeitos ativos, interlocutores questionadores, capazes de descodificar, isto é, diferenciar sinal de signo, como se objetiva.

Atividades que envolvam leitura e escrita em sala de aula demonstram, segundo Borges e Lima (2007), o entendimento do professor de que o exercício de tais práticas contribui para uma ruptura do chamado ciclo de cópia e memorização, o que por sua vez favorece o desenvolvimento do conhecimento de forma mais criativa. Um texto é objeto de estudo, é uma ferramenta de comunicação, sua inclusão rotineira na sala de aula auxilia diretamente o aprimoramento da aprendizagem.

No entanto, segundo Arena (2010) devemos diferenciar o ensino ou aprendizagem da leitura do ato de ler, no primeiro caso o foco é o domínio do sistema linguístico, onde o aluno reproduz o que está escrito, enquanto o segundo envolve as práticas sociais, culturais e históricas do ato de ler, criadas e renovadas nos contextos sociais e nas relações entre os homens e os objetos em sua ação de ler, o que se dá por meio da palavra.

Ao produzir leituras possibilitamos a produção de sentidos, daí a relevância na criação de um espaço no qual os alunos sejam levados a trabalhar com formas de leitura e de escrita que ampliem suas possibilidades de reflexão, o que é muito relevante, tendo em vista a forte presença da ciência em nossas vidas. Além do mais, problematizando a leitura junto aos futuros professores de Ciências e Biologia, por meio de discussões e proposições pedagógicas,

podemos incentivar reflexões a respeito da forma como isso é trabalhado em sala de aula, objetivando maior discussão sobre, por exemplo, a postura destes diante do discurso científico. Para tanto, é necessário construir leituras menos ingênuas, através das quais os sujeitos possam construir suas indagações e estabelecer diferentes formas de participação pessoal.

Refletir sobre as práticas de leitura durante a formação do futuro professor de ciências naturais¹ é a ideia, ou o chamado objetivo central da presente pesquisa, com a premissa, baseada em minha própria experiência de formação e de impressões durante os diálogos e relatos de colegas de curso, de que os alunos dessas áreas, como Ciências Biológicas e Exatas, mesmo que tenham a pretensão de lecionar, nem sempre se sentem familiarizados com o ato de ler em suas mais diversas formas. Não sendo difícil encontrar discursos como “não escolhi a área de humanas porque não gosto muito de ler”, demonstrando distanciamento e mesmo um não entendimento da relação entre a leitura e sua prática na promoção do conhecimento de maneira geral. Em consonância com esse pensamento De Andrade e Martins (2016) afirmam que é necessária uma desconstrução de discursos, que de tanto serem reproduzidos se tornam verdades, atuando no imaginário de que o professor de ciências não lê, que durante as aulas esse professor não utiliza atividades com leitura com seus alunos, ou ainda que ele não seria um formador de leitores.

Tomando como exemplo minha formação leitora enquanto licenciada em Ciências Biológicas, com grande afinidade, desde muito cedo com os temas da natureza e funcionamento dos seres vivos, mas também leitora precoce; lendo as primeiras palavras antes dos 6 anos. Dessa época, a saudosa lembrança da “tia Wilma”, professora que lia, ao final de suas aulas algumas páginas do livro “O jardim secreto”, da autora inglesa Frances Hodgson Burnett, despertando em mim interesse e curiosidade pelo final da narrativa, me fazendo imaginar aqueles cenários descritos, as feições dos personagens, os cheiros... Dando início à uma paixão, entre mim e o livros, que me acompanharam por todo o período escolar e depois dele também.

Assim, esta investigação tem como objetivo verificar como as práticas de leitura se dão em um curso de licenciatura de Ciências Biológicas de uma universidade pública no interior do estado de São Paulo, mais especificamente, verificar se o curso em questão prepara os futuros professores para o trabalho com práticas de leitura em sala de aula.

A escolha por um estudo sobre as práticas de leitura se deve ao fato de que, como afirma Rosa (2014) o estudo centrado na leitura e suas práticas possibilita um olhar sobre as

¹ As Ciências Naturais compreendem ramos da Astronomia, Biologia, Física, Química e Geociência.

estruturas de cultura e sentido de uma sociedade, para melhor compreender as representações socioculturais dos sujeitos.

Para organizar e sistematizar as ideias e resultados encontrados em nosso percurso, consideramos importante subdividir as linhas que seguem em momentos ou capítulos, iniciando com a descrição dos procedimentos metodológico seguidos durante a elaboração da presente dissertação, contendo o levantamento bibliográfico de teses, dissertações e produções científicas, que tratam ou se relacionam ao tema dessa pesquisa, além das informações coletadas na análise documental, por meio do Projeto Político Pedagógico do curso, bem como dados de uma disciplina, que se destacou especificamente pela relação com o a leitura, por fim, como se deu a elaboração do roteiro de entrevistas e a entrevista piloto.

Passamos então para uma explanação acerca do que nomeamos como “uma” história da leitura, em alusão ao título do livro do autor Humberto Manguel, tão consultado e pertinente para a elaboração do capítulo. A escolha se deve também ao fato de acreditarmos que a leitura pode ter múltiplas histórias, dependendo daquele que a apresenta, conta, ou reconstrói seus fatos. Iniciando na pré-história, de maneira mais geral, para então chegarmos até o Brasil e os dias de hoje, no intuito de contextualizar as bases de nossas indagações.

Nos próximos momentos tratamos a respeito das práticas de leitura e sua importância na construção ou elaboração de sentidos. Para depois falar mais especificamente do perfil e formação de licenciandos em Ciências Biológicas e, portanto, futuros professores de Ciências Naturais, que são os sujeitos desse trabalho, bem como as práticas de leitura e a relação destes com os textos.

Por fim, apresentamos a análise das entrevistas com os alunos e futuros professores, além da análise e reflexões de acordo com os pensamentos obtidos a partir dos autores abordados e as considerações finais.

1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O ponto inicial para a investigação científica é o levantamento de dados, como BONI e QUARESMA (2005) afirmam, para esse levantamento é necessário num primeiro momento que se faça uma pesquisa bibliográfica, só então é que se deve realizar as demais etapas do projeto.

De maneira geral a pesquisa bibliográfica é um apanhado dos principais trabalhos científicos já realizados sobre o tema escolhido, capazes de fornecer dados atuais e relevantes

(BONI e QUARESMA, 2005). Esse levantamento é importante tanto para estudos com base documental, como nos baseados em dados originais, colhidos numa pesquisa de campo (LUNA, 1999). Considerando o que foi exposto, este foi o primeiro passo do presente trabalho, com buscas realizadas nos principais bancos de dados, utilizando sentenças norteadoras, como “leitura”, “práticas de leitura”, “formação de professores” e “ensino de ciências”, as quais trataremos com mais detalhes no decorrer do texto.

Baseado em LUDKE & ANDRÉ (1986), que definem como características básicas da pesquisa qualitativa, ou naturalística, um ambiente natural como fonte direta de dados, o pesquisador como principal instrumento, dados de coleta predominantemente descritivos; preocupação com o processo e não só com o resultado; atenção especial ao ambiente em que se está realizando a pesquisa, além de uma análise dos dados que tende a seguir um processo indutivo é que se optou por realizar um estudo de caso, que segundo Oliveira (2005), é um tipo de pesquisa que possibilita uma análise do problema em relação aos aspectos sociais, econômicos, políticos, entre outros.

Os procedimentos de coleta foram desenvolvidos através da análise documental e de instrumentos aplicados à alunos do último ano de um curso de licenciatura em Ciências Biológicas de uma universidade pública no interior do estado de São Paulo. Realizados da seguinte forma:

Análise do Projeto Político Pedagógico do curso de graduação em Ciências Biológicas da universidade escolhida, fundamentado em LUDKE E ANDRÉ (1986), que afirmam que a análise documental é uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas e/ou elucidando aspectos novos acerca de um tema ou problema.

Inicialmente se pensou em questionários, que seriam aplicados para os alunos do último ano de licenciatura em Ciências Biológicas assumindo que estes já conheçam as práticas adotadas durante o curso. Baseado nas vantagens de um questionário é que nem sempre é necessário a presença do pesquisador durante sua aplicação, além de atingir vários indivíduos ao mesmo tempo, otimizando o tempo da coleta de dados (BONI e QUARESMA, 2005). Pode se dizer que há maior liberdade de respostas, resultando em dados rápidos e precisos para análise. No entanto, durante o desenvolvimento se optou por realizar entrevistas semiestruturadas, devido ao número de alunos matriculados no curso de licenciatura em questão, desde que estes concordassem com a participação na pesquisa.

As entrevistas foram compostas por questões abertas, previamente definidas por um roteiro e realizadas em um contexto semelhante ao de uma conversa informal, sendo possível maior detalhe sobre o tema proposto.

Sobre a adoção das entrevistas, Boni e Quaresma (2005) apontam que a entrevista é a técnica mais utilizada no processo de coleta de dados em trabalho de campo, já que dados objetivos podem ser obtidos também através de fontes secundárias como censos e estatísticas, no entanto, os dados subjetivos só poderão ser adquiridos por meio da entrevista, pois eles se relacionam com os valores, às atitudes e às opiniões dos sujeitos entrevistados, o que vem ao encontro do nosso objetivo de coletar as representações dos alunos licenciandos, se mostrando uma técnica eficaz para nossos objetivos, baseando-nos em

Com base em Chartier (2002) é possível afirmar que as representações constituem esquemas intelectuais variáveis, de acordo com as classes sociais ou meios intelectuais de um grupo. As representações são determinadas pelo interesse do grupo que as criam e o presente adquire sentido, de modo que as percepções sociais não são neutras, mas constituem estratégias e práticas que impõem autoridade sobre outros, influenciando escolhas e comportamentos.

Através dos dados obtidos, buscamos um tratamento e interpretação com viés qualitativo, permitindo aprofundamento sobre as ações e representações dos sujeitos em questão. De acordo com os autores estudados em que se baseiam essa dissertação.

1.1 Levantamento bibliográfico

A produção do conhecimento não é um empreendimento isolado. É uma construção coletiva da comunidade científica, um processo continuado de busca, no qual cada nova investigação se insere, complementando ou contestando contribuições anteriormente dadas ao estudo do tema. (ALVES, 1992, p. 54)

Em concordância com a autora é que se optou por realizar um levantamento bibliográfico, como parte da composição dessa pesquisa. Já que a intenção não é a descoberta de algo jamais visto, mas sim, acrescentar ou agregar saberes ao que já está posto ou tem gerado questionamentos semelhantes em relação aos conceitos e situações estudadas nesse caso.

Nesse capítulo ou etapa o objetivo foi de levantar e conhecer melhor o que foi produzido acerca da leitura e assuntos correlatos, relacionados à pesquisa da leitura na formação de professores, com destaque para a formação de professores de ciências biológicas e naturais.

Para satisfazer tal interesse optou-se por identificar teses, dissertações e artigos acadêmicos que envolvam a leitura, bem como suas práticas na formação docente. Com uma

abordagem quali-quantitativa por meio da realização de uma pesquisa exploratória, sistematizando as produções consideradas relevantes, de acordo com alguns critérios de seleção e organização das fontes encontradas.

A escolha pelo levantamento bibliográfico se justifica por revelar o que vem sendo produzido recentemente, o que promove maior contextualização e familiaridade do pesquisador com o objeto de estudo. Segundo Alves (1992), a familiarização com o conhecimento em determinado assunto torna o pesquisador capaz de problematizar e indicar a contribuição que seu estudo pode trazer à expansão do mesmo.

Após definir os passos iniciais foi necessário estabelecer os locais e procedimentos de busca. Para a o levantamento e obtenção de Teses e Dissertações Nacionais foram utilizados dois diferentes bancos de dados, enquanto a busca por artigos acadêmicos foi realizada em uma terceira base de dados, com estratégias adequadas a cada um.

As bases ou banco de dados armazenam informações em variadas formas, podem ser on-line, via internet, as mais antigas em arquivos, e as pesquisas podem ser realizadas por assunto, título ou palavras-chave. Ainda podem ser aplicados filtros e operadores ou caracteres especiais, para facilitar o agrupamento dos resultados semelhantes. Algumas disponibilizam o arquivo como um todo, ou apenas um resumo e informações principais, como autor, data da publicação e instituição pertencente.

1.1.1 A busca por dados

O primeiro local selecionado foi o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)². Segundo o texto disponível no próprio site, o catálogo é um sistema de busca bibliográfica, que reúne registros desde 1987. Possui como referência a Portaria nº 13/2006, que instituiu a divulgação digital das teses e dissertações produzidas pelos programas de doutorado e mestrado reconhecidos. Era denominado de Banco de Teses e Dissertações, alimentado inicialmente por um aplicativo Coleta, mas a partir de 1996, passou a ser atualizado pelo aplicativo eletrônico chamado Cadastro de Discentes. Atualmente, tanto metadados quanto arquivos completos das teses e dissertações são informados diretamente à Capes pelos programas de pós-graduação, sincronizados periodicamente.

² Pesquisa realizada pelo site: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/> Acesso em maio de 2018.

Para a busca das produções foram digitados termos previamente definidos após algumas leituras e testes informais, que consistiram em pesquisar palavras e expressões como leitura, ensino, formação de professores, entre outras e observar os resultados obtidos. Após essas buscas foram definidos cinco termos, ou descritores, sendo eles: leitura, práticas de leitura, formação de professores (em associação com ciências, biologia e ciências naturais), leitura e formação de professores e ensino de ciências naturais.

Além das estratégias já descritas, para maximizar os resultados, os termos foram adicionados entre aspas, com utilização de operadores booleanos, como AND ou o sinal + e aplicação do termo “Educação” nos filtros área de conhecimento e área de avaliação. No período de 2013 a 2017, ou seja, nos últimos cinco anos, pois desejamos apenas pesquisas recentes, selecionando apenas arquivos de mestrado e doutorado.

Os resumos dos resultados encontrados foram lidos e selecionados manualmente. Optou-se por selecionar apenas trabalhos de três instituições para serem lidos integralmente, sendo elas: USP, UNESP e UNICAMP, por se enquadrarem melhor, isto é, pelo fato de serem universidades públicas no estado de São Paulo, logo, pela proximidade com nosso objeto de estudo.

Os resultados obtidos podem ser observados na **tabela 1**.

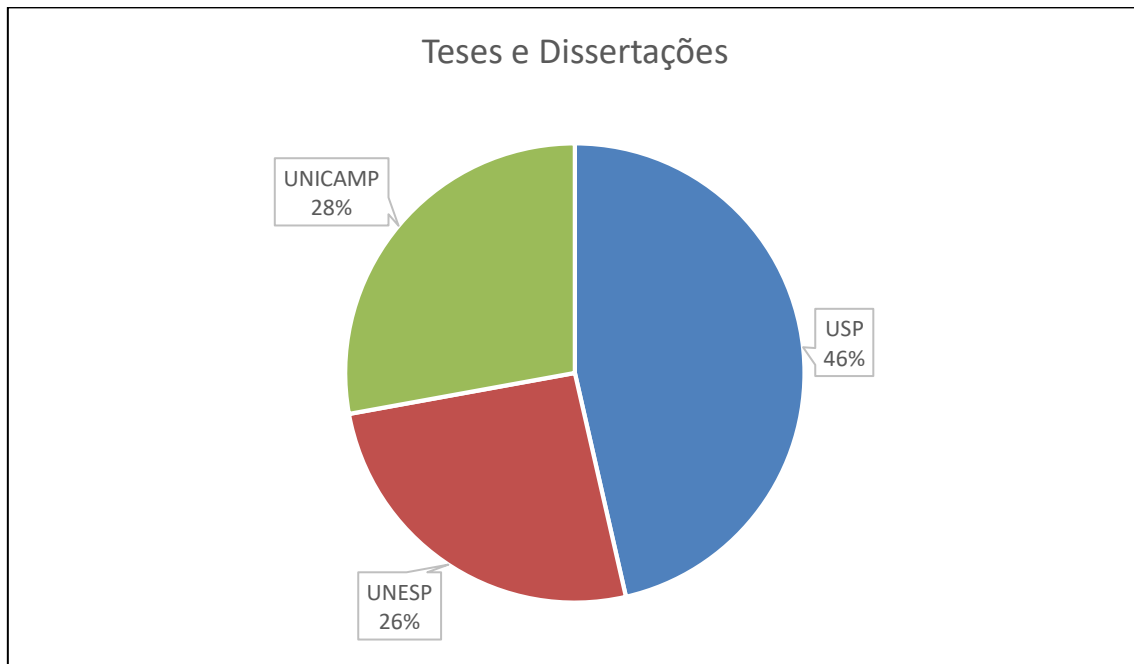
Tabela 1 - Teses e Dissertações de acordo com descritor

<i>Descritor</i>	<i>Teses</i>	<i>Dissertações</i>	<i>Total</i>
Leitura	302	868	1170
Práticas de Leitura	35	130	165
Formação de Professores + ciências	2	8	10
Formação de Professores + biologia	1	2	3
Formação de Professores + ciências naturais	27	78	105
Leitura e formação de professores	2	8	10
Ensino de ciências naturais	5	16	21

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

No total foram encontrados 1484 trabalhos, que continham algum dos descritores utilizados para a busca. Deste total, 130 eram da USP, 72 da Unesp e 78 da Unicamp. No gráfico 1 estão demonstradas as porcentagens de produção total de cada uma das instituições selecionadas.

Gráfico 1 – Percentual de Teses e Dissertações encontradas por instituição no Catálogo Capes



Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

A maior parte dos trabalhos encontrados das três principais instituições do estado de São Paulo através dos descritores escolhidos são pertencentes a USP, com 46%, seguidos pela UNICAMP, com 28% e pela UNESP, com 26%. O que pode estar relacionado ao fato da primeira instituição desenvolver um amplo trabalho na área de educação há mais de 40 anos, desenvolvido pela “Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo-FEUSP”, com a criação de seu programa de pós-graduação em 1971.

O segundo banco de dados utilizado foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD³, criada e mantida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia-IBICT, que disponibilizava durante a pesquisa dados de 347.915 dissertações e 169.505 teses. Integra teses e dissertações de instituições de ensino e pesquisa brasileiras, com foco no registro e disseminação dessas produções no meio eletrônico, buscando maior visibilidade da produção científica nacional.

Diferente do primeiro local, na BDTD as buscas foram realizadas de duas formas distintas, primeiro, busca avançada por assunto e posteriormente por título, com os mesmos descritores pré-definidos listados anteriormente. Selecionando apenas teses e dissertações em

³ Pesquisa realizada pelo site: <http://bdtd.ibict.br/vufind/> Acesso em maio de 2018.

português, no período de 2013 a 2017. Os resultados dessas buscas podem ser observados nas tabelas 2 e 3.

Tabela 2 - Teses e Dissertações na busca por assunto de acordo com descritor

<i>Descritor</i>	<i>Teses</i>	<i>Dissertações</i>	<i>Total</i>
Leitura	241	816	1057
Práticas de Leitura	15	61	76
Formação de Professores + ciências	286	787	1073
Formação de Professores + biologia	26	34	60
Leitura e formação de professores	13	34	47
Ensino de ciências naturais	5	65	70

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Tabela 3- Teses e Dissertações na busca por título de acordo com descritor

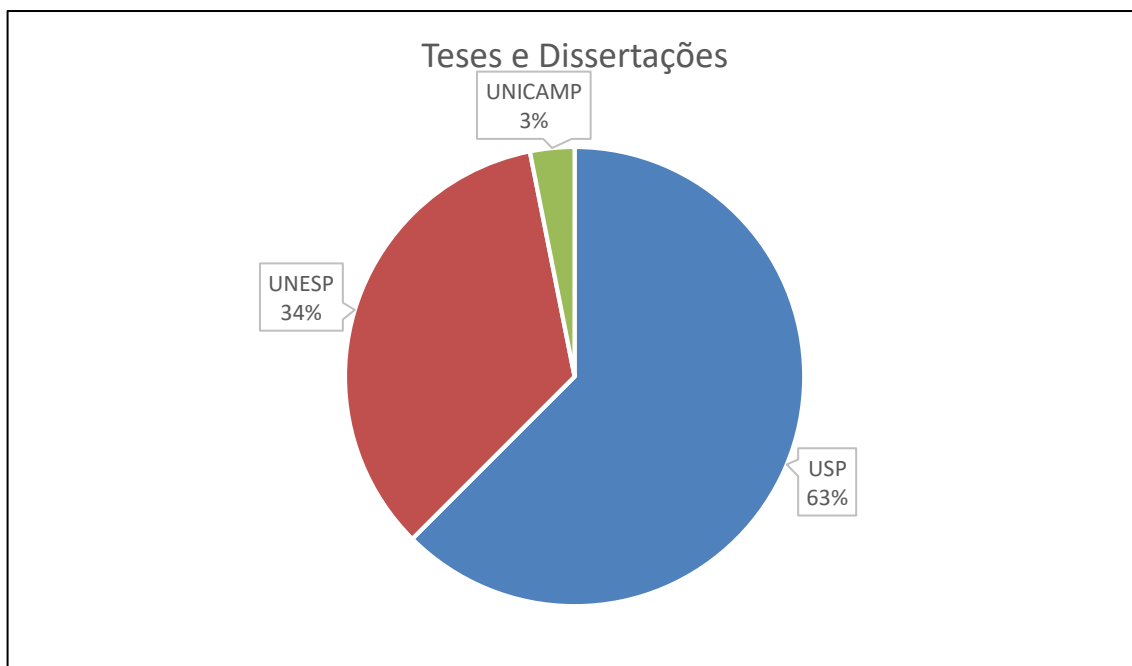
<i>Descritor</i>	<i>Teses</i>	<i>Dissertações</i>	<i>Total</i>
Leitura	330	1017	1347
Práticas de Leitura	11	48	59
Formação de Professores + ciências	34	69	103
Formação de Professores + biologia	7	37	44
Leitura e formação de professores	8	12	20
Ensino de ciências	16	42	58

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Apesar da busca por assunto ter encontrado um número maior do que quando os trabalhos eram selecionados por título, a segunda forma se mostrou mais eficiente, no sentido de que, quando lidos os resumos, o conteúdo tinha relação mais direcionada ao que se objetivava. Optando-se por selecionar os trabalhos das mesmas três instituições (UNESP, USP e UNICAMP) de acordo com a presença dos descritores em seus títulos.

Foram encontrados 1631 trabalhos durante a busca, destes, 320 eram pertencentes a alguma das três universidades escolhidas. A distribuição dos resultados por instituição pode ser observada no gráfico a seguir (gráfico 2).

Gráfico 2 – Percentual de Teses e Dissertações por instituição segunda a BDTD



Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Assim como no primeiro banco de busca, as produções da Universidade de São Paulo são a maioria, seguidas pelos trabalhos da Universidade Estadual Paulista e então os da Universidade Estadual de Campinas, com apenas 3% dos resultados, de acordo com a BDTD.

Os resumos das 320 produções encontradas foram lidos e selecionados para a leitura na íntegra de acordo com sua relação com nosso trabalho.

1.1.2 Teses e Dissertações

Em um primeiro momento foram selecionados 24 textos, sendo 9 teses e 15 dissertações, que contribuíram para a ampliação do conhecimento dos temas correlatos à esta dissertação, além de levantar dados a respeito do que vem sendo produzido no campo da formação de professores e práticas de leitura na atualidade.

Após a leitura mais aprofundada foi realizado um fichamento contendo as principais informações de 21 textos, que demonstraram maior aproximação com o tema e objetivos propostos nesse trabalho. Esse fichamento pode ser observado no apêndice A, está organizado por autor, título, nível de pesquisa, instituição e ano. Através dessa etapa foi possível organizar as produções, de acordo com algumas categorias.

Os trabalhos comumente definem um público alvo, uma amostra ou sujeitos que vão compor a pesquisa. Nos trabalhos selecionados foram encontrados três principais grupos de sujeitos, ou seja, o objetivo do trabalho era analisar uma ou mais variáveis dentro desse grupo, foram eles, alunos de ensino básico (NAGAO, 2013; OCTÁVIO, 2014; VAGULA, 2016, SOUZA₁, 2014; SOUZA₂, 2014), alunos de ensino superior (ALVES, 2014; BRASILEIRO, 2013; COLAGRANDE, 2016; DA SILVA₁, 2015; GAZOLA, 2013; GINOATTO, 2015; NAGAYOSHI, 2014; PIZONI, 2014; SOUZA₂, 2014) e professores (ALVES, 2014; ARNOLD, 2014; CORRÊA, 2015; DA SILVA₂, 2015; LABARCE, 2014; PIZARRO, 2014; RENESTO, 2014; SIMIZU, 2015), além de um estudo descritivo (BRANDINI-SOUZA, 2013), que não apresenta os sujeitos como fonte direta de dados, mas que tem foco na formação inicial de professores. Foi possível observar que a maior parte dos trabalhos aqui citados trazem considerações, ou se valem de alunos do ensino superior, ou de professores para discutir seus objetivos, há ainda aqueles que apresentam mais de um grupo de sujeitos, como por exemplo, Alves (2014), que busca em seu estudo as representações de professores e alunos para traçar um mapeamento de um curso de graduação.

A maior parte dos trabalhos selecionados foram defendidos no ano de 2014, seguidos por 2013 e 2015 e, por último 2016, não sendo selecionado nenhum trabalho de 2017, por não serem encontrados trabalhos que se aproximassem das características objetivadas aqui. Em relação ao tema, foram selecionados trabalhos de três eixos temáticos, são eles: Formação inicial de professores, com maior ocorrência, seguida pelo eixo Práticas de leitura e Formação continuada de professores. Em alguns casos houve transposição de temas, como no caso de trabalhos que trazem a temática das práticas de leitura na formação de professores (Da Silva, 2015 e Souza, 2014), tendo uma aproximação significativa com esta pesquisa.

Quanto a fonte de dados, ou procedimentos de coleta, nossa pesquisa aponta uma ampla variedade de escolhas, com maior ocorrência das entrevistas, também apontadas como relato, seguida pela utilização de questionários, análise documental, levantamento ou pesquisa bibliográfica, intervenções, como minicurso, palestra ou oficina, observação, ou ainda, em menor ocorrência, anotações, gravações, diários de bordo, fotos e utilização de software. Geralmente os pesquisadores utilizam vários meios de coleta em associação para atingir seus objetivos, o que se justifica pelo fato de que cada instrumento possibilita a captação de um tipo de dado específico, ou se encaixa melhor na realidade da pesquisa.

Em relação ao método, isto é, escolha de procedimentos e descrições ou explicações, a maioria das pesquisas listadas trazem conceitos de abordagem qualitativa, tanto na obtenção,

quanto no tratamento e análise dos dados. Há ainda as que não definem o viés adotado, ou utilizam dados quantitativos e qualitativos em conjunto.

Nem todas as teses e dissertações estavam disponibilizadas para download em ambos os bancos de dados, sendo que alguns foram obtidos por meio de estratégias secundárias de busca, como a procura nos repositórios digitais das próprias instituições. Foi observada a sobreposição de resultados, isto é, os mesmos trabalhos apareceram mais de uma vez durante as pesquisas, por conter mais de um descritor comum em seu texto.

1.1.3 Artigos

Além das teses e dissertações, artigos acadêmicos de periódicos especializados compuseram outra fonte de dados. Nessa etapa optou-se por realizar buscas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Capes⁴. Segundo o próprio site, o Portal de Periódicos é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza produções científicas nacionais, conta com um acervo de mais de 53 mil títulos com texto completo, 129 bases referenciais, 11 bases dedicadas exclusivamente a patentes, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual. Está em funcionamento desde o ano 2000 e busca atender às demandas dos setores acadêmico, produtivo e governamental, com aumento da produção científica nacional divulgação desta no exterior.

Para este levantamento as buscas foram realizadas através do campo de busca avançada, por assunto, no mesmo período estabelecido anteriormente, ou seja, publicações de 2013 a 2017.

As sentenças ou descritores escolhidos para direcionar nosso percurso foram adicionados sucessivamente, de forma parecida com a busca por teses e dissertações. No primeiro campo o descritor foi inserido entre aspas, enquanto do segundo campo foi selecionado como um termo fixo a palavra “educação”, logo, ao pesquisar pela palavra “leitura” relacionada à “educação”, nos últimos cinco anos em artigos, foram encontrados 421 resultados. As informações principais foram lidas, para uma primeira triagem. Constatando a aproximação do trabalho com nosso tema o resumo era lido e então selecionado ou não para a leitura na íntegra.

Os resultados encontrados estão dispostos no quadro 1, a seguir.

⁴ Pesquisa realizada pelo site: <http://www.periodicos.capes.gov.br/> Acesso em maio de 2018.

Quadro 1- Artigos encontrados e selecionados de acordo com o descritor de busca

Descritor	Artigos encontrados	Artigos selecionados
Leitura	421	0
Práticas de leitura	77	8
Leitura + Formação de Professores	292	5
Formação de professores de ciências	45	4
Formação de professores de ciências biológicas	2	1
Formação de professores de biologia	4	2
Formação de professores + ciências naturais	52	5
Ensino de ciências e biologia	13	3

Fonte: Portal de Periódicos Capes.

Neste caso, o descritor “leitura” obteve uma grande quantidade de resultados, no entanto, através de uma leitura superficial considerou-se que os artigos encontrados eram muito diversos, não satisfazendo nosso objetivo, por ser uma palavra muito abrangente, não selecionando para a leitura nenhum dos artigos nesse momento.

Excluindo os primeiros resultados de busca, foram encontrados 485 artigos, seus resumos foram lidos e desse total 28 se mostraram interessantes para uma primeira leitura mais aprofundada, dos quais foram selecionados 21, referenciados no anexo 1.

Esta etapa foi muito importante para a elaboração de conhecimentos acerca do que vem sendo produzido em relação ao tema do presente trabalho, pois através das leituras dessas publicações também houve o desenvolvimento de minha própria constituição leitora enquanto pesquisadora, interessada no assunto.

Os textos completos nem sempre estavam disponíveis de forma pública. Quando não encontrados diretamente através do banco de dados selecionado, ainda puderam ser lidos graças à busca por autor e título em outros suportes de dados.

Dos trabalhos selecionados, apenas 2 não foram encontrados para leitura integral. São eles “Orientações Curriculares Nacionais para a Formação De Professores: Interfaces com o Projeto Pedagógico de um Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas” (DE SOUZA, A. G.; DE LIMA, T.M. 2014) e “Um Estudo Exploratório Sobre a Inserção da Natureza da Ciência na

sala de aula em Revistas da Área de Ensino de Ciências” (SILVA, B.V.C.; SOUZA, E. C.; NASCIMENTO, L. A., CARVALHO, H.R., 2016).

1.2 O projeto político pedagógico do curso de Ciências Biológicas

A análise do projeto político pedagógico (PPP) foi escolhida como instrumento da coleta de dados por satisfazer o objetivo de se conhecer um pouco mais sobre a formação dos professores de ciências naturais através da estruturação dos cursos de licenciatura de Ciências Biológicas. Além do mais, para superar desafios e dificuldades do processo de formação inicial de professores, é preciso rever os seus PPPs, desenvolver um trabalho metodológico atrativo, que motive o público leitor nos diversos níveis de ensino e aprendizagem (DA ROSA KEGLER, 2017).

Amparados por Mesquita (2010) é possível afirmar que, analisando o PPP podemos conhecer os pressupostos que fundamentam e direcionam os cursos oferecidos pelas instituições de ensino, já que este documento define os princípios e valores da instituição, bem como em que pretendem apoiar suas ações educativas e adotar como referência educacional. Ainda, por meio do PPP de um curso é possível traçar um perfil do profissional formado naquela instituição, quais saberes se espera que este tenha entrado em contato durante sua formação inicial, além de qual a postura epistemológica trabalhada na formação desse docente, bem como estratégias propostas no seu processo formativo. Tendo em mente que o currículo escrito não se constitui como expressão fidedigna da realidade, mas se configura como um importante registro das intenções e ações pretendidas pela instituição.

O curso de licenciatura em questão foi criado no ano de 1990 na modalidade licenciatura, sendo reconhecido pelo MEC em outubro de 1992. Inicialmente com a oferta de 20 vagas, ampliadas após a implantação do Bacharelado em 1998, passando a oferecer 40 vagas para ingressos a partir do ano 2000. Durante a implantação e no decorrer dos anos o curso passou por reestruturações e adaptações de modo a satisfazer a legislação específica, quanto a estrutura e disciplinas ofertadas.

Na estruturação em vigência para ingressantes a partir de 2005 os alunos poderiam, ao final do curso receber habilitação em bacharel e licenciatura plena em ciências biológicas, ou optar por uma modalidade ou outra, cursando disciplinas de base comum e/ou integradas. Mas o curso passou por uma reestruturação no ano de 2015, que resultou na elaboração do novo Projeto Político Pedagógico, publicado em 2016 e analisado nesta seção.

A[...] proposta de reestruturação do curso é resultante de um longo processo de discussão incentivado pela PROGRAD desde 2009[...]. Localmente, as discussões conduzidas pelo Conselho de Curso, permitiram adequar o projeto às características e perfil dos profissionais e alunos da unidade (PPP, 2016, p. 14).

As discussões em torno da reestruturação do curso contaram com a participação de docentes e alunos em decorrência de determinações legais referentes ao currículo dos cursos de Licenciatura, em cumprimento à Deliberação CEE nº111/2012 e à Deliberação CEE 126/2014.

As alterações curriculares propostas no presente projeto pedagógico visam promover ajustes no currículo, tais como, alteração de nomenclatura e carga horária de disciplinas, criação e extinção de disciplinas, reordenação da seriação ideal, e adequar a estrutura atual às exigências da realidade. (PPP, 2016, p.3)

O curso passou a contar com núcleos distintos de disciplinas, um primeiro núcleo de formação básica, cursado por alunos de ambas as modalidades, norteadas pelas Diretrizes dos cursos de graduação da instituição, além de um núcleo de formação específica, no qual se insere nossa investigação.

Especificamente no caso da modalidade de licenciatura, o PPP visou, principalmente quatro pontos básicos, sendo eles a inserção da disciplina obrigatória Libras, Educação Especial e Inclusiva, de acordo com o artigo 3º do Decreto Federal no 5626/2005, a incorporação de conteúdos interdisciplinares, como as disciplinas “Oficinas e Projetos no Ensino de Ciências e Biologia I: Produção e Uso de Textos e Imagens” e “Oficinas e projetos no Ensino de Ciências e Biologia III: Pesquisa em educação, e do uso de Tecnologias da Comunicação e Informação”, o acréscimo de 495h dedicadas à formação didático-pedagógica, bem como a redistribuição da carga horária destinada ao estágio supervisionado de Licenciatura. Também houve uma mudança na proposta da “Prática Como Componente Curricular-PCC”, que passou a ser trabalhada por meio de projetos que visam a promoção de experiências e aplicação dos conhecimentos próprios ao exercício da docência em diferentes espaços de educação. Assim, após a reestruturação pode-se observar que

[...]houve substituição de oito disciplinas específicas e pouco conectadas entre si (Prática de Ensino em: Geociências, Modelos Matemáticos Aplicados à Biologia e Bioinformática, Biotecnologia e Química Biológica I e II, Morfologia, Zoologia e Saúde I e II, Botânica e Ecologia I e II, totalizando 315horas) por quatro disciplinas (Oficinas e Projetos no Ensino de Ciências e Biologia I a IV, totalizando 360 horas) que trabalham o PCC por meio de projetos educacionais (PPP, 2016, p. 4).

Para complementar a carga horária, a Prática como Componente Curricular, também faz parte da disciplina de “Estudo de Campo Aplicado ao Ensino e à Pesquisa”, com 40 horas. Satisfazendo o artigo 1º da resolução CNE/CP no 2/2002.

Assim, a reestruturação do curso, no que diz respeito a Licenciatura, atende a legislação, mas também busca favorecer a participação do futuro professor no que diz respeito às práticas docentes, “experiências investigativas e estimula a reflexão e intervenção em situações-problema nos espaços de educação formal e informal” (PPP, 2016, p. 9).

O que se espera é que ao fim do curso, de acordo com o texto é a formação de profissionais capazes de trabalhar conteúdos biológicos, atualizados em relação aos avanços da Ciência e Tecnologia, além de apresentarem conceitos necessários para a discussão de aspectos éticos, socioculturais e econômicos. Ou seja, um egresso capaz de “atuar com autonomia profissional, responsabilidade e compromisso social, elaborando e avaliando de forma permanente a sua ação docente” (PPP, 2016, p. 9).

Quanto ao currículo de um biólogo, podemos dizer que cada vez mais os profissionais precisam ser amplamente capacitados de modo que sejam capazes de acompanhar as demandas sociais e mercadológicas atuais. Com a expansão científica e dos campos de estudos das Ciências Biológicas, o que se pode perceber é a necessidade na formação sólida, porém ampla, que vem ao encontro da proposta do curso.

O novo currículo contempla uma formação básica generalista inicial e uma especialização profissional no final do curso, possibilitando ao egresso uma vivência das diversas áreas das Ciências Biológicas antes que o mesmo direcione seus estudos para uma área específica[...] Pretende-se que os futuros profissionais desenvolvam competências que lhes permitam adquirir e aplicar o conhecimento de forma independente, lidar com novas realidades da sociedade e enfrentar os desafios do exercício profissional(PPP, 2016, p.8).

De acordo com o PPP muitos dos concluintes do curso no período de 2008 a 2012, não terminam seus estudos no nível de formação básica. Com aproximadamente 48% destes ingressando também na pós-graduação. Já um mapeamento sobre a inserção desses profissionais no mercado de trabalho, apontou como principais atividades, a docência no ensino fundamental e médio, bem como cursos de especialização, trabalhos técnicos em órgãos públicos ou empresas, ou ainda em alguns casos, outra graduação.

1.2.1 O projeto pedagógico do curso

O objetivo geral do curso de Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas consiste na formação de um profissional com sólida fundamentação teórica e prática, conhecedor dos seres vivos, de suas relações filogenéticas e ecológicas, e dos diferentes aspectos do ambiente determinantes dessas relações. O curso tem como eixo articulador a Evolução e seus mecanismos. As disciplinas envolvem conteúdos básicos e conteúdos

específicos das Ciências Biológicas, bem como conhecimentos das Ciências Exatas, Sociais e Humanas articulados aos biológicos (PPP, 2016, p.15).

Como já mencionado nessa dissertação, o perfil do profissional habilitado a ministrar aulas de ciências e biologia é diversificado, e isso pode ser observado mesmo nos objetivos traçados para a formação do biólogo, com habilitação em licenciatura.

Ainda, de acordo com o Projeto Pedagógico do curso, que faz parte do PPP, aqui analisado, o professor formado pela Licenciatura em Ciências Biológicas deve possuir autonomia intelectual, além de competência e compromisso político-pedagógico em relação à melhoria da educação básica.

Ainda ser capaz de compreender a função social da escola e do professor, dominar conhecimentos produzidos pelas Ciências Biológicas e pela Educação; compreender os fundamentos filosóficos, históricos, políticos, sociais, psicológicos e pedagógicos da escola e da ação educativa; ter competência para organizar e realizar atividades educacionais; ter comportamentos e atitudes adequadas ao trabalho pedagógico coletivo; articular as dimensões teoria e prática da ação educativa. Ter postura investigativa, questionadora e reflexiva, tendo na sua formação o princípio norteador ação/reflexão/ação, sem perder o sentido de continuidade deste processo (PPP, 2016, p. 17).

Diante de tantos objetivos e expectativas, a estrutura do currículo e das práticas que devem ser adotadas pelos docentes durante o curso de formação precisam satisfazer, pelo menos em parte, aquilo que se espera desse futuro professor. No caso da nova estrutura geral do curso compreende disciplinas do núcleo da chamada formação básica, ou seja, com disciplinas comuns para ambas as modalidades, isto é, Bacharel ou Licenciatura, além de um núcleo de formação específica, que para a modalidade Licenciatura irá totalizar 4050 horas, equivalentes a 270 créditos distribuídos no decorrer do curso.

Durante os dois primeiros anos de curso, os alunos podem frequentar as mesmas disciplinas, inclusive três disciplinas do núcleo específico de Licenciatura, mas na matrícula do 5º semestre, estes devem fazer a escolha de uma das “modalidades”, junto à Seção de Graduação. Sendo importante salientar que o aluno pode obter habilitação em uma segunda modalidade, caso permaneça pelo tempo adicional de um ano para completar os créditos necessários à formação, considerando esse tempo caso o aluno não apresente “pendências”.

A estrutura do curso de Ciências Biológicas na modalidade Licenciatura está organizada entre a formação básica e específica, como pode ser observado na tabela que segue (tabela 4).

Tabela 4- Estrutura do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas

Etapas curriculares	Descrição	Carga horária
Formação Básica	Disciplinas Nucleares(comuns)	2.310h/154 créditos
Formação Específica	Disciplinas pedagógicas (inclui PCC)	960h/64 créditos
	Prática de Ensino e Estágio Supervisionado	405h/27créditos
	Atividades Acadêmicas, Científicas e Culturais	375h/25 créditos
	Total	4.050h/270 créditos

Fonte: Projeto Político Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas

As disciplinas ministradas durante o curso são de responsabilidade dos docentes pertencentes ao Departamento de Ciências Biológicas, mas também conta com a participação de um docente do Departamento de História, um docente do Departamento de Psicologia Experimental e do Trabalho e cinco docentes do Departamento de Educação. Que fazem essa interligação ou a interdisciplinaridade proposta para a formação.

Quanto as Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado, pudemos observar que as atividades voltadas às práticas de ensino visam promover bases teórico-práticas ao exercício da docência, além do contato com o meio profissional, que auxilia na aquisição e desenvolvimento de saberes individuais, que só podem ser “experienciados” com a vivência.

Tais Práticas de Ensino no referido curso de Licenciatura são apresentadas como “Prática como Componente Curricular (PCC)” e “Estágio Curricular Supervisionado”. Como visto, no primeiro caso, o curso contempla 480 horas de Práticas Como Componente Curricular, dispostas ao longo do curso. Já o Estágio Supervisionado é oferecido pelo docente responsável pelas disciplinas de “Práticas de Ensino Ciências” e “Práticas de Ensino de Biologia”, que em conjunto totalizam 405 horas.

Ainda em relação ao que se refere a Prática como Componente Curricular (PCC), uma disciplina merece ser destacada, pois sua inserção na grade curricular visa o trabalho de conteúdos do campo das Ciências Humanas. Esta foi nomeada como “Oficinas e Projetos no Ensino de Ciências e Biologia I: Produção e uso de textos e imagens”, ocupa o equivalente a 6 créditos no primeiro semestre, do segundo ano curso, ou seja, é uma das disciplinas que podem ser cursadas por todos os alunos, anterior a opção pela habilitação escolhida, que só ocorre nos semestres subsequentes.

Observando o Plano de ensino dessa disciplina, foi possível observar que as aulas são divididas entre teóricas e práticas, com o seguinte conteúdo programático e objetivos propostos:

Figura 1. Conteúdo programático proposto pela disciplina Oficinas e Projetos no Ensino de Ciências e Biologia I: Produção e uso de textos e imagens.

1. Leitura e aprendizagem de Ciências e Biologia na escola.
 - 1.1. Formas de comunicação: oralidade, leitura e escrita.
 - 1.2. Cultura, linguagem e códigos científicos.
 - 1.3. Leitura e produção de textos descritivos e de textos narrativos.

2. Tipologias de textos na educação formal e não formal em Ciências e Biologia.
 - 2.1. O livro didático de Ciências e Biologia: prós e contras.
 - 2.2. Textos de divulgação científica e o ensino de Biologia.
 - 2.3. Artigos científicos: terminologia, estrutura e representações.
 - 2.4. Cartas e diários: construção e registro do conhecimento e contexto histórico-cultural.
 - 2.5. Texto literário e ficção científica.
 - 2.6. Mídia impressa, charges e história em quadrinhos.
 - 2.7. Acesso, produção e análise de conteúdos digitais.

3. Imagens, objetos e coleções no ensino de Ciências e Biologia.
 - 3.1. Ilustrações, mapas, diagramas, gráficos.
 - 3.2. Modelos e coleções.

Figura 2. Objetivos a serem alcançados ao término da disciplina.

1. Refletir sobre as tendências atuais no ensino de Ciências e Biologia.
2. Reconhecer os tipos de textos e articulá-los ao processo ensino-aprendizagem.
3. Discutir as potencialidades dos recursos de comunicação na educação formal e não formal em Ciências e Biologia.
4. Avaliar o uso e produção de textos e imagens no processo ensino-aprendizagem.
5. Elaborar oficinas e projetos pedagógicos visando o desenvolvimento de competências para produção e uso de textos e imagens no ensino de Ciências e Biologia.

Ainda, quanto a metodologia de ensino, o professor propõe aulas expositivas, pautadas no diálogo, utilização de livros, revistas, portfólios e relatos, elaboração de projetos, relatórios e trabalhos em grupo, além de apresentações orais. Que explicitam a adoção de uma metodologia diversificada, abrangendo a utilização e exploração de diferentes textos, contribuindo para o desenvolvimento dialógico dos discentes. Que pode ser observado também

na proposta de avaliação, realizada por meio de relatórios, leitura, discussão de textos e elaboração de trabalho de campo.

1.3 ENTREVISTAS

O planejamento é o elemento norteador para quem busca respostas à um determinado objeto de estudo. Dessa forma, após definir um tema, um objeto de estudo e idealizar um projeto, o pesquisador precisa traçar estratégias e métodos que lhe possibilitem alcançar os objetivos traçados.

Após definir o tema do presente trabalho, buscou-se traçar um panorama e contextualizar o leitor, além de demonstrar o percurso metodológico, com a apresentação do levantamento bibliográfico e a análise documental, para então falarmos diretamente dos sujeitos que compõem essa pesquisa por meio das entrevistas.

A elaboração e preparação da entrevista requer tempo e cuidados, por parte do pesquisador, como pode ser observado em Manzini (2004), que defende que há uma necessidade de planejamento das questões, para que estas atinjam os objetivos pretendidos, além de adequação da sequência de perguntas, uma boa elaboração de roteiro, bem como a realização de projeto piloto, que possibilita a adequação do roteiro e da linguagem.

O percurso da elaboração do roteiro passou por diversas etapas, contando com a ação conjunta entre pesquisadora e orientadora, além de apontamentos e orientações recebidas durante as aulas da disciplina Coleta de dados por meio da entrevista e diálogos, oferecida pelo curso de Pós-graduação em Educação na UNESP - Marília.

A versão final do roteiro, utilizado na entrevista piloto foi desenvolvida a partir de um esboço inicial, quando se traçou os principais objetivos da pesquisa e opção pelos instrumentos de coleta de dados. A escolha das questões bem como ajustes considerados necessários foram realizados quando o roteiro de entrevista foi exposto e discutido junto aos alunos e professor da disciplina já mencionada, que serviram como juízes, sugerindo algumas reformulações e correções de pontos importantes, como estruturação, sequência das questões, clareza e linguagem empregada durante a entrevista, ajustes considerados imprescindíveis segundo Bourdieu (2008), para a realização plena das entrevistas, enquanto instrumento de coleta de dados de pesquisas sociais.

1.3.1 Entrevista piloto

O objetivo nessa seção é apresentar os processos, isto é, o desenvolvimento da entrevista piloto, bem como alguns argumentos apresentados por Pierre Bourdieu (2008), a quem recorreremos para elucidar a estruturação do conhecimento e abordagens adotadas para as entrevistas, tendo nesse momento uma espécie de teste, ou treinamento, no caso do pesquisador, que pode de fato testar o que pretende nas entrevistas, seja em relação ao comportamento, postura, entonação, até observação de possíveis ajustes ou mudanças, em relação ao nível de linguagem, por exemplo, que deve ser ajustada para cada situação de interação (BOURDIEU, 2008).

A participante escolhida para a entrevista foi uma aluna do último ano do curso de licenciatura em ciências biológicas da universidade em questão, selecionada por se tratar exatamente do público alvo de nossa amostra, tornando este passo o mais próximo possível das entrevistas subsequentes.

O contato foi realizado por meio de mensagens entre a autora e a participante, para explicações gerais sobre a pesquisa, além do envio do projeto para maiores esclarecimentos, deixando claros os princípios e metodologias utilizados. A aluna se mostrou muito interessada e solícita, prontamente concordando com a participação, sugerindo que a entrevista acontecesse em sua própria casa, durante o fim de semana e no período da tarde, no entanto, houve um problema e o encontro foi remarcado, demonstrando a importância da flexibilidade, para efetivar a coleta de dados, sejam eles de qualquer tipo, mas principalmente quando envolvem interações sociais que, de acordo com Bourdieu (2008), exercem efeitos, isto é, podem afetar os resultados obtidos, uma vez que os dados se apoiam e ocorrem nesse terreno das interações.

Como já tinham um conhecimento prévio, a entrevistadora e a entrevistada conversaram sobre diversos assuntos não relacionados com o tema da pesquisa, apenas como forma de acolhimento, tendo em vista que cabe ao investigador diminuir o que Bourdieu (2008) aponta como violência simbólica, gerada talvez por um status de superioridade, ou o inverso, acarretando constrangimentos, ou outro tipo de modificação da conduta natural dos indivíduos.

No início da entrevista foi mencionado que seria utilizado um roteiro, que estava impresso em uma folha, apenas como norteador para a conversa, além de deixar claro que a entrevista seria gravada em áudio com o auxílio de um aparelho celular. Também foi lido o que se denomina de preâmbulo, para que ficassem claras as informações, como o tema e o objetivo

do projeto, além de salientar a importância da participação da entrevistada para o desenvolvimento da pesquisa.

Essa etapa se faz necessária antes de começar de fato a entrevista, pois é através dela que o entrevistado vai entender melhor seu papel, reconhecer sua importância, apontada por Bourdieu (2008) como o momento para tentar esclarecer o sentido que o pesquisado tem em relação ao que se propõe; conhecendo melhor a pesquisa da qual faz parte, os fins que ela busca, motivando-o a aceitar essa relação de troca que se estabelece no diálogo da entrevista.

Como foi realizada em um local calmo, não houve interferências ou ruídos que atrapalhassem a gravação ou o diálogo.

As perguntas do roteiro foram agrupadas de acordo com o tema, nas categorias, 1) caracterização, 2) leitura ou 3) práticas de leitura. Começando com perguntas de menor grau de complexidade e mais gerais, passando gradativamente para aquelas cujas as respostas seriam mais focadas e específicas ao objeto e problema de estudo.

No início da entrevista houve um maior “apego” ao roteiro, mas com a intensificação no decorrer da conversa, as perguntas começaram a ser realizadas de forma mais natural, sem interposição das vozes em nenhum momento. O que pode ser inclusive, observado na transcrição da entrevista piloto, no apêndice C.

À medida que a entrevistada se sentia mais à vontade, respondia às perguntas com maior detalhamento. E quando as respostas não satisfaziam o objetivo, eram feitas perguntas complementares, pois os discursos devem satisfazer cientificamente os objetivos propostos, fornecendo os elementos necessários à própria explicação (BOURDIEU, 2008).

Durante todo o tempo foram realizados gestos afirmativos em relação as respostas, para que a entrevistada se sentisse estimulada a continuar, além de ter a certeza de que estava mesmo sendo ouvida, em concordância com Bourdieu (2008), que afirma a importância dos sinais verbais e não verbais, demonstrados durante toda a entrevista, para facilitar a relação, com o entrevistando, que notará o grande interesse do pesquisador por sua fala, além de conduzir a situação dialógica de forma que a mesma faça sentido ao pesquisado.

A transcrição foi realizada logo após a coleta dos dados, para manter o máximo de fidedignidade, como expressões, e detalhes da conversa, além de ser feita de maneira integral, com ajustes e seguindo as normas ortográficas, lembrando que o ato da transcrição não é apenas passar a linguagem oral para a escrita, pois o pesquisador deve de alguma forma inserir o conteúdo extra verbal, mantendo o maior grau de fidelidade possível, mas garantindo a legibilidade, tendo, por vezes, que suprimir certas redundâncias ou vícios de linguagem, ou

ainda informações como nomes próprios e denominações que comprometam o anonimato de alguma das partes envolvidas (BOURDIEU, 2008).

A realização da entrevista piloto foi de grande valia, pois o roteiro final foi elaborado com o tempo, durante as aulas da disciplina anteriormente citada, sempre com auxílio do professor e dos demais alunos, que atuaram como juízes, além da orientadora, demonstrando que um olhar externo sempre é muito importante, pois enxerga o que, muitas vezes, o pesquisador não vê, além do mais, com a escolha dessa etapa foi possível ter maior percepção acerca da importância da postura, linguagem, ou seja, das práticas que devem ser adotadas durante as coletas, que por sua vez, compõem o quinto capítulo da presente dissertação.

2. UMA HISTÓRIA DA LEITURA

A leitura não faz parte exclusivamente de uma área do conhecimento, ela se faz necessária em todos os campos, nas mais diversas situações. Sua história, isto é, seu surgimento e desenvolvimento até os dias de hoje, por vezes, se confunde com a história e desenvolvimento das civilizações, isso porque quando falamos em leitura não nos referimos apenas à capacidade de compreender letras e símbolos, tendo em vista que, Barbosa (2009) aponta que a leitura envolve a história e constituição do leitor, seu sentido é constituído em sua prática e nas condições presentes no ato de ler, bem como no ambiente social e ideológico, individual e coletivo que se insere.

A leitura não é apenas uma operação intelectual abstrata: ela é uso do corpo, inscrição dentro de um espaço, relação consigo mesma ou com os outros[..] uma história da leitura não deve limitar-se apenas à genealogia da maneira contemporânea de ler, em silêncio e com os olhos (CAVALLO; CHARTIER, 1998, p. 8).

Expor as diversas maneiras do ler das sociedades, desde a Antiguidade até a Idade Moderna nos permite conhecer as diferentes práticas ao longo do tempo (ROSA, 2014) e dessa forma compreendemos melhor essa sociedade em muitos aspectos. Quando exploramos a história da leitura, a maneira como ela foi e é praticada, o relacionamento dos leitores com o texto, nos mais diversos suportes, estamos ampliando nosso conhecimento de mundo e situando o arcabouço teórico de nossa dissertação.

Historicamente as práticas de leitura sofreram e continuam passando por diversas modificações, a maneira como se lê hoje, bem como o suporte utilizado não é, de forma alguma, a mesma desde seus primórdios. À medida que a sociedade se modifica, desenvolve novas

tecnologias, novos meios de comunicação, amplia seu campo de conhecimento, o que reflete diretamente na maneira como essa se relaciona com a palavra escrita. As modificações podem ser facilmente percebidas ou não, dependendo da intensidade, dos sujeitos e da percepção social dos envolvidos.

Nesse sentido, quando falamos da leitura como uma ferramenta ou um meio facilitador da comunicação humana, podemos tomar como exemplo o pensamento de Nagao (2013), que define a leitura como um dos principais recursos que contribuem para a vida do homem, possibilitando desde tarefas simples e corriqueiras, até práticas consideradas mais complexas, sendo incorporada como algo que já faz parte do ser humano.

Além do mais, com o avanço da sociedade e da Ciência cada vez surgem mais perguntas e indagações em relação a tudo, envolvendo os mais diversos assuntos. “De onde viemos”, “para onde vamos”, “como viviam aqueles que estavam aqui antes de nós”, “como as sociedades surgiram e se desenvolveram até aqui”, enfim, são os “por quês” da humanidade, cada vez mais crítica e curiosa. Tanto que muitas dessas perguntas já foram respondidas, abrindo espaço para tantas outras.

Também deve-se levar em conta que conhecer as práticas de leitura, os leitores e suas maneiras de ler, bem como explorar as tradições de leitura, também torna possível entender como se dá o encontro entre o texto e o leitor em diferentes momentos da história (CAVALLO; CHARTIER, 1998), implicando no fato de que

As sociedades humanas, ao longo da história, foram criando e desenvolvendo maneiras de se comunicar; surgiram novos mecanismos, novos suportes, para que a comunicação pudesse circular. Da fumaça ao aparecimento da escrita, os meios sempre foram evoluindo conforme as necessidades de cada sociedade e de cada época (GNOATTO, 2015, p. 55).

Estudar, voltar nosso olhar para o passado nos ajuda a entender o que faziam os leitores no passado, como a leitura se realizava, assim podendo situar melhor como essa prática se modificou até chegar a maneira como lemos na atualidade e nas relações assumidas atualmente pelos leitores frente ao “bombardeio de textos”, expostos nos mais diversos e numerosos suportes, que de acordo com Gnoatto (2015) são decorrentes de demandas sociais e profissionais, com o objetivo de levar mais informação ao maior número de pessoas possível ao mesmo tempo e mais rapidamente.

Assim sendo, as linhas a seguir trazem um pouco da história de como o ato de ler surgiu e vem se modificando com o passar dos anos, inicialmente de maneira geral, passando pela pré-história, pela Antiguidade Ocidental, chegando por fim ao continente americano, mais

especificamente no Brasil, tentando traçar um panorama do histórico da leitura no país, desde o período da colonização até os dias atuais.

2.1 Desde as cavernas e pedras lascadas

Para começar a contar um pouco sobre a história da leitura devemos pensar também na evolução do homem, na necessidade da comunicação, voltar aos primórdios do que consideramos hoje como escrita e leitura.

No início da evolução os seres humanos primitivos viviam sós ou no máximo em pequenos bandos, mas com o passar do tempo foram se tornando sociais, isto é, se aglomerando, se juntando para obter recursos e garantir a sobrevivência. Segundo alguns estudiosos esses foram os primeiros passos em direção ao estabelecimento dos sistemas de comunicação e relações sociais, como observamos atualmente.

Estes seres humanos primitivos, como já se sabe, não possuíam um sistema complexo de comunicação, mas com o tempo, a evolução dos grupos, bem como o desenvolvimento de práticas e atividades cotidianas, surgiu também o costume de representar com imagens, feitas com o auxílio de pedras, galhos ou instrumentos pontiagudos, que possibilitassem a marcação das superfícies, que serviriam então como mensagens, deixadas nas paredes das cavernas, ou até mesmo em pedras e árvores no entorno do ambiente. Como pode ser confirmado por Da Costa, Da Silva e Vilaça

A escrita surgiu quando o homem passou de nômade para sedentário e assim iniciou o cultivo do seu alimento e a criação de seus animais, afinal era preciso um recurso para registrar as contagens do que possuía e o quanto de alimento havia estocado (DA COSTA, DA SILVA e VILAÇA, 2013, p. 1).

Essas imagens deixadas por nossos antepassados que são chamadas de arte rupestre, podem ser encontradas na maioria dos sítios arqueológicos ao redor do mundo. Estaria surgindo aí, há aproximadamente quinze mil anos atrás as primeiras tentativas da criação da escrita? A esse respeito Silva (2010) afirma que o homem primitivo “lia” os sinais deixados nas cavernas, esses desenhos podiam ilustrar fatos, indícios, avisos, além de também “ler” mensagens em cascas de árvores, em pedras ou outras superfícies.

Segundo Higounet (2003), diante da necessidade de expressão, que não fosse momentânea, o homem primitivo desenvolveu e fez uso de engenhosos arranjos simbólicos ou de sinais materiais, entalhes e desenhos, direta ou indiretamente buscando perpetuar essas informações. Tais desenhos, de acordo com Medeiros (2009), eram feitos, por exemplo, para

informar aos seus descendentes sobre o comportamento dos animais e da região de onde viviam. Se outro alguém passasse por aquele local, observasse os desenhos, logo “leria”, compreenderia, mesmo que parcialmente o que estava sendo representado. Esse alguém já estava assumindo o papel de “leitor”, mesmo se tratando de um leitor de imagens. Assim, podemos dizer que o homem primitivo, de certa forma, lia esses sinais deixados, que podiam ser sobre fatos acontecidos, avisos, representações ou mesmo mensagens de localização, etc.

Com a evolução das práticas sociais, à medida que as necessidades apareciam, o homem foi progredindo. Assim, pode-se associar o nascimento da leitura como fenômeno linguístico – que evoluiu para a técnica atual – às práticas comerciais (SILVA, 2010. p. 1).

Os acordos eram realizados verbalmente, por volta do século VI a. C. até o império babilônico, porque não havia uma forma de serem registrados, mas já havia necessidades comerciais, então começaram a adotar certas práticas, como por exemplo, para cada compra realizada deveria ser dado um nó em uma corda, ou para cada ovelha que fosse vendida deveria se separar e guardar uma pedra; tudo para maior controle de bens. Foram instituindo assim um sistema de códigos e símbolos, que serviam como contratos. Tal prática permaneceu durante todo o império babilônico, até que os sumérios começaram a associar o som ao referente e dar a esse som um símbolo gráfico, desenvolvendo assim “a forma escrita de se ler”, com um sistema de símbolos para a linguagem: a fonografia, os pictogramas, os hieróglifos, a escrita silábica ou logossilábica e a escrita alfabética (SILVA, 2010).

A evolução desses sistemas simbólicos não aconteceu de forma linear e firmemente sistemática, como se um derivasse do outro, podendo se traçar uma linha evolutiva, ou que a adoção de um anulasse a utilização do outro. Na verdade, o uso, a necessidade é que determinou e ainda determina o desenvolvimento dos símbolos linguísticos, tanto que estes persistem e coexistem na atualidade.

De acordo com escritos de Kilian e Cardoso (2012), segundo relatos arqueológicos foi na Babilônia que iniciou a leitura, de maneira mais próxima ao que encontramos hoje, em uma região do Egito, onde habitavam os povos precursores da agricultura, arquitetura, comércio, astronomia e escrita, esta última caracterizada por inscrições que possibilitaram o desenvolvimento revolucionário da leitura.

Sobre este evento Manguel (2006, p. 130) acrescenta que “escrever não é o único invento que nasceu naquele instante, uma outra criação aconteceu no mesmo momento. Uma vez que o objetivo do ato de escrever era que o texto fosse resgatado, isto é, lido”. Nascendo assim a figura do leitor; que segundo o mesmo autor, um pouco mais adiante em seu texto, é um papel que nasceu antes mesmo de sua presença física.

Em acordo com isso Cavallo e Chartier (1998) salientam que, a leitura não está inscrita no texto, o uso e interpretação são realizados pelo leitor, assim um texto só existe, em sua completude porque existe um leitor. Cabendo a este, desde o princípio, o papel de dar significação as palavras, às mensagens contida nos textos.

Mais adiante voltaremos a falar sobre o leitor, sujeito imprescindível à leitura. O que podemos perceber nesse ponto é que

[...]num primeiro momento, as habilidades de escrever e ler foram aprendidas praticando-se a ligação de sinais, em geral para formar um nome. Há numerosas tabuletas que mostram esses estágios desajeitados, com marcas feitas por mão vacilante (MANGUEL,2006, P. 133).

A organização da sociedade nesta época era patriarcal, portanto, ler e escrever eram tarefas reservadas aos homens, no entanto, em seu livro Manguel (2006) traz o importante dado de que o primeiro autor nomeado da história foi uma mulher, uma princesa, nascida por volta de 2300 a.C., que foi autora de uma série de canções em honra a Inanna (deusa do amor e da guerra), seu nome era Enheduanna e foi reconhecida pois assinava seu nome no final das tabuletas em que escrevia suas canções. O que indica uma importância no sentido de autoria. Quem manuseasse suas canções saberia, desde que soubesse ler, quem as havia escrito. Ainda sobre isso, podemos perceber a relação entre autor e leitor, já que ao assinar suas obras Enheduanna talvez já esperasse que estas fossem lidas por alguém.

Esse fato merece um destaque, pois cada comunidade de leitores partilha, de acordo com seu tempo, um tipo de relação com o escrito, isto é, um conjunto de competências, de uso, um desenvolvimento de códigos próprios e de interesses particulares ou individuais (CAVALLO; CHARTIER, 1998). Um texto tem então uma função, sua elaboração pressupõe sua utilização, independente de qual seja esta.

Prosseguindo com nosso histórico, baseado no texto de Silva (2010), chegamos à antiguidade, com gregos e romanos, que foram os primeiros a registrar suas leis e expô-las nos grandes centros urbanos, trazendo assim um estágio de soberania e cultura à prática escrita, inicialmente, sem grande preocupação de que a população soubesse ler.

A leitura, particularmente do livro, tinha como principal função a de conservação do escrito e, ainda de trazê-los novamente à memória quando necessário; modificando um pouco esse papel do livro apenas nas últimas décadas do século V a. C. diferenciando os livros que serviam para a conservação do texto daqueles que eram destinados à leitura (CAVALLO; CHARTIER, 1998).

Nesse tempo apenas os nobres sabiam ler e escrever, podendo assim, transmitir aos demais aquele conhecimento, pois a cultura oral era muito arraigada nesse contexto, se

sobressaindo em relação à palavra escrita. Além do mais a leitura era sinônimo de status, onde, de acordo com Manguel (2006) a palavra escrita se tornara um símbolo de sabedoria e poder, como descrito por Menandro, no século IV a. C. "Aqueles que podem ler, veem duas vezes melhor".

Cavallo e Chartier (1998) trazem em seus escritos que as ilustrações dessa época mostram cenas onde os livros aparecem sendo utilizados com finalidades escolares, demonstrando o papel do livro já inserido no ensino, utilizado para apreensão de saberes; ou ainda cenas com leitores não solitários, aparecendo em contextos sociais, um sinal de que as práticas de leitura da época se configuravam, principalmente como uma prática da vida em sociedade.

Pensando na leitura como um meio para obtenção do conhecimento, valorizado pela elite, Alexandre, O Grande, teve por tutor particular o filósofo Aristóteles, contratado por seu pai, o rei Filipe da Macedônia, que passou seus ensinamentos ao aluno, tornando-o um amante do conhecimento e da leitura "leitor tão ávido, de fato, que raramente deixava de ter um livro consigo" (Manguel, 2006, p. 138).

Entre os séculos V e IV a. C. temos a prática denominada leitura de percurso, caracterizada pela observação atenta do texto, a fim de examinar, investigar, mergulhar nos escritos, se diferenciando da leitura superficial. Contudo, uma prática não anula, nem modifica a outra, pois o que se percebe é uma vasta gama de leituras, dependentes das competências e funções, dos textos e dos leitores (CAVALLO, CHARTIER, 1998).

A criação das bibliotecas não trouxe consigo um amplo público leitor, nem na Grécia, nem em Roma, pois apesar da circulação de livros, mesmo que limitada, a maior parte do público era alfabetizada de forma rudimentar e utilizava esse conhecimento para os negócios e controle de bens (DENIPOTI, 2012).

Ainda sobre as bibliotecas, em Manguel (2006), encontramos informações de que os volumes colecionados deveriam ser em grande número, para que a coleção cumprisse seu papel de abrigar a totalidade do conhecimento humano. A exemplo disso, a biblioteca de Alexandria continha uma quantidade expressiva de rolos, por volta de meio milhão, de acordo com o autor. Tanto que, as grandes bibliotecas desse período não eram bibliotecas de leitura, propriamente ditas, se configuravam como sinal tangível de grandeza e poder, o que foi refletido até muito depois dessa época (CAVALLO; CHARTIER, 1998).

Mais tarde, impulsionados pelo desenvolvimento do pensamento crítico e a popularização da escrita e da leitura os gregos passaram a registrar fatos filosóficos, literários

e artísticos. No entanto, devido a relação entre o escrito e o oral, nesse momento o perfil do leitor ainda era daquele que declamava em voz alta o que lia, logo, uma leitura com sentido de anúncio, de transmitir algo, tanto que ler silenciosamente era um ato que causava espanto, como “por exemplo, as tropas de Alexandre, o Grande, ficaram surpresas, quando o presenciaram lendo silenciosamente” (SILVA, 2010, p. 4), já que até a forma dos escritos favorecia a leitura oralizada, pois a *scriptio continua* trazia o texto em blocos, estimulando o leitor a ler em voz alta, para conseguir atribuir sentido ao texto com a separação das palavras e só então poder transmitir aos demais o que estava lendo (NAGAO, 2013).

Podemos perceber então, que os gregos conheciam a leitura silenciosa, mas sua prática não era comum, de acordo com Nagao (2013), a prática da leitura realizada silenciosamente pode ter se iniciado com os filósofos, que viam nela uma forma de se concentrar mais no texto sem precisar de tanto esforço físico, podendo-se refletir mais acerca do lido, não deixando o conteúdo escapar da memória.

A partir dos séculos III e II a. C. há uma expansão no uso do livro que se deve as mudanças pelas quais passam a sociedade romana da época, mesmo que inicialmente a leitura se mostrasse como uma prática voltada as classes elevadas, nos séculos II e I a. C. os livros gregos chegam a Roma, como despojos de guerra, tornando-se parte de bibliotecas particulares, daqueles que os conquistaram (CAVALLO; CHARTIER, 1998).

O período imperial marca uma nova etapa nas práticas de leitura principalmente pela expansão e progresso da alfabetização, caracterizando-se como um ambiente, uma época, de grande circulação da cultura escrita, como cartazes, panfletos em verso ou em prosa, fichas com legenda, calendários, documentos, além de livros (CAVALLO; CHARTIER, 1998). É nesse cenário de ampla circulação de textos, onde muitas pessoas sabem ler, que temos a criação das bibliotecas públicas e o desenvolvimento do *codex*, suporte precursor da forma física dos livros atuais, desenvolvido para substituir o rolo e satisfazer as necessidades desses leitores, já que, de acordo com os autores, as transformações dos leitores, dos livros e das práticas de leitura só poderiam avançar juntas.

Na idade média é que o ato da leitura começou a ser praticado em voz baixa, se tornando uma atividade individual e silenciosa, em decorrência à postura religiosa. Mais tarde, ainda com forte influência do cristianismo, o modelo escolástico, adotado na Europa medieval impulsionou ainda mais a leitura individual, mas apontando a oralidade ainda com grande valor, principalmente no campo literário, com textos fictícios, poemas ou novelas.

Os livros eram lidos para conhecer e se relacionar com Deus, a leitura devia ser realizada de forma de as palavras fossem reconhecidas, compreendidas, que se meditasse sobre elas; até mesmo que se memorizasse o conteúdo, o que impulsionou a leitura murmurada, denominada de sussurro ou *ruminatio*, praticada principalmente pelos monges, que pareciam ler como se mastigassem as palavras (CAVALLO; CHARTIER, 1998).

Manguel (2006), afirma que os escritores medievais pronunciavam as palavras enquanto compunham o texto e acreditavam que os leitores iriam escutar o que estava escrito e não ler diretamente, já que nem todos sabiam ler. Essa prática de murmurar as palavras do texto, o *ruminatio* persiste, de certa forma até hoje, claro, que com objetivos diferentes, quando alguém sussurra enquanto lê.

Diferente do que aconteceu com os gregos, onde a leitura tinha status positivo, era valorizada e bem quista, como vimos, o processo de leitura, assim como outros saberes, sofreu impactos negativos durante a Era Medieval. De acordo com Silva (2010), o tribunal da Santa Inquisição travou uma Guerra na detenção e divulgação do conhecimento e para se livrar das possíveis perseguições advindas da proclamação de textos, que poderiam ser considerados heréticos, a leitura silenciosa passou a ser valorizada, cultivada e praticada, pelos leitores.

No decorrer dos séculos, com o desenvolvimento das cidades e com elas a criação das escolas há também uma modificação no ato da leitura, chamada de leitura escolástica, com textos produzidos para a leitura, para o estudo, ou seja, sendo utilizados como instrumento de trabalho intelectual, o livro assume então o papel de “fonte do saber”, não mais um depositário para o conhecimento (CAVALLO; CHARTIER, 1998).

Nesse cenário, as bibliotecas se apresentam como “o local dos livros”, sempre expostos e disponíveis para a consulta, como apontam Cavallo e Chartier (1998), mas seu acesso deveria ser silencioso, pois a leitura é feita pelos olhos, realizada individualmente ou em grupos.

O modelo e organização das bibliotecas é muito antigo, advêm da biblioteca de Alexandria, tornando se um modelo a ser seguido nas bibliotecas da Roma imperial, depois das do Oriente bizantino e, mais tarde, da Europa cristã (MANGUEL, 2006). Ainda sobre esta organização o autor descreve diversos lugares e bibliotecas que visitou, encontrando de fato o modelo proposto há tanto tempo.

Se pararmos para refletir e relembrar as visitas feitas às bibliotecas, estou segura de que também encontramos um ambiente silencioso, sóbrio, com obras organizadas categoricamente de alguma forma, na maioria das vezes por assunto ou tema. Arranjo esse, que

também pode ser observado em livrarias, sebos, bancas de jornais e revistas, demonstrando a forte influência de uma atividade, mesmo com o passar dos tempos.

Passando para a idade moderna, o que temos é uma ampla variedade de modelos e difusão das práticas de leitura, dependentes, segundo Cavallo e Chartier (1998), da geografia e dos diferentes níveis de instrução e modelos sociais de cada local em particular. E para falar com propriedade a respeito delas, devemos pensar em cada contexto, de forma que não trataremos de detalhes aqui, por não perfazer nossa intenção.

O que devemos salientar, retomando a ideias já expostas é que a evolução das sociedades, das técnicas e difusão dos escritos tem uma história, a maneira como lemos hoje não é algo que já veio pronto, que nasceu assim; é produto do tempo e das transformações, dos sujeitos e das relações sociais existentes. A respeito de influências, podemos dizer que “o ideário grego influenciou o pensamento medieval, renascentista, iluminista[...] até hoje os teóricos de várias vertentes que o corroboram ou o refutam; apresentam, ainda, grande repercussão dentro dos estudos literários” (SILVA, 2010, p. 6). Muito do passado foi deixado de lado, mas igualmente há o que foi mantido, sendo praticado pelos leitores de hoje, também em constante transformações.

2.2 Leitura na América, o caso do Brasil

O histórico da leitura do povo americano aconteceu de forma parecida como o das culturas ocidentais da Europa. Os povos primitivos desse continente registravam sua cultura, e disseminavam mensagens nas cavernas, cascas de árvores ou outros lugares, assim como os demais, no entanto, a maioria dos registros se perdeu, por conta dos processos de colonização. Quem chegava para colonizar não tomava para si apenas os bens e o espaço pertencente aos nativos, massacravam quem oferecesse resistência, além de destruir seus registros culturais e religiosos. O que faz com que as histórias percam um pouco de sua essência, estando sempre atreladas à cultura do colonizador e não do colonizado.

Como vimos a leitura e escrita surgiram da necessidade humana da comunicação, de registro e perpetuação do conhecimento. Sua expansão e desenvolvimento, porém, aconteceu de forma elitista, por muito tempo, com aqueles que estavam no poder, sejam eles, comerciantes, governantes ou religiosos. Os poderosos eram também detentores do conhecimento, obtido e repassado ao próximo por meio das palavras.

Quando falamos de leitura no Brasil é importante lembrar que se trata de um país colonizado, portanto, de constituição cultural mista, isto é, com traços dos costumes e práticas dos nativos e dos colonizadores. Ainda, de acordo com Kilian e Cardoso (2012), O fato de o Brasil ter sido ocupado no século XVI, período de expansão do mercantilismo, bem como a busca constante de integração ao capitalismo, após a revolução francesa, são fatores que influenciaram e ainda refletem negativamente no desenvolvimento do sistema literário e estabelecimento dos leitores.

Para traçar uma reconstrução histórica acerca da leitura e do leitor brasileiro tomaremos como base alguns textos, como por exemplo, “Práticas de leitura literária: os casos de França e Brasil” de Carina Kilian e Rosane Maria Cardoso, que traz autoras como, Marisa Lajolo e Regina Zilberman, além do trabalho de Elisandra Lorenzoni Leiria, intitulado de “A escolarização da leitura no Brasil: uma visão histórica”, entre outros, com o objetivo de garantir diferentes visões à respeito do desenvolvimento da leitura no país, desde sua colonização, trazendo alguns destaques, ou momentos marcantes.

Devemos iniciar nosso histórico a partir da chegada dos portugueses, já que os principais registros conhecidos, mesmo que sejam poucos, datam a partir daí.

Sabe-se que desde que os portugueses chegaram ao solo brasileiro, e posteriormente espanhóis, franceses e holandeses, estes se detiveram basicamente à descrição da paisagem, dos povos nativos, do clima, por meio de registros e cartas enviadas a seus países, portanto, se configura assim a produção literária do Brasil nesse primeiro período.

Aproximadamente cinquenta anos depois é que os jesuítas chegam, com a criação de um projeto educativo para as novas terras. O objetivo maior era converter os índios ao cristianismo, propagando a fé católica, possibilitando implicitamente o processo de aculturação imposto durante a colonização, mas também ensinando saberes básicos, como ler e contar.

Inicialmente não se dispunha de muitos recursos ou boas condições de trabalho, já que a corte portuguesa dispensava pouca atenção para o ensino indígena, então os jesuítas passavam por várias dificuldades, como doenças, falta de acomodações, exposição à animais selvagens, entre outras.

Portugal era responsável por garantir o sustento, alimentação e vestimentas dos jesuítas, o que tornava a manutenção destes e a educação dos índios cada vez mais caras, em contrapartida, surgia a necessidade e a preocupação com a educação dos filhos dos colonizadores. De acordo com Leiria (2012), a coroa portuguesa propôs então a criação de colégios, sendo o primeiro na Bahia, em 1564, onde se ensinaria os colonos sobre ética e

religião, além de ler, escrever e cálculo, no caso dos meninos, enquanto as meninas frequentavam a escola em outro turno e tinham cursos de costura, bordado ou algum outro conhecimento doméstico; demonstrando que o “saber ler e escrever” era uma prática restrita de quem ocupava lugares mais privilegiados, nessa sociedade que ainda dava seus passos iniciais.

Durante algum tempo foi assim, mas os interesses dos jesuítas eram diferentes dos da corte, logo, o sistema de ensino proposto por estes religiosos foi deixado de lado.

A educação jesuítica não convinha aos interesses comerciais e enquanto as escolas da Companhia de Jesus tinham por objetivo servir aos interesses da fé, era necessário organizar a escola para servir aos interesses do Estado (LEIRIA, 2012, p. 3)

O Brasil enquanto colônia era dependente das decisões e interesses de Portugal, então não podemos desprender os acontecimentos da educação dos jogos de poder pretendidos pelo poder político dos governantes, de modo que a intensão de transformar Portugal em uma metrópole capitalista incluía sua maior colônia.

Neste período, o então rei de Portugal, D. José I, nomeia para seu ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, que propôs uma série de reformas que culminaram com a expulsão dos jesuítas, tirando o comando da educação das mãos destes e passando para as mãos do Estado, no entanto, essa expulsão significou, entre outras coisas, a destruição do único sistema de ensino existente até então (SECO; AMARAL, 2006).

Através do Alvará Régio de 28 de junho de 1759, o Marquês de Pombal, suprimia as escolas jesuíticas de Portugal e de todas as colônias ao expulsar os jesuítas da colônia e, ao mesmo tempo, criava as aulas régias ou avulsas de Latim, Grego, Filosofia e Retórica, que deveriam suprir as disciplinas antes oferecidas nos extintos colégios jesuítas (SECO; AMARAL, 2006, p. 6)

Percebendo a situação crítica Portugal tentou oferecer soluções, mas de acordo com as mesmas autoras, em vez de um sistema mais unificado, baseado na seriação dos estudos, o ensino passou a ser “disperso e fragmentado”, com aulas isoladas que eram ministradas por professores leigos, mal preparados, geralmente nomeados para os cargos.

No que se refere ao leitor, Lajolo e Zilberman (1991), apontam que o Brasil sofria com a falta de escolas, bibliotecas, livrarias, gráficas e imprensa, não favorecendo o leitor, caso houvesse interesse, ou até mesmo impossibilitando a disseminação de práticas de leitura de forma intensa e consistente. Situação que perdurou até 1808, quando D. João transferiu a administração real para o Rio de Janeiro. Era necessário publicar os atos e proclamações, foi criada então a Imprensa Régia, que servia exclusivamente à corte. A comercialização de livros dependia de alvarás reais, bem como a impressão e importação de obras, tudo funcionando como monopólio real até 1820, quando permitiu-se o funcionamento de outras tipografias.

Antes disso, quem desejasse livros precisava importá-los, enfrentando uma série de tramites burocráticos.

Nas palavras de Leiria (2012, p. 5), “logo após o aparecimento da imprensa no Brasil, surge uma indústria específica e bastante rentável, a do livro didático”, influenciada pela urgência no fornecimento de material escolar às instituições de ensino, que eram por vezes precárias, cheia de imprevistos, o que influenciava as práticas de leitura dentro e fora do ambiente escolar.

As principais práticas de leitura observadas nesse cenário eram a leitura realizada em público em oposição a leitura reservada, solitária. Mas, de acordo com Lajolo e Zilberman (1996), uma não se opunha verdadeiramente a outra, elas coexistiam, já que um texto podia ser lido, por exemplo, nos gabinetes de leitura, individualmente ou em reuniões familiares, quando alguém lia para um grupo.

Com a volta de D. João VI para Portugal em 1821, seu filho D. Pedro I proclama a Independência do Brasil em 1822. Em 1824, é aprovada a primeira constituição brasileira, onde se instituiu a instrução primária gratuita para todos os cidadãos. No entanto, durante o império pouco se fez pela educação e pelo incentivo à leitura, Lajolo e Zilberman (1996), apontam que no início do século XIX muito se reclamava da qualidade da educação, enquanto a Inglaterra e a França avançavam, o Brasil ainda vegetava intelectualmente, ainda carente de imprensa e livrarias. “Até o final do século XIX, mais de 70% da população Brasileira era analfabeta” (LEIRIA, 2012, p. 6).

Segundo Barbosa (2009), em 1828 a cidade de São Paulo foi escolhida para sediar uma das duas escolas de direito criadas no país, o que trouxe algumas modificações às práticas e costumes, já que os estudantes buscavam imitar os estudantes de Coimbra, com os livros se tornando, pouco a pouco, um objeto conhecido e costumeiro de suas vidas.

A partir de 1836 começaram de fato as publicações de livros, inclusive livros didáticos e, durante os anos que seguiram houve mais e mais publicações, incentivadas pelos avanços na produção e consumo. Há nesse momento o aparecimento das primeiras Escolas Normais, começando a funcionar no Rio de Janeiro, em 1836, seguida por Minas Gerais em 1840 e então pela Bahia, que cria um estabelecimento semelhante em 1842 e São Paulo, 1846. Tudo para atender a necessidade da formação de professores, para atuar no ensino.

“Só por volta de 1840 o Brasil do Rio de Janeiro, sede da monarquia, passa a exibir alguns dos traços necessários para a formação e fortalecimento de uma sociedade leitora”

(Lajolo; Zilberman, 1996, p. 19). Com abertura de tipografias, livrarias, instituições de ensino e a necessidade dos produtores se inserirem no comércio, com a expansão da agricultura.

Com a Lei Rodrigues Alves, de 1874, o ensino primário tornou-se obrigatório, sendo instituída a educação compulsória das meninas entre sete e doze anos e dos meninos entre sete e catorze, com uma melhora na situação do ensino (BARBOSA, 2009). O que implicou na popularização da Escola Normal, que de acordo com Lajolo e Zilberman (1996) se transformou numa opção profissional para as moças de classe média, praticamente única, em um ambiente onde a maioria dos trabalhos eram reservadas aos homens e durante a monarquia apenas as mulheres podiam lecionar.

Contudo, podemos dizer que os olhares se voltaram para o leitor anteriormente, na Europa no século XVIII, à medida que a impressão das obras foi perdendo seu caráter artesanal, tornando-se uma atividade empresarial, nos moldes capitalistas. O negócio dos livros passou a contar com uma clientela consumidora de seu produto, caracterizada pelos que dominavam de certa forma as habilidades da leitura, conseguida com o desenvolvimento da escola e da obrigatoriedade do ensino (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996).

Nesse cenário a leitura encontrava uma barreira, a da impressão, pois esta era muito cara, dificultando sua uma prática, o que reflete na imagem daquele que lê ainda hoje. Para muitos, quem lê é quem tem maior poder aquisitivo, quem faz parte da “elite da sociedade”. Assim, apesar da expansão, as práticas de escrita e leitura ainda continuaram restritas a quem tinha mais poder aquisitivo, bem como o processo para ingresso nas escolas de formação e nas universidades, e também aos meios de valorização e difusão do conhecimento, “acessível somente àqueles que tinham condições financeiras para mantê-las, ou, quando muito, a alguns insubordinados ao sistema estrutural hierarquizante” (SILVA, 2010, p. 7). De acordo com Kilian e Cardoso (2012), os leitores e autores já não eram mais tão ingênuos, principalmente os leitores, mais exigentes, ficavam saturados dos temas repetitivos, buscando sempre novas leituras.

Em relação ao ensino de Ciências, Lajolo e Zilberman (1996) trazem o exemplo do Imperial Colégio de Pedro II, que conservava a orientação humanista, enfatizando os estudos clássicos, mas apresentando os mais destacados cientistas, com um ensino caracterizado pela contínua introdução dos mais modernos conceitos científicos do século.

Temos na passagem do império para a república acontecimentos que marcam o desenvolvimento científico-cultural e as atividades editoriais (BARBOSA, 2009). Uma das intenções da época segundo Leiria (2012) era transformar o ensino em formador de alunos para

os cursos superiores, além de substituir a predominância da prática de leitura voltadas para obras literárias pelas científicas.

Nesse primeiro período republicano a educação é baseada no modelo positivista, com gratuidade da escola primária, além de princípios de liberdade e laicidade, que seguiam a orientação da constituição brasileira. Durante todo esse tempo houve várias mudanças e reformas no campo educacional, sempre influenciados pelo modelo capitalista, em expansão, que moldou até os dias de hoje o mercado literário e também o público leitor, seja com a adoção dos livros didáticos, a criação das Leis e Diretrizes e Bases, a popularização dos livros, o desenvolvimento das escolas profissionalizantes e instituições de ensino superior.

No século XX, a literatura no Brasil “é plural, recortada em histórias que falam diferentes línguas. Que falam por diferentes vozes, repartidas, por diferentes códigos e linguagens, unificados todos na linguagem literária” (LAJOLO, 2001, p. 107).

A reforma de 1928 propôs uma renovação educacional para o Brasil, já que o sistema era caracterizado pelos altos índices de analfabetismo, que implicavam diretamente no relacionamento das pessoas com o escrito e a leitura.

Nesse cenário, é criada a Escola Nova, que motivou uma série de reformas, enfatizando a necessidade de uma escola primária integral que atendesse ao desenvolvimento e à escolarização em massa do povo. Ao mesmo tempo em que se propunha um ensino intelectual, em que, pela observação e pelo raciocínio, fosse possível o reconhecimento dos ideais e das conquistas da humanidade, também se buscava um ensino pragmático, que preparasse o educando pelo desenvolvimento de trabalhos práticos e pela atuação em atividades desportivas (LEIRIA, 2012, p 7).

Em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e, em 1931, começa a ser organizado o ensino secundário e as futuras universidades brasileiras. Mas apenas nos anos 40, no chamado de Estado Novo, é que se regulamentou o ensino primário, secundário e as áreas do ensino profissionalizante, sendo elas: industrial, comercial, normal e agrícola (LEIRIA, 2012).

Nos anos 60, com o governo militar houve grandes prejuízos no que diz respeito a leitura no Brasil, assim como no ensino, já que os livros foram recolhidos, censurados, como aponta Barbosa (2009, p. 30), “a instalação do governo militar, em 1964, acabou com esse projeto, apreendeu livros e encarcerou autores” em referência à projetos anteriores, que tentavam baratear e distribuir os livros didáticos.

Aparada por Leiria (2012), que afirma que a aprendizagem da leitura é um importante instrumento de independência do Estado, podendo ser um começo para o processo de construção de cidadania da sociedade brasileira, sendo assim, não só um veículo de informação,

mas um saber essencial no desenvolvimento do povo, que durante toda a história do país foi controlada e manipulada pelos instrumentos do poder, na intenção de manter o controle.

Quando chegamos ao século XXI, o contexto é diferente, a leitura assume variadas formas. Assim, há muitas discussões acerca dos contrastes em definir o que é e o que não é literatura, bem como o que é uma boa leitura e o que não é. “Ser leitor, papel que, enquanto pessoa física, exercemos, é função social, para a qual se canalizam ações individuais, esforços coletivos e necessidades econômicas” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996, p. 15).

Os suportes de leitura vêm se modificando, desde os livros, revistas, gibis, até os meios digitais, com sites, homepages, redes sociais (mais recentemente) e a facilidade na comunicação e acesso à internet. Tudo isso modifica o leitor, modifica o texto e as maneiras com que os indivíduos se relacionam com a palavra escrita, atribuem sentidos e constroem as práticas da leitura, que igualmente estão em constante modificação, variando entre os grupos sociais e faixas etárias, entre outros aspectos, assim como seus suportes, que influenciam e determinam os modos de leitura dos textos, mas independente disso tudo, o ato de ler é sempre dependente do olhar do leitor. E isso nos permite aproximar o leitor do presente ao leitor do passado e, ainda pensar sobre o leitor do futuro, mesmo que sejam muito distintas suas formas de ler.

3. LEITURA E ATRIBUIÇÃO DE SENTIDOS

Como vimos a leitura é uma das maneiras mais antigas para a obtenção de conhecimento, pois ela ajuda a criar familiaridade com a escrita. Mas além disso, podemos perceber a multiplicidade de suas funções. Revisitando o passado é possível perceber que a leitura

[...]significou a apreensão da realidade imediata, consolidou-se entre os sumérios, egípcios, babilônios, assírios e hebreus, popularizou-se entre os fenícios e, sobretudo, entre os gregos e romanos, representando, a partir de sua utilização, a absorção do tempo, da história e da tradição, a possibilidade de o presente construir uma ponte com o passado, a compreensão da identidade coletiva e de agregação social (LAJOLO E ZILBERMAN, 2009, p.29)

Além de estar associada à aquisição de conhecimento e saberes essenciais desde o século XIX, com a escolarização em massa e o chamado livro de classe se tornando extremamente importante, por conter “todos” os saberes necessários, desde o século XV, no entanto, saber ler era necessário para adquirir conhecimentos indispensáveis ao ensino cristão e social (CHARTIER, 2014).

Acreditamos e já explicitamos aqui que determinado tema ou assunto não tem apenas uma definição, a percepção e apreensão de informações dependem muito da constituição individual, isto é, daquilo que foi vivenciado ou se teve contato durante a vida. É essa perspectiva de leitura que acreditamos e nos ancoramos durante a elaboração dessa dissertação.

Para De Oliveira e outros (2003) ler é uma habilidade para a qual há a necessidade de um aprendizado contínuo, já que é muito mais do que interpretar as letras para compreender a mensagem, visto que inclui o sentimento e a atribuição de significado ao texto, além do relacionamento do conteúdo com outros conhecimentos já adquiridos.

Ainda podemos dizer, amparados por Souza (2017), que a leitura é social, faz parte de um processo interativo e dinâmico, exigindo conhecimentos prévios, já que na concepção dialógica os discursos são permeados das vozes que os compõem, assim, o ato de ler não pode ser visto apenas como uma habilidade ou técnica de conhecer palavras, pois é um ato complexo, que possibilita ao leitor autonomia diante de informações apresentadas por meio da linguagem gráfica.

Prosseguindo, quando se fala no “ensino do ato de ler” o que queremos dizer é que a leitura, no sentido que assumimos aqui não é uma habilidade natural, de forma que um indivíduo não nasce, se desenvolve e naturalmente se torna leitor. A capacidade de ler não é inata, tampouco pode ser elaborada espontaneamente, ela precisa ser desenvolvida socialmente, isto é, ensinada por quem a conhece e a utiliza (DE LIMA, AKURI e DE MARCO, 2017).

Se a leitura deve ser ensinada, devemos pensar onde isso deve acontecer, de que modo deve acontecer, ainda, quais meios devem ser empregados para que esta não se institua de maneira mecânica por quem a pratica, segundo Chartier os sentidos são compartilhados e modificados, pois são construídos historicamente e determinados pelas relações de poder e pelos conflitos entre os grupos sociais, logo, “o mesmo texto, fixo em sua letra, não é o mesmo se mudam os dispositivos de sua inscrição ou de sua comunicação” (CHARTIER, 2002, p. 256). Ou seja, as leituras que fazemos não são as mesmas que faremos depois, mesmo que o texto seja o mesmo.

Além do mais, as leituras não estão fixas aos textos (ORLANDI, 1996). Isso se dá no sentido de que cada leitor, como ser individual e de contextos histórico-culturais diversos faz sua leitura, do mesmo texto, leitura esta que se dá na articulação com outros discursos já ditos, isto é, os discursos carregam o discurso do outro, parte da constituição do processo de produção de sentidos.

Assim como somos constituídos por nossas vivências e relações que estabelecemos ao longo da vida, o ato de ler e como o praticamos também depende dessa “bagagem”. As letras são fixas, mas os sentidos e significados que atribuímos a elas não, de modo que cada vez que nos deparamos com o mesmo texto, em situações diferentes, também encontraremos sentidos diferentes, de acordo com o que conhecemos, pensamos e absorvemos até dado momento. Além do mais “ler possibilita desvendar aquilo que outros já viveram, produziram, criaram, sentiram” (FAILLA, 2016, p. 19), assim podemos dizer que ler amplia os horizontes e multiplica experiências.

Sepulveda e El-Hani (2006) afirmam que qualquer enunciação, mesmo que escrita, é uma resposta a enunciações anteriores, estando em contato direto com enunciados alheios. Assim sendo, qualquer enunciação supõe alguma forma de contato entre duas ou mais vozes. O que vem exatamente ao encontro do que defendemos como leitura, em sua forma ativa, permeada pelas vozes que a compõem.

Nesse sentido, o texto literário é carregado de valores axiológicos, isto é, carrega consigo valores predominantes de quem os compõe. Esses valores nem sempre são percebidos, como apontam Kunz e De Souza (2013), pois as palavras dessas vozes podem povoar os enunciados, sem que se perceba que são de outros, sendo incorporadas aos enunciados, podendo ser parodiadas, ironizadas, polemizadas ou ainda se diluírem, levando a apropriação.

Ainda, como já citado, de acordo com Souza (2017, p. 23) “o ato de ler não se restringe mais a uma habilidade, uma técnica de conhecer palavras ou para adquirir um vocabulário” é algo muito mais complexo. Ainda mais quando abordamos a leitura a partir de uma perspectiva dialógica, ou seja, no processo de interação entre o escrito e o leitor.

A leitura dialógica é produtora de sentidos, e promove o desenvolver de habilidades de socialização, sendo esse um meio de informar o leitor e de contribuir para o desenvolvimento dos múltiplos aprendizados. Ler também significa uma compreensão responsiva (SOUZA, 2017, p. 22)

A leitura que objetivamos se dá no momento que o indivíduo se vê capaz de entender como determinadas coisas funcionam e como ele é capaz de modificar seu entorno, é a leitura em movimento, que promove o conhecimento de si próprio, do mundo e desenvolve o senso crítico, tão importante durante a aprendizagem. Como afirma Souza (2017), para que a leitura tenha significado completo é necessário que se atribua sentido a mesma, compreendendo o que o texto quer informar e qual a influência daquilo na vivência.

Como reflete Rocha (2012), não há limites para o discurso dialógico, pois mesmo as respostas podem gerar perguntas, novas indagações, já que compreender um texto não é exatamente concordar com ele, mas indagar sentidos, refletir, escutar as vozes presentes nele e,

considerando que somos seres de constituição social é possível dizer que é partindo do que se conhece e dos signos que já possuímos que teremos condições de, por exemplo, ler e significar o texto do outro.

No caso dos alunos, isso implica uma tomada de posição, se contrapondo à passividade no processo de aprendizagem. A partir do momento que o aluno concorda, discorda, ou mesmo amplia seu conhecimento, por meio do discurso do outro deixa de ser sujeito passivo no processo da aprendizagem. Como afirma Nascimento (2011), quando o leitor se posiciona, assume o papel de protagonista na execução do ato de ler, é possível dizer que este compreende melhor os enunciados do autor da obra.

3.1 A leitura e a escola

Temas relacionados a leitura estão presentes nos mais diversos estudos, independente da área do saber que estes tratam, isso porque, segundo Barbosa (2009), as práticas de leitura afetam e são afetadas de diferentes formas, pelos processos sociais, que por sua vez refletem no sistema escolar e nos seus resultados. Ou seja, a aprendizagem e o desenvolvimento escolar do sujeito serão afetados diretamente pelo meio ambiente e as relações que este estabelece com as demais pessoas, com a cultura, etc.

É na escola que geralmente as crianças tem contato mais efetivo com os livros, ela é vista por Barbosa (1998) como um dos primeiros agentes a estabelecer esse contato “aluno e livro”, com papel fundamental no estímulo ao conhecimento, significação do livro e sua importância para a prática leitora, pois a manipulação pode torna-lo um objeto familiar, se opondo ao estranhamento. A mesma autora (2009, p. 41) afirma que “o livro é apresentado como portador de um dizer que não é somente linguístico, informativo, mas também social”.

Uma vez que já se sabe disso, devemos retomar o que se estabelece como papel da escola. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996) é objetivo da escola promover o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

Seguindo as propostas, no ambiente escolar a leitura é explorada em todas as disciplinas, já que o livro, nos dias de hoje, ainda é o principal suporte didático utilizado pelos professores; além do mais, por meio da leitura é possível conhecer a grafia das palavras de maneira mais naturalizada, à medida que se toma conhecimento do mundo e de novas palavras o indivíduo se torna mais hábil no reconhecimento delas.

Nesse sentido, sobre a formação do leitor, Castro e outros (2017) afirmam que por ser uma atividade de grande significação não só intelectual, mas moral e cultural, essa formação exige também um comprometimento do formador, ou seja, da escola e do professor; as autoras ainda trazem o pensamento de Vygotsky, onde o professor é mediador das apropriações que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem.

Na escola, geralmente, os alunos são direcionados a reproduzir certo tipo de comportamento leitor. Segundo Nascimento “a leitura no ambiente escolar tem sido realizada com base no reconhecimento dos signos linguísticos que compõem a língua, ou seja, uma leitura focada apenas no texto” (NASCIMENTO, 2011, p.1) orientada ou direcionada ao que se pede, como por exemplo, quando o professor apresenta questões referentes a um determinado texto e o aluno lê de maneira a satisfazer apenas o que lhe será cobrado, o que é refletido na escrita. Por exemplo

[...] muitos textos lidos em sala de aula, ou recomendados aos alunos de ensino fundamental e médio, além de não irem ao encontro de suas expectativas, carregam, desde o momento da recomendação, uma pressuposição de entendimento prévio. Isto é, um entendimento que deveria ser alcançado e não descoberto (BARBOSA, 2009, p 37)

Muitas vezes o aluno tem desenvoltura nos gêneros primários, os quais explicaremos a seguir, diferenciando dos chamados gêneros secundários, mas não consegue elaborar um texto com conteúdo escolar, isto é, aqueles conceitos e definições que o professor apresentou durante as aulas. Quando o objetivo é o chamado “letramento científico” Mortimer (1998) postula que os alunos devem aprender a pensar, falar, ler e escrever em uma outra linguagem, que não a cotidiana, isto é, devem se apropriar de um gênero de discurso fundamentalmente diferente daqueles com os quais estão acostumados.

Antes de prosseguir com nossas reflexões devemos compreender melhor o que são esses gêneros, isto é, categorias que os discursos são agrupados. Para Bakhtin (2000) os enunciados são produto da atividade humana, com conteúdo e estilo dependentes da esfera em que estão inseridos. Sendo assim, cada grupo produz, desenvolve, reflete enunciados ou discursos próprios, tanto na forma, ou seja, na maneira como se apresentam, quanto no conteúdo.

Na obra de Bakhtin podemos observar uma classificação desses gêneros do discurso nos chamados gêneros primários e gêneros secundários. Os primários são os discursos mais simples, que se formam em situações cotidianas, como diálogos, conversas familiares, bilhetes, mensagens de texto e/ou voz, etc. Enquanto os gêneros secundários são os ditos mais complexos, organizados e desenvolvidos, como por exemplo o que encontramos nos livros,

romances, textos médicos e artigos científicos. Mortimer et al. (2007) defendem que durante o processo de formação, os gêneros secundários “absorvem e transmitem os gêneros primários”, ou seja, são elaborados a partir de situações, verbais ou não, de natureza mais simples e espontânea.

Quando voltamos o olhar para o ambiente escolar, na sala de aula, é comum encontrar situações onde os estudantes escrevem o que o professor dita, anota na lousa, ou mesmo só fornecem respostas para questionários, preenchem lacunas em exercícios ou reproduzem partes de textos. É uma leitura utilitarista, se opondo ao que defendemos, pois “[...]se a leitura efetuada na escola tiver sempre o caráter utilitário, mecânico, a instituição pode estar contribuindo para o afastamento do ato de ler” (Barbosa et. al., p. 7, 2014), distanciando a leitura do contexto social desses estudantes.

Essa prática de leitura “utilitarista” confronta Orlandi (1996), que defende a escrita como um espaço de diálogo, aberto para ouvir o outro, capaz de possibilitar o dizer além do que é instituído. Mortimer e Scott (2002), apontam ainda que os estudantes devem engajar-se em atividades dialógicas, participando ou observando a interação entre o professor e a classe, refletindo e discutindo ideias com colegas. Para tanto cada estudante precisa ter a oportunidade de trabalhar as novas ideias e conceitos para que possa apropriar-se e a partir disso desenvolver suas próprias ideias. Como também explicita Souza (2017, p. 20) “[...]é preciso que se compreenda o que se quer ser informado, como aquele texto pode influenciar sua vivência”, colocando-se como um crítico, capaz de se posicionar frente aos fatos, independente da esfera que estes façam parte, social, histórica e/ou cultural.

A inserção de leituras atuais e menos restritivas, de comum circulação como jornais, revistas, propagandas, músicas, conteúdos da internet, entre outras mídias pode possibilitar maior interesse e estabelecer relações entre o que se aprende na escola e o cotidiano, possibilitar maior expressão por parte dos alunos, além de incentivar a autoria e satisfazer as exigências do ensino (OLIVEIRA, 2001).

Podemos entrar em contato com o conhecimento científico de muitas maneiras; ele é adquirido naturalmente por meio de livros, programas de televisão, revistas, filmes, jornais, internet, ou mesmo durante os diálogos cotidianos. A diferença é o gênero de discurso empregado, como se pode observar no exemplo de Mortimer (1998) sobre como a ação da temperatura pode afetar na dissolução do sal de cozinha. No gênero primário “quando colocamos sal em água e aquecemos, conseguimos dissolver uma maior quantidade do que na

água fria”, já no gênero secundário “o aumento de temperatura provoca um aumento da solubilidade do sal”.

Percebemos então que não existe apenas uma forma de leitura, pois o leitor estabelece relações com suas histórias, suas expectativas, enfim, sua constituição histórico-cultural. Para Faraco (2009) os enunciados são permeados por inúmeras vozes que se apoiam mutuamente, se entrelaçam, se contrapõem ou mesmo se diluem em outras.

Quando algo nos é descrito, narrado, apresentado via um discurso, a linguagem em funcionamento produz “realidades” em nós e para nós, isto é, a linguagem não apenas nomeia ou descreve histórias e conceitos científicos, ela também os constrói (FOUCAULT, 1996). Sendo assim, as leituras promovidas em sala de aula devem permitir maior criticidade em relação aos pensamentos e conceitos, não ficando restritas ao que é comumente reconhecido.

Roland Barthes (2007) afirma ainda que a literatura é uma forma de escape dos conflitos humanos, que se (des)constrói pela linguagem, que é ao mesmo tempo opressão e libertação. Nesse sentido, ao produzir um texto colocamos em prática as relações que estabelecemos com nossas leituras e visões de mundo. Considerando que pensamento e linguagem são intimamente relacionados, utilizar certa linguagem implica empregar uma maneira de pensar direcionada. Para Chartier (2014) é muito importante pensar nas maneiras singulares pelas quais os leitores atribuem sentido aos textos, se apropriando dos mesmos, pois isso depende de vários fatores, como suportes físicos e mecanismos de circulação dos textos, além das competências e categorias socioculturais durante a leitura.

Além do mais, ancorados pelo pensamento de Kunz e Souza (2013), defendemos que o aluno que lê bem circula com mais êxito em todas as disciplinas, ainda é capaz de produzir textos orais e escritos com maior competência linguística, o que se completa com a afirmação de Souza (2017), de que a leitura dialógica é produtora de sentidos, que por sua vez, implica no desenvolvimento de habilidades de socialização, já que se trata de um meio de informação, que contribui para os múltiplos aprendizados.

Os conhecimentos científicos desenvolvidos nos espaços de formação devem contribuir para “olharmos de forma menos ingênua o mundo que nos cerca” (Giraldi e Cassiani, 2009, p. 4), ainda segundo as autoras, é importante que fique claro que a leitura deve ultrapassar os muros da escola, no sentido de que os estudantes devem se tornar leitores seja no campo das Ciências, ou não, para a vida. Ainda, negar ou não promover o acesso à linguagem, incluída nesse contexto a leitura, é como impedir a participação do sujeito em sociedade e da vida em sua plenitude (BARBOSA et.al., 2014).

4. A LEITURA, SUA IMPORTÂNCIA E IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFESSORES DE CIÊNCIAS

Após pensar na leitura e no seu papel para o ensino podemos agora tratar dos seus aspectos na educação superior. “A leitura é fundamental na educação em qualquer nível e, portanto, objeto de ensino nas licenciaturas em geral, especificamente nos cursos de formação de professores” (FARIAS e BORTOLANZA, 2012, p. 8), como não é específica de uma área do conhecimento ela deve estar presente, nos cursos de formação, que apresentam cada vez mais um caráter incentivador da interdisciplinaridade.

Mas por que pensar na formação inicial desses professores? Se partirmos da ideia de Kunz e Souza (2013), ler, compreender e interpretar textos numa perspectiva dialógica implica na percepção de alguns pontos fundamentais para a significação, como, por exemplo, as relações intertextuais explícitas ou não, ou seja, o que está implícito, por trás do texto e, para isso, o professor, enquanto mediador da leitura, deve conhecer esses possíveis diálogos propostos, sendo capaz de orientar a exploração do material de leitura pelos alunos. Além do mais o próprio ambiente de trabalho do professor fomenta a atividade de leitura, tornando o professor um leitor pela necessidade, pelo compromisso em aprender para ensinar (DE ANDRADE e MARTINS, 2016).

Quando o aluno chega a universidade é esperando que este tenha um nível apropriado de leitura para que seja capaz de aproveitar ao máximo todos os saberes e conteúdos expostos, no entanto Farias e Bortolanza (2012) colocam que o nível de leitura dos alunos ingressantes na universidade nem sempre corresponde às expectativas dos professores universitários, que esperam um leitor ideal, que leia intensamente, seja familiarizado com gêneros diversos, e ainda capaz de interpretar aquilo que lê, quando a leitura desses alunos se limita às leituras que não correspondem ao nível das leituras e textos acadêmicos pretendidos pela academia.

Contextualizando esse momento Farias e Bortolanza (2012, p. 2) apontam que “nunca se falou tanto em leitura como na atualidade”, o que estimula a imprensa e a sociedade, que exigem cada vez mais professores mais letrados, capazes de formar alunos também letrados, de modo que o sucesso ou o chamado fracasso da leitura, ou melhor dizendo, os reflexos, positivos e negativos, recaem sobre a figura do professor; se um aluno não desenvolve seu papel leitor como esperado é como se a culpa fosse do professor.

Tais exigências nos levam a refletir sobre a formação inicial, para melhor compreender a formação leitora desses professores que, segundo Farias e Bortolanza (2012) são qualificados ora como bons leitores, ora como não leitores.

Os resultados da leitura são mensurados principalmente pelas avaliações institucionais, como é o caso do PISA - Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes, que funciona como uma avaliação comparada, aplicada a estudantes matriculados a partir do 7º ano do ensino fundamental na faixa etária dos 15 anos, por ser o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países, no Brasil sob responsabilidade do INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, vinculado ao ministério da educação.

De acordo com o próprio site, o objetivo do PISA é “produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes”, subsidiando melhor conhecimento acerca do ensino básico, por meio da verificação de como as escolas de cada país participante estão preparando os jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade.

Essas avaliações acontecem a cada três anos, com foco voltado (mas não exclusivamente) para uma área específica do conhecimento entre Leitura, Matemática e Ciências em cada edição. Em 2000 o foco foi a leitura, em 2003, matemática, em 2006, ciências; repetindo esse ciclo em 2009, 2012 e 2015. Logo no ano de 2018 o foco é novamente a leitura e os resultados devem ser publicados no segundo semestre de 2019.

Os resultados obtidos podem ser utilizados pelos governos dos países envolvidos como instrumento de trabalho no desenvolvimento de políticas educativas, mas também nos ajuda a “mensurar” a realidade leitora dos estudantes, que também recai sobre o professor.

Os resultados de 2009 apontaram melhora quanto a proficiência leitora em relação aos anos anteriores, no entanto o nível da leitura ainda foi considerado baixo, tendo como base que os estudantes devem conseguir localizar informações em texto base para responder as questões e fazer inferências a partir de conhecimentos prévios e aproximadamente 50% deles não os fazem. O que mais uma vez nos leva a pensar na formação e no papel do professor, na “necessidade de uma boa formação e para a importância social do trabalho docente como condição para superar esses baixos níveis de proficiência em leitura” (FARIAS e BORTOLANZA, 2012, p. 4), pois

Sabemos que o sucesso do ensino-aprendizagem depende da ação de ensinar por parte do professor e da motivação do aluno para aprender. Entretanto, como o professor é o agente organizador das práticas educativas em sala de aula, é a ele que se atribui o sucesso ou o fracasso da aprendizagem da leitura (FARIAS e BORTOLANZA, 2012, p. 5).

No caso da leitura na formação de professores de ciências esses pressupostos nos fazem refletir se os alunos saem das licenciaturas com noções suficientes para serem promotores da leitura enquanto atuantes, já que cabe ao professor o papel de apresentar aos alunos o conhecimento científico historicamente acumulado, contextualizado nas questões sociais, econômicas, políticas e culturais de nossa sociedade e de nosso tempo.

A aquisição de conhecimentos, competências e disposições para a utilização da leitura e de textos no ensino de ciências deve estar presente na formação inicial desses professores. Para Nascimento (2008) este é um momento estratégico, pois os textos têm o potencial de despertar os futuros professores para uma análise dos acontecimentos sociais próximos a eles ou não, lembrando que, como defende Selbach (2010), um recurso, seja ele qual for, somente é útil quando empregado por quem conhece bem a ferramenta e sabe fazer bom uso do instrumento, isto é, o professor deve receber orientações, desde sua formação inicial, para que mais tarde, possa cumprir seu papel de forma satisfatória.

Retomando, a leitura permeia e invade todos os meios de comunicação, independentemente de serem públicos ou privados, se manifesta nos gêneros orais e impressos, desde provérbios populares até os romances e crônicas publicados pela indústria tipográfica (LAJOLO e ZILBERMAN, 2009). E a cultura dita científica pode ser encontrada nas mais diversas fontes circundantes em nossa sociedade, como em textos escritos ou audiovisuais, objetos científicos, instrumentos médicos, radiografias, museus, medicamentos, entre tantos outros. Para Chartier (2012), o ato de ler não se trata necessariamente de ler livros. “Geralmente as pesquisas perguntam às pessoas se elas leem livros” ignorando que a leitura é muito mais que isso, é uma prática fundamental e disseminada, que inclui a leitura dos livros, devendo se considerar objetos impressos como jornais, revistas, revistas em quadrinhos, entre outras publicações.

Entretanto, as práticas de leitura observadas no espaço acadêmico brasileiro são baseadas no trabalho com textos fragmentados em capítulos, ou mesmo partes de capítulos, que resultam geralmente em uma compreensão parcial, equivocada e descontextualizada do texto lido, se assemelhando a leitura escolar, ou seja, ler apenas para desenvolver atividades (FARIAS e BORTOLANZA, 2012). O que não é o objetivo da leitura dialógica, já discutida e defendida na concepção desse trabalho, nem satisfaz o que temos observado nas produções atuais de maneira geral.

No conjunto de dizeres acerca da leitura e da escrita no espaço educacional existe uma variedade de discursos. Há aqueles que a pontam para o fracasso do ensino, muitas vezes

vinculado apenas às avaliações, outros ressaltam a importância dessas práticas como habilidades fundamentais à atuação do sujeito, devendo ser desenvolvidas durante o processo educacional; ou ainda surgem os discursos mais prescritivos, na intenção de apontar os chamados limites e possibilidades do trabalho pedagógico, os quais acabam por estipular “fórmulas mágicas” (GIRALDI E CASSIANI, 2009).

O modelo de formação vem passando por diversas modificações, mas alguns pontos são cruciais, como apontam De Andrade e Martins (2004), sobre a importância de que o professor, durante sua formação inicial e ao longo de sua formação continuada tenha oportunidades de reflexão sobre o papel da leitura no ensino e na aprendizagem.

Nesse ponto, segundo Pacheco (1995) é necessário considerar o professor como profissional da educação que necessita de formação com habilidades básicas, com conhecimentos de conteúdos formais de ensino e com destrezas didáticas. Cabe a este profissional a missão de contextualizar os saberes e questões a serem discutidas no intuito de instigar a curiosidade e desenvolver o desejo pela investigação, por parte dos alunos. O que deixa clara a importância de se conhecer melhor o processo de formação docente, independente da área ou campo de conhecimento.

Se o espaço que a leitura ocupa é o da produção de sentidos, temos na escola e também na universidade espaços privilegiados, pois o conhecimento é colocado por elas de forma sistematizada, é nesses ambientes que se estabelecem as relações entre os saberes e os sujeitos, segundo Giraldi e Cassiani (2009) a escola, incluído aqui a universidade, têm papel cultural, possibilitando o contato dos estudantes com as representações de mundo e de linguagens próprias.

Sendo assim, nas escolas, bem como nas universidades e em outros espaços educacionais, é relevante que se perceba o contexto do panorama da produção cultural oficial e a produção cultural de minorias, periféricas. Ademais, deve ser sempre considerado o pluralismo cultural nas escolhas a serem trabalhadas em sala de aula (DA ROSA KEGLER, 2017, p. 8)

Ainda, de acordo com Barbosa (1998) podemos entender que estudar a leitura é conscientizar-se de que ela funciona como meio de construção do conhecimento, como um valor, um poder, se tornando então objeto de controle social. Incentivando essa reflexão, buscamos contribuir na aquisição e aperfeiçoamento de conhecimentos, competências e disposições por parte desses futuros professores, que para Garcia (1999) os permite intervir no desenvolvimento do ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

4.1 Aluno e futuro professor

Quando voltamos o olhar para os alunos de licenciatura, nesse caso, alunos de licenciatura em Ciências Biológicas, devemos sempre pensar neles enquanto indivíduos em formação, que também serão formadores ao fim do curso. Durante esse processo o texto é um objeto de estudo, logo sua inclusão na rotina da sala de aula desde a formação inicial dos futuros professores pode auxiliar diretamente no aprimoramento da aprendizagem. Se isso é feito de uma maneira naturalizada, quando esses professores forem atuantes, certamente poderão incentivar seus alunos da mesma forma.

É imprescindível desconstruir a imagem estabelecida do aluno, mesmo durante o ensino superior, pensar nele como um indivíduo que não deve simplesmente ouvir, ler ou copiar, mas participar ativamente da construção de seu próprio conhecimento, tomar consciência de seus erros e superá-los, pela apropriação dos saberes aceitos cientificamente.

Ainda mais pelo fato de que quando discutimos sobre a Educação em Ciências, segundo Palcha e Oliveira (2014), a leitura deixa de ser um compromisso apenas do professor de língua portuguesa, necessitando de comprometimento de todos os envolvidos no processo de ensino. É reconhecido que os discursos circulam durante as aulas de ciências através de textos orais ou escritos, permeando e influenciando todos os processos de ensino-aprendizagem (KELLY, 2007). De forma que o professor não deve apenas proporcionar condições favoráveis à leitura, mas estimular o aluno a perceber a importância de tal prática para a vida.

Partindo para a formação do sujeito leitor, mais especificamente do leitor de ciências naturais, de acordo com De Oliveira (2010, p. 11), “é considerado que formar um leitor de ciência é preparar o cidadão para a compreensão dos significados, das limitações, do potencial, da implicação da ciência no cotidiano”. O objetivo do professor não é formar um cientista, mas possibilitar um olhar diferenciado sobre o mundo, os sistemas, os processos e as relações estabelecidas entre os seres vivos e o ambiente em que estão inseridos.

Além do mais, a abordagem dos conteúdos interfere diretamente nos sentidos desenvolvidos pelos estudantes, de acordo com Giraldo e Cassiani (2009), pesquisadores da área de ensino em ciências apontam que a linguagem apresentada pelos textos didáticos é ausente de sujeitos e bem específica quanto aos termos científicos próprios, dificultando que a ciência seja vista como empreendimento humano, praticada histórica e socialmente, já que

[...]parte dos professores tem uma prática baseada sistematicamente no livro didático. Um livro que organiza os conteúdos em função de exames pré-vestibulares e, na sua maioria, baseia-se em macetes estanques e desconexos. Os que ainda ousam trazer relatos de experimentos o fazem de modo a ilustrar

uma teoria a ser memorizada e não, como ponto de partida para investigação e construção conceitual (ROCHA, 2012, p. 8)

Em contrapartida há um crescente nos trabalhos que relacionam a utilização de textos para apreensão dos saberes científicos, como trazem De Andrade e Marins (2016), neles a leitura surge como conceito fundamental de análise das interações entre textos e sujeitos, não sendo vista apenas como um meio de organizar os conceitos científicos, mas com função de construir, amparar, organizar e ampliar o ensino-aprendizagem, contribuindo assim para diminuir a distância a ser percorrida entre o aluno e a Ciência, que muitas vezes, reflete e reforça uma falta de motivação para seu aprendizado.

Retomando considerações anteriores sobre a leitura ser uma prática cotidiana e muitas vezes negligenciada, por parecer “automática”, quando na verdade é complexa e extremamente importante, visto que o texto escrito, está sempre presente no cotidiano educacional, isolado ou associado a outros recursos. Para De Oliveira (2010), é principalmente por meio dos textos que o aluno interage com o conhecimento científico no espaço de formação e poderá continuar adquirindo informações mesmo fora dele.

É importante não apenas pensar em como fazer para os alunos compreenderem os textos, mas também como fazer para que eles queiram compreender os textos. [...]queiram ler sobre ciência, sobre física (SILVA, 1997, p.147).

A prática ou o “gosto” pela leitura, bem como as habilidades de interpretação e análise, e a percepção da ciência como cultura, nem sempre são valorizadas e por vezes podem parecer distantes do pensamento científico em sua essência, frequentemente se tornando distante das aulas e atividades de Ciências Naturais. O que acontece erroneamente, pois como aponta Piassi (2015), estes aspectos constituem processos formativos fundamentais do ensino, com articulação entre a Ciência e a Literatura.

A leitura homogênea, sem levar em conta o contexto do aluno, isto é, o meio, as relações que o sujeito consegue estabelecer entre o que lê com o que já conhece, já faz parte do “seu mundo”, estabelece segundo Orlandi (2012), uma forma de leitura imposta, por meio da qual se perpetuam as desigualdades culturais. Gerando ou favorecendo um “não entendimento” por parte do aluno.

Em um estudo apresentado por Assis (2005), foi possível demonstrar a relação entre professor, aluno e texto, com a utilização de diversos conteúdos de forma contextualizada, além da interação de diversos conceitos científicos, que propiciou uma aprendizagem considerada positiva e postura crítica por parte dos alunos, com articulação entre os aspectos científicos, tecnológicos, ambientais e sociais, oferecendo condições para que o aluno seja capaz de atuar de maneira mais reflexiva com seu meio social.

Por isso é muito importante discutir sobre o conteúdo e os textos a serem trabalhados durante as aulas de Ciências Naturais, como a obrigatoriedade na utilização de certos textos pelas escolas, também da reificação que pode ocorrer na passagem de um conteúdo científico para conteúdo de ensino, tornando hipóteses verdades absolutas (GERALDI, 2003).

Práticas que possibilitem um melhor aprendizado ou mudanças desejáveis no ensino não dependem apenas do tipo de texto utilizado, como defende Silva (1997), mas podem auxiliar nos questionamentos e estimular positivamente, para que os estudantes queiram ler sobre Ciência.

Buscando uma aproximação entre as duas culturas, entre Ciências Naturais e Humanas, pode-se alcançar benefícios para sujeitos leitores diferenciados: aqueles que amam literatura, mas detestam ciências naturais e, pelo contrário, os que amam ciências naturais e detestam literatura (Flôr e Cassiani, 2012, p. 80).

O fato é que, ao trazer o texto literário, revistas, jornais, ou outros gêneros para as aulas de ciências, o professor está incentivando e oportunizando a ampliação dos horizontes de leitura, aumentando o repertório de conhecimento e possibilitando o que tanto se anseia do ensino.

Ler e escrever é uma importante e significativa parcela do que os alunos praticam nas aulas de Ciências Naturais e o professor pode adotar diversas formas e suportes de textos, sendo o livro o mais comum, para garantir a formação de leitores ativos e menos ingênuos. Mas é importante salientar que, como aponta Flôr e Cassiani (2012), não basta mudar as fontes de leitura, é preciso pensar o que e na forma como o sujeito lê, bem como por meio de que ou quem essa leitura lhe é possibilitada.

“Uma vez escrito e saído das prensas, o livro, seja ele qual for, está suscetível a uma multiplicidade de usos. Ele é feito para ser lido, claro, mas as modalidades do ler são, elas próprias, múltiplas, diferentes e segundo as épocas, os lugares, os ambientes” (CHARTIER, 2003, p. 173).

São múltiplos também os sujeitos, carregados de história, e daquilo que os compõe socialmente, trazem consigo o reflexo do meio em que estão inseridos e das formas como atuam, ou seja, trazem consigo sua história, construída por meio dos processos de interação em que vão sendo construídos os sentidos e significados, produzindo novos saberes, se contrapondo e modificando os antigos, resultado esperado do processo formativo.

5. Entrevistas com os participantes

As entrevistas ocorreram no ano de 2018 e contaram com 7 participantes, alunos dos últimos anos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas. A busca pelos sujeitos se deu de várias formas, inicialmente o contato foi realizado via e-mail, com apenas um retorno, levando ao reenvio dos e-mails e informações adicionais acerca da pesquisa. Os participantes também foram contatados por meio de um anúncio via rede social em um grupo pertencente a faculdade, do qual fazem parte alunos e ex-alunos do curso, com a seguinte mensagem: “*Procuro alunos do último ano do curso de licenciatura em Ciências Biológicas para me ajudar em uma pesquisa*”. Dessa forma, mais pessoas entraram em contato, demonstrando uma possível modificação nas formas de abordagem, decorrente do desenvolvimento da comunicação via redes sociais.

Chartier (1999) já sinalizava essas mudanças, tanto no suporte, quanto nos leitores e suas práticas de leitura. O meio digital nos trouxe leitores muito mais ativos, no sentido de que um número maior de pessoas pode entrar em contato com os textos digitais, além de reagirem e poderem expor suas opiniões de forma bem livre e pessoal, que para o autor amplia as possibilidades e torna mais fáceis as intervenções e discussões, assim como a facilitação da comunicação, como ocorreu na situação desse trabalho.

Em ambos os casos foi explicitado o tema e objetivos da pesquisa, propondo a participação dos sujeitos voluntariamente às entrevistas, que foram marcadas separadamente, adequadas ao horário e local, proposto pelo próprio participante.

Geralmente os encontros aconteceram na própria universidade ou nas casas dos participantes, com a leitura do termo de consentimento livre e esclarecido, garantindo o sigilo de identidade, bem como as demais disposições previstas para a realização das mesmas. Foi esclarecido ainda que a entrevista seria gravada, o que foi aceito por todos, para posterior transcrição e análise, em que se constitui a seção seguinte.

5.1 Os sujeitos e suas representações

Este momento do trabalho foi produzido a partir das entrevistas realizadas com os alunos dos últimos anos de um curso de licenciatura em Ciências Biológicas, escolhidos como sujeitos centrais de nossa análise. Para diferenciar, a entrevistadora foi definida como A, enquanto os entrevistados aqui foram nomeados como E1, E2, E3 e assim sucessivamente, até E7, número total de nossa amostra.

Assim, foram entrevistados 7 estudantes matriculados no curso de licenciatura já mencionado, sendo 2 alunos do sexo masculino e 5 do sexo feminino, com idades entre 19 e 24 anos, o que representa um público bem jovem. Todos os entrevistados são do Estado de São Paulo e residem na cidade de Assis durante a graduação e apenas uma das participantes é natural da cidade, os demais são de diferentes regiões do Estado.

Buscamos os relatos desses alunos e futuros professores na intenção de conhecer e demonstrar como se configuram as práticas de leitura desses estudantes durante sua formação inicial, com a premissa de que este é um momento de suma importância para a construção da futura prática pedagógica e postura adotada por esses alunos quando professores.

Logo, nessa etapa cabe expor os relatos coletados durante as entrevistas e posteriormente selecionados por se destacarem de alguma forma entre os demais, utilizando trechos dessas falas, ou ainda parafraseando os sujeitos, em associação à pensamentos dos autores abordados durante nossa fundamentação, de modo a suscitar análises e reflexões acerca do que foi destacado como significativo.

Como descrito anteriormente a primeira parte do roteiro foi elaborada para uma caracterização, no sentido de conhecer melhor os entrevistados, suas preferências e relações estabelecidas entre estes e a palavra escrita no âmbito pessoal, independente da faculdade, explicitando assim, sua formação leitora.

As conversas foram iniciadas sempre perguntando se os sujeitos costumavam ler, com resposta afirmativa em ambos os casos, exceto E5, que prontamente deu uma resposta negativa, acrescentando não ser uma boa pessoa para a pesquisa por não se considerar uma “leitora muito ativa”. Demonstrando um sentimento de culpa, por não se considerar leitora, pela frequência ou a falta dela. Como se o leitor fosse o número de livros que lê. O que reflete a apropriação da ideia difundida de um leitor ideal, ou um leitor idealizado, como apontam Farias e Bortolanza (2012) e Barbosa (1998), historicamente construídos através da institucionalização da leitura, tão absorvida pelos professores, quanto pelos alunos, revestindo-a e a separando do sujeito leitor, que não a reconhece como parte de si, afirmando não se interessar ou ter familiaridade com o ato de ler.

Em momentos anteriores falamos da dificuldade de definir a leitura, por se tratar de uma atividade que não depende apenas do reconhecimento de sinais gráficos, envolve a história, as vivências de cada um, assim pudemos perceber diferenças entre o que cada um dos entrevistados define como leitura, o que era esperado, pois de acordo com Cavallo e Chartier

(1998), os diferentes interesses e expectativas dos leitores determinam sua relação com os textos, sua prática, até mesmo a significação e valor atribuídos aos mesmos.

Quando perguntados “O que é leitura para você, como define?” os entrevistados apresentaram certa dificuldade, talvez pelo fato de que quando se pede uma definição, a pergunta supõe um padrão de resposta. Além de que a visão do que é leitor e o que se considera como leitura é muito diversa, por isso foram observadas diferentes respostas, mas todas no sentido de adquirir ou aprender, como:

E1: Leitura seria uma forma de você aprender sem uma pessoa, apenas a partir do que você tá lendo e sua interpretação daquilo.

E6: Leitura, eu acho que é uma forma de buscar conhecimento e informações através de um tipo de linguagem né, acho que é isso basicamente.

E7: Pra mim leitura é qualquer informação, qualquer coisa como um livro. O ato de ler, sabe?!

Diante disso, devemos retomar o pensamento de Chartier (2014), de a leitura estar sempre associada à aquisição de conhecimento, o que foi reforçado com a escolarização, a adoção dos livros didáticos e incentivo, de acordo com Barbosa (1998), a interação do sujeito leitor com o objeto do conhecimento, isto é, o texto, com a leitura sendo constituída de maneira objetual, enraizando-se no pensamento coletivo e individual humano.

Assim, foi atribuído a leitura um caráter utilitário, isto é, ler para satisfazer alguma necessidade, para aprender sobre alguma coisa, o chamado ler para estudar, ou ainda, uma forma de leitura no sentido de busca, como ler para obter informações. O que se deve ao fato de que nossa sociedade adotou o texto escrito e sua leitura como um meio para a transmissão de conhecimento, como aponta Barbosa (2009, p 39) “lê-se, ora para encontrar informações, ora para situar-se no tempo, no espaço, ora para o lazer etc.”, ou seja, se lê por alguma razão, em busca de algo, justificando esse conceito do ler com alguma função.

Quando questionados em relação a periodicidade, E3 e E7 afirmaram ler todos os dias, enquanto o entrevistado E1, por exemplo, disse não ler com tanta frequência, demonstrando que apesar de admitirem, na maioria dos casos, a presença da prática leitora, a assiduidade desta é variável.

Para Failla (2016) ler não é uma tarefa fácil, pois o leitor precisa ser conquistado, para que possa compreender aquilo que lê. Ainda mais quando pensamos que a leitura deve ser aprendida, como aponta Arena (2015), não é inata, depende do próximo, assim também

acontece com sua prática que deve ser ensinada e incentivada para que seja estabelecida no desenvolvimento dos sujeitos como prática social.

Prosseguindo, quando questionados acerca do tipo preferido de leitura, em relação ao gênero textual mais lido, as respostas demonstram certa variedade, como podemos observar a seguir:

E1: Romances principalmente... Hobby, romance, mas o que eu tô lendo atualmente mais são os artigos. Artigos e os livros de faculdade, né, que a gente tem que ler.

E3: Ah, eu prefiro romance. Por causa da faculdade o que eu mais leio são coisas acadêmicas, porque a faculdade já pega muito tempo, então pra ler um romance já é mais complicado, mas eu tento ler romances esporadicamente... Antes eu lia bem mais e agora eu leio menos.

É possível perceber uma diferenciação entre tipos de leitura, E1 ao falar de leitura por hobby, faz uso da expressão da língua inglesa que significa passatempo, empregada pelo senso comum como algo que você pratica por prazer, nas horas vagas, atribuindo ainda o gênero romance a esses momentos, assim como E3, que acrescenta que a faculdade, entende-se por, rotina de estudos e leituras acadêmicas exigem mais tempo, deixando em segundo plano as leituras por prazer.

Romances são narrativas, que apresentam enredo, personagens, temporalidade e ambientação, entre outras características que, talvez chamem atenção do leitor para o passatempo, nem sempre bem quisto entre a sociedade; autores como Lajolo e Zilberman (1996/2001), Manguel (2006), Cavallo e Chartier (1998), em várias passagens de suas obras nos trazem essa relação entre o leitor e o romance, muitas vezes com a leitura praticada individualmente, com intensidade, tanto que muitos romances foram proibidos, queimados, destruídos em certos pontos da história (Cavallo; Chartier, 1998/ Manguel, 2006).

Ainda nesse ponto, da preferência leitora, E5 traz uma interessante reflexão junto à sua resposta:

“O que eu leio, quando eu leio é mais conto assim. São coisas mais curtas, eu não gosto de umas brochuras não [...]na faculdade, tive que começar a ler catálogo mesmo, como eu chamo esses livros tipo Raven da vida, para mim é catálogo.”

Ao denominar de catálogo um importante livro da área de botânica, a entrevistada, de certa forma, cria e inclui nessa categoria os livros que compõem as bibliografias apresentadas pelos professores, nos programas das disciplinas, muitas vezes, nunca lidos pelos alunos, antes de ingressar na faculdade.

Esses textos, segundo Barbosa (1998), apontam na direção de um conhecimento específico, legitimado pelo meio acadêmico, sendo direcionados no sentido de ajudar o aluno. No entanto, podem causar um certo receio, pois o estudante pressupõe que o professor já tenha lido, inclusive mais de uma vez tais textos, logo estes devem desvendar essa leitura para satisfazer as avaliações.

Continuando nossas análises, é possível dizer que com os avanços da sociedade de maneira geral, também foram surgindo novas formas de comunicação, inseridas e interligadas por diferentes suportes, que de acordo com Roger Chartier, em sua produção “A aventura do livro: Do leitor ao navegador” (1999), influenciam e modificam diretamente os comportamentos dos leitores, usando como exemplo o fato de que os leitores anteriores ao século XVIII liam no interior de seus gabinetes, ou seja, no espaço privado, enquanto que os leitores atuais exibem comportamentos mais livres e variados, como podemos observar nas falas dos alunos, quando questionados a respeito de qual suporte costumavam utilizar para suas leituras.

E1: Depende da disponibilidade do material, por exemplo, tem professor que tem poucos livros na biblioteca, então, tipo, a gente tem que se virar com pdf, mas eu não gosto de ler pelo computador, mas eu sou obrigado, as vezes, ler, então eu gosto de imprimir, porque as vezes não é tão grande e eu gosto de ler no papel. Pela materialidade.

E2: Eu leio bastante pela internet, então... Notícias, assim, livros eu leio, mas é um pouco mais difícil, então é mais pelos meios eletrônicos.

Enquanto um prefere o suporte físico, a materialidade, explicitada pelo mesmo, que pode ser alcançada através do papel, o outro se mostra mais próximo ao modelo que geralmente temos em mente quando pensamos no leitor atual, que busca suas leituras em múltiplas fontes, familiarizado com a leitura na tela. Nesse sentido podemos notar que um tipo de leitor não anula a existência de outro, ou ainda de outros tipos, em concordância com Arena (2010) podemos dizer que eles coexistem, ainda que para Chartier (1999) a presença do livro, como um modelo de suporte material torna este um objeto de honraria. Por estarmos na chamada era digital, temos

maior possibilidade de acesso livre aos mais diversos textos e conteúdos, que exigem novas formas de leitura e de relacionamento entre o leitor e o texto.

No decorrer do desenvolvimento humano, incluindo os processos de ensino, é natural que se aprenda novas coisas e práticas, que algumas sejam agregadas e outras deixem de acontecer, como por exemplo, a criança que aprende a andar e abandona o hábito de engatinhar, ou a pessoa que aprende uma nova língua, não abandona sua língua materna, mas agrega este novo saber, para utilizar quando necessário. Assim também acontece com a leitura, pois os conteúdos e desenvolvimento das práticas de leitura se dão de forma histórica e social.

Perguntamos aos nossos sujeitos sobre as possíveis mudanças ocorridas no tipo de leitura preferida por eles depois de entrar na faculdade, em ambos os casos foram apontadas modificações, apenas E6 disse que não, que apenas conheceu novas coisas, agregando-as ao que já gostava e costumava ler. E1 e E3 afirmam terem deixado a leitura dos romances para segundo plano, apesar de ainda gostarem, mas passaram a ler mais reportagens, artigos científicos e livros relacionados a formação da área de Ciências Biológicas, E2 disse ainda que foi positivamente influenciada pelas leituras acadêmicas, como fica claro no trecho a seguir, selecionado de sua fala:

“[...] você pega livros pra estudar para as provas, assim, talvez seja uma coisa que tenha ajudado a gostar mais de leitura.”

Reiterando a importância da prática leitora no ambiente universitário, incentivando situações sociais e vivências leitoras, pois o aluno nem sempre chega à universidade conhecedor dos textos e materiais acadêmicos, como foi possível perceber pelas respostas negativas dos mesmos, quando questionados sobre já terem lido artigos acadêmicos antes da faculdade, com destaque para o apontamento de E6:

“Nunca tinha lido um artigo, eu nem sabia que as pessoas publicavam artigos [...]na faculdade pública a configuração é muito diferente né, é uma vida acadêmica mesmo, a faculdade privada é mais para o mercado.”

Ao chegar na faculdade o aluno tem contato com um novo mundo, que por sua vez apresenta novas linguagens, diferentes sujeitos e formas de relações sociais. É também nesse momento que esses alunos devem aprender a falar, ler e escrever de maneira diferente da qual estavam acostumados ou eram observadas em seu cotidiano. Essas apropriações fazem parte da construção dos alunos enquanto universitários e futuros cientistas e devem ser mediadas pelos formadores, Castro e outros (2017, p. 14) apontam que “no contexto da universidade é essencial

que o professor encaminhe a formação do acadêmico, no sentido de usar a leitura como um meio de prática social para a compreensão e enfrentamento do mundo, uma vez que a leitura é um ato de aprendizagem.

Como não faz parte exclusivamente de um campo do conhecimento, a leitura deve aparecer no contexto da educação superior, como objeto de ensino, ainda mais quando se trata segundo Farias e Bortolanza (2012) especificamente de cursos de formação de professores, como é o caso do curso de licenciatura em questão. Para conhecer melhor essa realidade, perguntamos aos entrevistados se os professores indicavam leituras no decorrer do curso, com respostas afirmativas, mesmo nos casos, que a resposta não era um sim, durante as argumentações houve indícios positivos em relação a existência de indicações de leituras, como podemos observar:

E3: Sim, na maioria das vezes. Então, eles têm a bibliografia, muitos dão a bibliografia no final da aula indicam os livros didáticos pra nós acompanharmos a matéria, outros enviam artigos mesmo e são de fácil acesso pois a maioria tem aqui na biblioteca da faculdade.

E7: Os professores de educação sim, os outros nem sempre. A maioria eu pegava, continuo pegando, pelo menos pra ler assim eu pego pela biblioteca ou pela internet.

O que pode acontecer é uma dificuldade por parte do aluno, retratada por E1, ao afirmar que são publicações muito extensas.

“[...]você fica perdido em que parte do livro tá aquilo, porque o livro, às vezes tem 800 páginas, não, mais, mil e poucas páginas e você não acha nada”

Em relação a facilidade para a obtenção de materiais, os sujeitos apontam terem fácil acesso na maioria das vezes, como na fala de E2, que deu uma resposta afirmativa e ainda acrescentou que geralmente os professores indicam materiais gratuitos, com links diretos ou possibilidade de fotocópias. Alguns problemas apontados foram o número reduzido de exemplares disponíveis, em relação a certos livros, a não devolução dos mesmos dentro do prazo estipulado pela biblioteca, ou ainda a utilização de materiais muito antigos e não atualizados por parte de alguns professores, dificultando, por exemplo, o acesso destes por meio digital.

Retomando o pensamento de Barbosa (1998) de que estudar a leitura é uma forma de nos conscientizar que ela funciona como um meio para a elaboração e desenvolvimento do

conhecimento, buscamos saber se os alunos se sentiam integrantes dos processos de apreensão dos próprios saberes, questionando se estes buscavam leituras por conta própria, além daquelas indicadas pelos professores e obtivemos respostas como:

E4: Não (risos) as acadêmicas não.

E6: Às vezes, porque tem vez que não me interessa tanto né, eu acho que também vai da sua vontade de aprender aquilo. Tem coisa que você quer, a faculdade é isso, tem matéria que você quer aprender pra passar e tem aquelas que você gosta, então as matérias que você gosta, consequentemente você vai mais a fundo.

Sobre isso temos a acrescentar que se o ambiente é favorável, a busca pelo conhecimento acontece de forma natural e espontânea, mas isso é variável, de acordo com cada sujeito, já que de segundo Barthes (2006, p. 17) “não lemos tudo com a mesma intensidade de leitura”. Se o aluno e futuro professor for estimulado durante sua formação inicial a procurar e conhecer diferentes leituras, teremos no futuro um profissional com um amplo repertório de conhecimentos. Essa formação literária é fundamental, pois possibilita a superação da ideia de leitura sem sentido, por imposição, associando então a leitura ao prazer, à descoberta e ao encantamento diante de algo novo (CASTRO et. al., 2017).

Voltando aos textos de Cavallo e Chartier (1998), Manguel (2006) e Lajolo e Zilberman (1996) vemos o ato de ler muito atrelado à obtenção do conhecimento, ao estudo, principalmente quando praticado por meio da leitura de um livro, com exemplos até de Alexandre, o Grande, definido como estudioso e ávido leitor.

Perguntamos aos entrevistados se eles costumavam estudar para as provas e as respostas foram afirmativas e bem intensificadas em todos os casos, como nesses destaques:

E1: Sim, nossa! Não teve uma que eu não estudei

E3: Sim, bastante! Não todas as provas... Mas eu me sinto muito culpada se eu não pego pelo menos o caderno pra ler uma semana antes.

Percebe-se que ambos alunos disseram estudar para todas, ou para a maioria das provas, por perceberem a importância de revisar o conteúdo explicitado durante as aulas. Essa revisão se dá principalmente por meio da leitura de anotações realizadas pelos mesmos, além de conteúdos de slides, materiais de amigos e, apenas no caso de disciplinas consideradas mais difíceis é que se observa a procura pelos livros, sejam estes físicos ou disponibilizados via internet, dando um status de valorização ao “objeto livro”, como algo que deve ser buscado para

os conteúdos que exigem maior aprofundamento, citados como mais difíceis, como se observa na fala de E7:

“[...]depende da matéria, mas normalmente eu prefiro usar mil vezes livro, ou qualquer coisa como revistas mais... que eu tenho certeza que a informação está certa sabe.”

Quando se pensa em livros, certamente vem à cabeça grandes prateleiras, repletas de obras, mas sabemos que nem sempre foi assim, das tábuas aos rolos, depois do codex até o livros encadernados, ou ainda os livros digitalizados, como encontramos hoje, muitas mudanças aconteceram, mas uma coisa é certa, desde sua criação as bibliotecas são tidas como o lugar, ou abrigo dos livros, utilizadas como ambientes sociais em algumas épocas, com diferentes conformações e atitudes leitoras, mas sempre com a presença dos “livros” e, quando questionamos os alunos sobre o uso desse espaço da universidade apenas E4 disse não frequentar a biblioteca, enquanto E1 afirmou ir à biblioteca para emprestar material, mas também para estudar para as provas, ainda sobre a frequência, o entrevistado diz ir à biblioteca pelo menos três vezes na semana, durante um período de aulas regular, já E2 diz ter diminuído a frequência das visitas, lembrando que o período de maior constância era nos primeiros anos do curso, por se tratar, de acordo com a entrevistada dos “anos mais difíceis, com matérias mais pesadas”.

Com isso podemos perceber que apesar de poderem emprestar os materiais, ao alunos utilizam esse espaço para o estudo, talvez por ser, ainda hoje um local silencioso, propício a concentração exigida pelo estudo, prática esta herdada da leitura escolástica, do texto feito para os olhos, como apontam Cavallo e Chartier (1998) e Manguel (2006), com modelos e práticas que permeiam e ultrapassam as gerações.

Nesse caminho de conhecer um pouco mais acerca das práticas de leitura dos alunos durante seu curso de formação, questionamos o uso de diferentes formas de textos pelos professores e as respostas foram positivas, apesar de apontarem que poucos professores trazem de fato essa abordagem, esses instrumentos para as aulas, consideramos importante destacar a fala de E2 sobre isso,

“Olha, alguns sim, mas acho que outros deixam um pouco a desejar. Principalmente em licenciatura, eu acredito que os professores trazem sim bastante textos sobre as práticas pedagógicas, sobre a sala de aula, sobre relatos de professores. Então eu acredito que sim, mas tem uns que focam mais na discussão e não na leitura em si.”

O que demonstra sim essa utilização de textos diversos, mesmo que nem sempre o aluno se dê conta disso, ou idealiza uma prescrição, como E4 cita:

“[...]a maioria dos professores, eles passavam um texto, numa aula anterior, pra gente discutir na próxima, mas nada muito além, mas tipo, indicação mesmo de escrever em algum lugar, olha, existe isso, você pode ir atrás... isso não.”

A postura que o sujeito assume em relação a indicação de textos e materiais diversos, que poderiam auxiliar nas práticas de leitura está relacionada à praxe denominada por Barbosa (1998), como “dirigismo”, isto é, os professores, em diferentes graus do ensino costumam indicar e guiar as leituras dos alunos, que ficam presos, mesmo que inconscientemente, à necessidade do controle.

Farias e Bortolanza (2012) apontam que se observa práticas de leitura ainda baseadas no trabalho com textos fragmentados, como capítulos ou parte de capítulos, que podem gerar uma compreensão parcial, equivocada ou descontextualizada. Apesar disso, os alunos demonstram conhecer diferentes formas de leitura, como E1, ao dizer que não viu nas aulas como trabalhar com textos diferentes do padrão, citando a utilização de livros em cartoon.

Defendemos que o futuro professor tenha oportunidades durante sua formação, seja ela inicial ou continuada, de refletir a respeito do papel da leitura nos processos de ensino e aprendizagem, logo, questionou-se os entrevistados em relação à crença ou não na contribuição das leituras realizadas nesse período para sua futura prática docente, com respostas positivas, seguidas pelas afirmações:

E5: Nossa, com certeza né, além de vocabulário assim, é baseada em pesquisa, gente que trabalhou muito para escrever aquilo, então não é informação ao vento, são coisas relevantes.

E6: Sim. [...] ler é o que te ensina a escrever, se você não lê você não vai saber escrever, você não vai conseguir escrever. Então eu acho que já começa por aí, porque claro, esse mundo aqui requer que a gente saiba escrever e tudo mais [...] aqui dentro da faculdade você descobre que tem muita gente que faz uns trabalhos muito bacanas.

Explicitando que os alunos compreendem a importância de explorar as leituras durante sua formação, que vai ao encontro com o que é defendido aqui, em acordo aos pensamentos de Castro e outros (2017), da leitura funcionando não só para compreensão, mas sendo associada

a ampliação da comunicação e apropriação do conhecimento, independente do campo de ensino em questão.

Sabe-se que o ensino, principalmente no campo das Ciências Exatas e da Natureza no Brasil, seguiu e ainda apresenta características do modelo positivista, como mencionado desde a introdução de nosso tema. Nos propusemos refletir a respeito de alguns pontos relacionados justamente a essa postura no decorrer desse trabalho, então perguntamos aos entrevistados primeiramente se eles pretendiam ser professores, obtendo respostas positivas e, só depois se buscou maior exploração, ao questionar se eles tinham conhecimento do material utilizado no ensino de ciências naturais durante a educação básica e qual era sua opinião em relação a esses materiais.

Os entrevistados disseram ter contato e conhecer, mesmo que pouco o material adotado pelas escolas, citando que esse contato se deu em momentos do curso de licenciatura, destacadas as seguintes opiniões em relação a eles:

E2: Então, eu acho que eles são ok, assim, são até bons, mas falta aproveitamento de muita coisa... Também não concordo com a ordem das coisas, como são tratados os temas de biologia. Acho que nisso eles deixam a desejar.

E4: Sim, vimos em didática. Não gosto. Tipo na ideia isso é lindo, na hora que você lê o currículo e a hora que você lê o começo das apostilas é lindo, você fala nossa, na hora que eu pegar essas matérias, essas crianças vão sair daqui uns gênios, mas não.

O que demonstra certo descontentamento dos estudantes, possivelmente por poderem conhecer e discutir esse tipo de material nas aulas, desenvolvendo suas opiniões através do senso crítico, apurado no processo de formação docente em que estão inseridos.

Consideramos importante salientar que o ensino brasileiro, bem como a adoção dos materiais didáticos tem se ancorado em leituras de caráter formativo, integrante de um sistema de arbitragem, pois essas matérias carregam além de seu caráter pedagógico, aspectos sociais e políticos (BARBOSA, 2009). O que vem de acordo com Giraldi e Cassiani (2009), que apontam o aparecimento de uma linguagem distanciada do aluno e bem específica em relação aos termos e definições, quando se trata do ensino de Ciências.

Tendo em vista que nossos sujeitos se encontravam nos períodos finais da faculdade, perguntamos se eles acreditavam que a leitura fazia parte do ensino de Ciências e Biologia, com respostas positivas, destacando a fala de E2

[...]Está sim, isso está... com certeza, qualquer texto, mesmo que curto, ou informações, notícias sempre são importantes para tratar os temas das Ciências Biológicas.

Explicitando o reconhecimento da importância e interdisciplinaridade do ato de ler, podendo ser explorado e amplamente utilizado por qualquer disciplina.

Para maior aprofundamento, também se questionou sobre planos, ou posturas pretendidas pelos entrevistados quando atuantes, na tentativa de saber se eles já haviam pensado em formas de trabalhar com a leitura aliada aos conteúdos que certamente teriam que abordar, algumas das respostas foram:

E2: Ah, eu acho que posso trazer algum texto para os alunos, principalmente algum texto que fale sobre a matéria, mas que seja interessante, que desperte alguma curiosidade no aluno, que deixe... Ah, algum texto que possa puxar outros textos para que eles entendam melhor o assunto.

E4: [...]sempre que me imagino dando aula eu penso muito mais como uma conversa do que como eu sentada falando, agora Joãozinho você vai ler os parágrafos, Mariazinha você lê o próximo... Mas pra tudo você precisa ler ou escrever, mesmo que isso não seja o principal, você vai trabalhar com leitura de alguma forma.

E5: Alguns professores usavam textos prévios, assim, para você chegar na aula já com uma ideia do assunto e para mim funcionava muito, eu percebi que tinha facilidade quando o professor fazia isso. Então eu acho que eu usaria assim nas minhas aulas, indicaria os textos, falava que a próxima aula seria sobre isso, “tem esses textos pra vocês darem uma olhada, a gente discute no começo da aula”, meio como uma coisa introdutória.

É possível perceber que E2 e E5 querem utilizar textos como auxiliares ou ferramentas pedagógicas, para que estes sirvam como estímulo, no sentido de despertar a

curiosidade dos alunos na busca por novos significados, inserindo-os na construção dos próprios conhecimentos. Essa postura vem exatamente ao encontro com os pensamentos já expostos aqui, de que a leitura deve ser vista não apenas como um meio de organizar conceitos científicos, por exemplo, mas com função de amparar e ampliar o ensino e a aprendizagem, é como aponta Failla (2016), um desenvolver relacionando a leitura para além do seu uso instrumental.

Em comparação, E4 demonstra reconhecimento do inevitável uso da leitura quando atuante, deixando claro que não concorda e não pretende implementar em seu cotidiano uma prática tradicional e comum em sala, onde o professor separa parágrafos ou fragmentos dos textos, determinando o que cada aluno deve ler.

Contudo, quando questionados em relação ao se sentirem ou não preparados para lidar com a profissão, isto é, com a sala de aula, os conteúdos e essa inserção da leitura, os entrevistados se mostraram muito reflexivos, com respostas negativas, como destacamos a seguir

E1: Não! Porque eu acredito que você só vai conseguir se preparar na prática. Tudo bem que a gente pode pensar teoricamente como vai fazer, mas só na prática que a gente vai ver. Porque, tipo, cada aluno vai ser de um jeito... Nem todos vão gostar de ler, então a gente tem que avaliar isso. Não podemos dar um texto muito difícil para alguém que não lê nem uma coisa super fácil. Então acho que a gente tem que ir, aos poucos aumentando a dificuldade e vendo como que a sala se dá. E também tem sala que não consegue aprender por texto, então você vai ter que dar aula expositiva, passar um vídeo, tentar ajudar.

E2: Acho que não, acho que só a prática mesmo... tem que ser só tentando, no dia a dia.

E6: Não. Acho que não é nem pela formação acadêmica. Porque seu eu falar que o curso é ruim é mentira, é bom. [...] não me sinto preparado, porque eu acho que falta a gente ter esse contato e saber a realidade, porque aqui dentro da faculdade a teoria é muito bonita [...] posso ler mil textos aqui, Paulo Freire é lindo, agora eu vou chegar numa escola de periferia e vou conseguir aplicar isso? Tem realidades ali, são pessoas né, então não me sinto preparado.

Generalizando, é possível observar ampla dicotomia entre o que os estudantes consideram como teoria e prática, quando afirmam que conhecem bem a teoria, mas não a prática, demonstrando uma idealização do trabalho docente, distanciando o que desenvolvem durante os anos de graduação do que é ser professor, ou do que consideram como prática docente cotidiana. Ainda, diante do exposto por E6 é perceptível o reconhecimento de que o trabalho docente envolve muito mais que as teorias e definições encontradas nas disciplinas, no trecho “tem realidades ali, são pessoas né”, a ideia de que o professor atua no cotidiano. Mesmo que o aluno não se sinta preparado, possuir essa sensibilidade é um ótimo começo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto, observado e descrito até aqui, espero ter satisfeito os objetivos iniciais e aqueles que surgiram no caminho das leituras e vivências desse período. Sabendo que tentar afirmar ou concluir algo é, no mínimo, audacioso, no entanto, não o fazer é tornar-se um mero espectador, portanto, arriscar um entendimento é um caminho que deve ser percorrido.

A presente pesquisa foi realizada com o propósito de conhecer as práticas de leitura de licenciandos da área das Ciências Biológicas, no contexto da formação inicial desses alunos e possíveis futuros professores, dada a importância do momento para a construção de futuras práticas docentes.

Foi possível observar que comumente estudos relacionados às Ciências Exatas e Biológicas seguem uma tendência positivista, mesmo na área de Educação, geralmente com foco em aspectos quantitativos, assim como boa parte das avaliações, que medem a qualidade do ensino e/ou o grau de proficiência leitora, por exemplo, ignorando as particularidades e contextos das diversas situações. Nos propusemos então seguir um caminho diferente, procurando conhecer as histórias de leitura desses jovens, futuros biólogos, discentes de licenciatura em uma universidade pública, no interior do estado, partindo do princípio de que cada leitor possui suas especificidades, assim como seus modos de apropriação, que estão inseridos em condições historicamente diversas.

No primeiro momento buscou-se apresentar a ideia central da pesquisa, bem como os principais tópicos abordados, na intenção de introduzir o leitor ao contexto, indagações e motivações que nos levaram a escolha do tema.

Prosseguindo com a descrição dos procedimentos metodológicos desenvolvidos, de fundamental importância para satisfazer as questões levantadas. Iniciamos com o levantamento bibliográfico, contendo teses, dissertações, além de produções científicas relacionadas ao tema da leitura e formação de professores, para conhecer e selecionar dados acerca da produção científica correlata ao nosso tema, essa etapa se fez necessária para conhecer melhor a relevância de se estudar a leitura, com foco voltado para o futuro professor de Ciências Naturais. Posteriormente, foi realizada a análise documental do Projeto Político Pedagógico do curso, técnica escolhida por satisfazer o objetivo de se apresentar e reconhecer o curso de licenciatura, isto é, sua fundação, implementação, mudanças ao longo dos anos e estrutura curricular vigente, onde destacou-se a inserção, na última reestruturação do curso, de uma disciplina especificamente criada para satisfazer a necessidade do trabalho com conteúdos das Ciências Humanas, incluindo-se a leitura, seguindo uma proposta interdisciplinar.

Mesmo que a intenção central não seja a discussão do currículo, considerou-se pertinente salientar a inserção de conteúdos chamados interdisciplinares, a partir da estruturação do curso, pois essa matriz, isto é, o modelo proposto pelo Projeto Político Pedagógico, reverbera diretamente na forma como os conteúdos são desenvolvidos e abordados, incluindo aqui a maneira como se trabalha com a leitura nesse espaço de formação.

O capítulo nomeado “uma história da leitura”, traz uma descrição histórica, reconstruída a partir das leituras e exploração dos textos de teóricos como Roger Chartier, Humberto Manguel, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, entre outros. Iniciando na pré-história, depois pela antiguidade ocidental, então no continente americano, até chegar ao Brasil, destacando os períodos, desde a chegada dos portugueses até a atualidade, a fim de contextualizar e compreender os processos de formação histórica dos leitores.

Nos próximos momentos, discorreremos acerca da leitura, buscando posicioná-la em relação ao viés adotado, explicitando a importância e os diversos fatores que envolvem e influenciam o ato de ler, além de caracterizar a função ou funções da leitura no campo educacional, para então tratar especificamente dos alunos de ensino superior, nesse caso, tentamos traçar um perfil e trazer informações da formação de licenciandos em Ciências Biológicas, como as práticas de leitura e formas de relacionamento leitor-texto comumente estabelecidos.

Por fim, apresentamos a análise das entrevistas realizadas com os alunos, dispondo de trechos das falas, ou mesmo em paráfrases, associadas aos pensamentos e conceitos dos autores utilizados durante nossas fundamentações. Compendo essa etapa com muito cuidado, por

considerar a importância da alteridade e o dialogismo presentes nessas situações metodológicas, buscando identificar as práticas de leitura por meio das representações dos sujeitos acerca do tema, para melhor compreender como se dá o encontro desses alunos com os textos, bem como a maneira pela qual se constitui a práxis de sua formação, que influencia não apenas o contexto da formação profissional, mas reflete na prática social e vivências leitoras dos mesmos.

Esse caminho ou estruturação do texto, foi escolhido pois ao observar as entrevistas, desde sua transcrição até as análises, foi possível constatar que parte do que os alunos expuseram remetia a conceitos e pensamentos já conhecidos. Ideias dos autores abordados nas leituras e composição de nosso referencial, salientando a relevância e atemporalidade dos textos, assim como a capacidade de respaldar a elaboração de sentidos e significados àquele que lê, assumindo mais uma vez o posto de importante ferramenta de ensino e aprendizagem, como discutimos no decorrer dessa dissertação.

É necessário destacar a pertinência de se pensar a respeito das práticas de leitura, não de maneira isolada, mas pensar nas raízes do ato de ler, a forma como o leitor se relaciona com o texto, bem como outros aspectos, que devem ser tratados em contexto, levando-se em consideração que toda prática é permeada pela história presente nela, assim como um indivíduo não se constitui isoladamente, mas é ele também, produto do meio e das relações que estabelece durante a vida. Isso pode ser reafirmado por meio das falas de cada aluno, durante as entrevistas, pois a relação destes com a leitura nos conta sua história, pretensões e planos de vida próprios, mesmo que estejam inseridos no mesmo contexto e ambiente de ensino.

Pensar na prática de leitura no contexto da educação superior de áreas diferentes das Ciências Humanas se mostrou um tema muito apropriado para reflexão e discussão, que não se encerra nessas linhas, tendo em vista que os alunos que se formam nos cursos de licenciatura, independente do campo de conhecimento, pretendem ou irão lecionar no ensino básico, difundindo seus conhecimentos, baseados e desenvolvidos no decorrer de sua formação, por vezes não se considerando preparados para atuar como professores ao final do curso, idealizando uma teoria distante da prática.

Finalizando, os estudos aqui iniciados, bem como os questionamentos e inquietações que surgiram durante o percurso e desenvolvimento da pesquisa estão longe de serem finalizados e conclusivos. Espero que sejam apenas mais um grão de areia na imensidão do conhecimento produzido diariamente e que outros pesquisadores possam usufruir do que lhes for pertinente, assim como fiz diante de outros textos, pois a temática da leitura se mostrou

ainda mais rica do que imaginei, logo, devemos prosseguir estudando e lidando com os desafios atuais e aqueles que ainda virão.

Encerro lembrando que devemos primar por uma educação democrática, com ambiente favorável ao diálogo entre professores e alunos, que integre o espaço educacional e a comunidade de maneira mais humanizada, praticando uma filosofia que promova “condições indispensáveis à superação dos graves problemas da educação brasileira” (LEIRIA, 2012, p. 8). É importante batalhar pela educação, mesmo em tempos difíceis, cada olhar otimista é capaz de gerar reflexões e atitudes que incentivem as tão sonhadas mudanças.

REFERÊNCIAS

- ALVES, A. J. Revisões bibliográficas em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. **Cadernos de Pesquisa**-Fundação Carlos Chagas, São Paulo, p. 53-61, 1992.
- ARENA, D. B. Para ensinar a ler: Práticas e Tendências In: MIGUEL, J. C.; REIS, M. dos. (Org.) **Formação Docente: perspectivas teóricas e práticas pedagógicas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. p. 135-151.
- ARENA, D. B. O ensino da ação de ler e suas contradições. **Ensino em Re-vista**, p. 237-247, 2010.
- ASSIS, A. Leitura, argumentação e ensino de física: análise da utilização de um texto paradidático em sala de aula. Bauru: 2005. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, 2005.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 1 ed. Trad. Maria Ermantina Galvão. 2000.
- BARBOSA, R. L. L.; DE FÁTIMA BOLDARINE, R.; NICÁCIO, R. T. Aprende-se a ler na escola? Um estudo da aprendizagem de leitura na escola pública paulista. **Todas as Letras-Revista de Língua e Literatura**, v. 16, n. 2, 2014.
- BARBOSA, R. L. L. **Práticas de leitura e conceitos socioambientais**: livros didáticos 1997/2003. São Paulo: Arte & Ciência, 2009.
- BARBOSA, R. L. L. **Dificuldades de leitura**: a busca da chave do segredo. São Paulo: Arte e Ciência, 1998.
- BARROS, D. L. P. de. Dialogismo, Polifonia e Enunciação. In: BARROS, D. L. P. de.; FIORIN, J. L. (Orgs.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade**. 2ª ed. 1ª reimpr. p. 1-9. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
- BARTHES, R. **Crítica e verdade**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BARTHES, R. **O prazer do texto**. Tradução de J. Guinsburg. 4 ed. 1 reimpr. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- BONFIM, C. R. S. **Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas**: contradições, limites e possibilidades. Campinas. 2009.
- BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.
- BORGES, R. M. R.; LIMA, V. M. R. Tendências contemporâneas do ensino de Biologia no Brasil. **Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, volume 6, n.1, p. 165-175, 2007.
- BOURDIEU, P. Compreender. In: **A miséria do mundo**. 7 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. P. 693-732.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Ciências Naturais. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

CASSIANI, S.; LINSINGEN, I.; GIRALDI, P. M. Histórias de leituras: produzindo sentidos sobre Ciência e Tecnologia. **Pro-Posições**, v. 22, n. 1, p. 59-70, 2016.

CASTRO, R. M.; FRANCO, S. A. P.; LANZI, L. A. C.; BARROS, M. S. F. Entre a leitura utilitarista e prática cultural: aspectos sobre a formação do leitor nas licenciaturas. In: GIROTTO, C. G. G. S.; FRANCO, S. A. P. **Perfil do leitor universitário: textos e conceitos nas licenciaturas**. Tubarão: Ed. Copiart, 2017. Cap. 1, p. 13-24.

CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (Orgs.). **História da leitura no mundo ocidental**. v.1. São Paulo: Ática, 1998.

CHARTIER, R. **Roger Chartier fala sobre a importância da leitura**. SOUDAQUIMANGA. Disponível em: <<http://soudaquimanga.blogspot.com.br/2012/07/roger-chartier-fala-sobre-importancia.html>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

CHARTIER, R. [1998]. **À beira da falésia**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2002.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado, 1999.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. 2. ed. Tradução Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 2002.

CHARTIER, R. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP, 2003.

CHARTIER, R. A leitura como prática cultural. **Revista Observatório Cultural**. 17 ed. p. 37-54. São Paulo. Itaú Cultural, 2014.

DA COSTA, Rosimeri Claudiano; DA SILVA, Renato; VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. A evolução e revolução da escrita: um estudo comparativo. **Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos**, v. 17, n. 11, p. 121-129, 2013.

DE ANDRADE, I. B.; MARTINS, I. Discursos de professores de ciências sobre leitura. **Investigações em ensino de ciências**, v. 11, n. 2, p. 121-151, 2016.

DE ANDRADE, I. B.; MARTINS, I. Discursos de Professores de Ciências sobre Leitura. In: **ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM ENSINO DE FÍSICA**, 9. 2004, Jaboticatubas, MG. Disponível em: <<http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/epf/ix/sys/resumos/T0230-1.pdf>>. Acesso em 15 de fev. 2018.

DE LIMA, E. A.; AKURI, J. G. M.; DE MARCO, M. T. Preferências e escolhas de leitores universitários iniciantes de graduação. In: GIROTTO, C. G. G. S.; FRANCO, S. A. P. **Perfil do leitor universitário: textos e conceitos nas licenciaturas**. Tubarão: Ed. Copiart, 2017. Cap. 2, p. 25-49.

DE LIMA, S. M. A. Leitura. **Estudos de Letramento**. 2011. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/estudosdeletramento/leitura>> Acesso em: 09 jul. 2017.

DENIPOTI, C. Apontamentos sobre a história da leitura. **História & Ensino**, v. 8, p. 95-106, 2012.

DE OLIVEIRA, K. L.; DOS SANTOS, A. A. A.; PRIMI, R. Estudo das relações entre compreensão em leitura e desempenho acadêmico na universidade. **Interação em psicologia**, v. 7, n. 1, p. 19-25, 2003.

FAILLA, Z. (Org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial. 168p. 2009.

FARIAS, S. A.; BORTOLANZA, A. M. E. O papel da leitura na formação do professor: concepções, práticas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, v. 10, n. 2, p. 32-46, 2012.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

FLÔR, C. C.; CASSIANI, S. O que dizem os estudos da linguagem na educação científica? **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 11, n. 2, p. 67-86, 2012.

GARCÍA, C. M. Estrutura Conceptual da Formação de Professores. In: GARCÍA, C. M. **Formação de professores: Para uma mudança Educativa**. Tradução de Isabel Narciso. Porto-Portugal: Porto Editora, 1999.

GIRALDI, P. M. et al. **Leitura e escrita no ensino de ciências: espaços para produção de autoria**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2010.

GIRALDI, P. M.; CASSIANI, S. Leitura em aulas de ciências: análise de condições de produção. **Anais do VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, Florianópolis, 2009.

GNOATTO, M. A. Z. A internet e a prática da leitura: o uso da rede por acadêmicos do sexto período do curso superior em Tecnologia em Alimentos. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Programa de Pós-Graduação em Educação. Marília - SP, 2015.

HIGOUNET, C. **História concisa da escrita**. Parábola, 2003.

KILIAN, C; CARDOSO, R. M. **Práticas de leitura literária: os casos de França e Brasil**. Trabalho de Pesquisa–UNISC. Santa Cruz do Sul, 2012.

KUNZ, M. A.; DE SOUZA, M. R. S. Leitura e dialogismo: implicações para o ensino. **Revista Língua&Literatura**, v. 15, n. 25, p. 33-46, 2013.

LAJOLO, M.; ZILBERMANN, R. **Das tábuas da lei à tela do computador: a leitura em seus discursos**. Ática, 2009.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. Editora Atica, 1996.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A leitura rarefeita: livro e literatura no Brasil**. Editora Atica, 1991.

LEIRIA, E. L. A escolarização da leitura no Brasil: uma visão histórica. **Linguagens & Cidadania**, v. 14, n. 1, 2012.

LIMA, V. B. **O conceito de palavra sob o olhar de Mikhail Bakhtin**. Revista Linguagem. Universidade Federal de São Carlos. v. 12 – março/abril 2010. Disponível em: <http://www.letas.ufscar.br/linguagem/edicao12/artigos_01.php> Acesso em: 08 fev. 2017.

LUDKE, M. & ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária. 1986.

LUNA, S. V. D. Planejamento de pesquisa: uma introdução. In: **Trilhas**. Educ., 1999.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia da Letras, 2006.

MARCUZZO, P. Diálogo inconcluso: os conceitos de dialogismo e polifonia na obra de Mikhail Bakhtin. **Cadernos do IL**, n. 36, p. 2-10, 2008.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: **Seminário Internacional Sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos**, 2004, Bauru. Anais. Bauru: USC, 2004.

MESQUITA, N. A. da S. **Os Projetos Pedagógicos de Cursos de Licenciatura em Química no Estado de Goiás: do Conhecer ao Construir**. 2010.

MORTIMER, E. F. Sobre chamas e cristais: a linguagem cotidiana, a linguagem científica e o ensino de ciências. **Ciência, ética e cultura na educação**. São Leopoldo: Unisinos, p. 99-118, 1998.

MORTIMER, E. F.; SCOTT, P. Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino. **Investigações em ensino de ciências**, v. 7, n. 3. 2002.

MORTIMER, E. F. et al. Uma metodologia para caracterizar os gêneros de discurso como tipos de estratégias enunciativas nas aulas de ciências. **A pesquisa em ensino de ciências no Brasil: alguns recortes**, v. 1, p. 53-94, 2007.

NAGAO, B. C. M. D. S. Práticas de leituras de alunos do ensino médio em diferentes suportes. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2013.

NASCIMENTO, P. R. Contribuições de Bakhtin para a leitura literária: Instrumentalizar para desenvolver o leitor estrategista. **Anais do SILEL**. v. 2, n. 2. Uberlândia: EDUFU, 2011.

NASCIMENTO, T. G. Leituras de divulgação científica na formação inicial de licenciandos de ciências. Tese (Doutorado) - UFSC/CFM/CED, Florianópolis, 2008.

NUNES, J. H. **Formação do leitor brasileiro**: imaginário da leitura no Brasil – Colonial. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1994

OLIVEIRA, M.M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Recife: Bagaço, 2005.

OLIVEIRA, O. B. Possibilidades da escrita no avanço do senso comum para o saber científico na 8ª série do ensino fundamental. Dissertação. (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de Campinas, 2001.

ORLANDI, E. P. **Interpretação**: Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis. Vozes. 1996.

PACHECO, J. A.; **Formação de professores**: teoria e práxis. Braga – Portugal: Universidade do Minho, 1995.

ROCHA, A. A. N. Ideologia e dialogismo: o que de Bakhtin cabe na sala de aula. **Revista Linguagem**, São Carlos/SP, 2012.

ROSA, J. M. Representações e práticas de leitura de professores e estudantes do curso de Pedagogia de uma faculdade particular. Dissertação de mestrado. Unoeste, 2014.

SECO, A. P.; AMARAL, T. C. I. do. Marquês de Pombal e a reforma educacional brasileira. Faculdade de educação da UNICAMP, São Paulo, 2006.

SELBACH, S. (Coord.). **Arte e didática**. Petrópolis: Vozes, 2010.

SEPULVEDA, C.; EL-HANI, C. N. Apropriação do discurso científico por alunos protestantes de Biologia: uma análise à luz da teoria da linguagem de Bakhtin. **Investigações em ensino de ciências**, v. 11, n. 1, p. 29-51, 2006.

SILVA, H. C. da. Como, Quando e O Que Se Lê Em Aulas de Física No Ensino Médio: Elementos Para Uma Proposta de Mudança. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, CNPq, 1997.

SILVA, R. A. P. **Leitura, necessidade; literatura, prazer**. Brasília: UnB. 2010.

SOUZA, J. T. D. **A importância da leitura dialógica na sala de aula**. Universidade Federal da Paraíba. 2017.

APÊNDICE A - Teses e Dissertações selecionadas no levantamento bibliográfico

ALVES, Néryla Vayne Justino. **Formação inicial de professores: o curso de licenciatura em física -UNESP/FCT** – Presidente Prudente/SP em questão / Néryla Vayne Justino Alves. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente, 2014.

Tema: Formação de professores

Objetivos: Compreender como o curso de licenciatura em física da Unesp de Presidente Prudente vem se constituindo, considerando os participantes do processo e as forças que atuam nesse cenário.

Referencial: Fundamentada na Teoria da Enunciação, de Mikhail Bakhtin, e o Paradigma Indiciário, de Carlo Ginzburg.

Fonte de Dados: Levantamento bibliográfico, análise de documentos e entrevistas com alunos e professores do curso.

Resultados: As análises mostram que o curso de licenciatura da FCT/UNESP se constituiu com características de bacharelado, esta visão se mostra presente tanto nos discursos dos professores quanto no Projeto Político Pedagógico do curso. O modelo de formação é o tradicional, nos dois primeiros anos as disciplinas específicas e somente nos dois últimos anos a introdução das disciplinas pedagógicas e estágio supervisionado. Alunos e professores do curso reconhecem algumas fragilidades da formação do licenciado em Física, mas a sua concepção de formação ainda se mantém no modelo tradicional, onde os conteúdos específicos devem ser priorizados.

CORRÊA, André Luis. **O ensino de ciências e as tecnologias digitais: competências para a mediação pedagógica.** Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2015.

Tema: Formação de professores

Objetivos: Quais competências de mediação pedagógica os futuros professores de ciências e biologia precisam desenvolver, de modo a integrar as TIC em suas práticas educativas de maneira eficiente.

Referencial: Pesquisa mista, com análise qualitativa e quantitativa, com ampla gama de autores.

Fonte de Dados: Questionários, atividades em grupo, discussões e relatórios dos alunos do curso em questão.

Resultados: Das competências mapeadas e inferidas na pesquisa, todas apresentaram grau de importância significativo no intuito de se alcançar modelos eficientes de ensino auxiliados pelos recursos tecnológicos por parte dos alunos em formação.

LABARCE, Elaine Cerdas. **Atividades Práticas no ensino de Ciências: saberes docentes e formação do professor.** Tese (Doutorado) – faculdade de Ciências, Universidade Estadual do Estado de São Paulo, Bauru, 2014.

Tema: Formação continuada de professores de ciências.

Objetivos: Gerar subsídios para a reflexão sobre os processos de formação docente na área de ensino de ciências naturais, principalmente no que se refere à apresentação e discussão de atividades práticas como estratégia formativa.

Referencial: Pesquisa qualitativa, sob as concepções de Maurice Tardif, Clermont Gauthier, Lee Shulman.

Fonte de Dados: Observação participante notas de campo.

Resultados: Um processo de formação continuada de professores de ciências, organizado por meio da discussão e da realização de atividades práticas, pode contribuir para que os professores aperfeiçoem saberes docentes de diversas naturezas, entre eles, Saberes de natureza disciplinar, da formação profissional, curriculares e experienciais. No entanto a mobilização desses saberes não dependeu da realização de atividades práticas, por si só, mas de um conjunto de estratégias de formação empregadas pelos colaboradores externos quando da discussão das atividades práticas.

PIZARRO, Mariana Vaitiekunas. **Alfabetização científica nos anos iniciais: necessidades formativas e aprendizagens profissionais da docência no contexto dos sistemas de avaliação em larga escala.** TESE (Doutorado em Educação para a Ciência). Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru, 2014.

Tema: Análise da alfabetização científica e formação docente.

Objetivos: Identificar e descrever as aprendizagens profissionais e os saberes dos professores dos anos iniciais para o ensino de Ciências.

Referencial: Princípios habermasianos contidos na Teoria do Agir Comunicativo (TAC).

Fonte de Dados: Levantamento bibliográfico e entrevistas com professores.

Resultados: Os diálogos mostraram que os professores estão abertos à conversa quando lhes é dada a oportunidade e, quando colocados diante da análise de sua própria prática, reconhecem

a necessidade de ampliar seus conhecimentos sobre Ciências e indicadores de alfabetização científica. Sobre o ensino de Ciências, foi possível notar desafios a serem superados pelos professores dos anos iniciais.

NAGAO, Brenda Carla Martins Dos Santos. **Práticas de leituras de alunos do ensino médio em diferentes suportes**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2013.

Tema: Práticas de Leitura

Objetivos: Conhecer e analisar quais as práticas de leitura realizadas por meio do computador e do papel pelos alunos de um município no interior de São Paulo.

Referencial: A pesquisa de natureza etnográfica, que se apoia em Chartier e Cavallo, Marcuschi principalmente no que tange a leitura e sua prática.

Fonte de Dados: Questionários e entrevista.

Resultados: Durante as análises observou-se que ao papel os alunos parecem atribuir um sentido escolar de leitura, enquanto que ao computador atribuem o sentido de leitura para o lazer e trabalho, de modo que a leitura no computador se configura para os alunos como uma quase não leitura, pois não tem finalidade escolar. As práticas de leitura dos alunos diferenciaram-se em particularidades significativas; contudo, aproximaram-se quando eles apontaram os sites de relacionamento como práticas de leitura na tela, deixando em segundo lugar os textos para pesquisa escolar.

GAZOLA, Rodrigo José Cristiano. **A proposta de ensino por investigação e o processo de formação inicial de professores de ciências: reflexões sobre a construção de um modelo didático pessoal**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências, 2013.

Tema: Formação de professores de química

Objetivos: Verificar se licenciandos, oriundos de um curso de licenciatura em Química, assumem uma postura pela construção de um modelo didático pessoal.

Referencial: Abordagem fenomenológica

Fonte de Dados: Aplicação de atividades didáticas (minicurso), gravação de vídeo, questionários e entrevistas.

Resultados: A pesquisa buscou propiciar aos professores em formação a capacidade de visão crítica sobre a própria formação, mostrando caminhos para um processo de constante

reformulação e evolução de sua prática de ensino. Nem todos os licenciandos, apesar de terem sido submetidos à mesma proposta formativa, reagem da mesma forma a ela. Assim, os resultados da pesquisa sugerem que seja necessário um investimento em propostas formativas que possibilitem ao sujeito em formação, inicial ou continuada, oportunidades de reflexão sobre sua atuação, não apenas em eventos pontuais.

PIZONI, Fernando. **Perfil socioeconômico e trajetória escolar de alunos de licenciatura em Ciências Biológicas e Matemática da Unesp de São José do Rio Preto.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2014.

Tema: Formação de professores

Objetivos: Identificar o perfil socioeconômico e a trajetória escolar dos alunos dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas e de Matemática da UNESP/São José do Rio Preto.

Referencial: Estudos já realizados sobre o mesmo tema, Gatti e Sá Barreto (2009), Gatti et al (2011), Almeida Neto (2009), Andrade (2007), Melo (2007), Mazzetto e Carneiro (2002), Da Ros et al (2001), Braga et al (1997).

Fonte de Dados: Pesquisa bibliográfica e análise documental.

Resultados: Nossos resultados indicam que, no contexto dos cursos analisados, tanto o perfil socioeconômico dos alunos de licenciatura em Ciências Biológicas, como os indicadores de trajetória escolar, apresentam-se em condições mais favoráveis, sugerindo que melhores condições socioeconômicas acarretam oportunidades educacionais diferenciadas, o que pôde ser evidenciado na comparação dos indicadores de fluxo escolar entre os cursos de Ciências Biológicas e Matemática.

DA SILVA, Aline Ramiro. **Práticas de leitura de estudantes do curso de pedagogia: entre apropriações e formalidades.** Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Júlio de Mesquita Filho. Dissertação-Mestrado. 2015.

Tema: Práticas de leitura e formação de professores

Objetivos: Mapear as práticas de leitura prevalentes nos alunos do curso de Pedagogia de uma universidade pública situada no interior do estado de São Paulo, de modo a compreender como ocorre a apropriação dos conhecimentos profissionais pelos graduandos.

Referencial: A relação entre a perspectiva da cultura escolar e as práticas culturais baseia-se nas proposições dos autores Antônio Viñao Frago, Augustín Escolano Benito, Daniel Roche, José Mario Pires Azanha, Michel De Certeau, Pierre Bourdieu, Roger Chartier, entre outros.

Fonte de Dados: Pesquisa documental, questionário socioeconômico, entrevistas.

Resultados: Foi possível identificar algumas tendências relacionadas à prática de leitura dos estudantes. Segundo os dados e as análises realizadas, é indiscutível que a leitura ocupa um lugar privilegiado no cotidiano dos estudantes. Entretanto, é imprescindível caracterizá-la. Os resultados e análises apontam que as políticas públicas assim como as políticas internas do curso de formação de professores devem considerar que é preciso desenvolver a necessidade da leitura nos estudantes bem como sua aprendizagem de modo autônomo e significativo. Tendo em vista que o futuro professor da educação infantil e dos anos iniciais da educação básica é originário da escola pública e que, provavelmente, é esse espaço o seu destino profissional, o ensino superior é o nível de formação que muito carece de investimento e transformação em prol da qualidade da educação.

DA SILVA, Thaiany Guedes. **Interfaces da construção da prática docente no ensino de ciências naturais nos anos iniciais da escola pública municipal de Manaus-AM.** Universidade Estadual Paulista —Júlio de Mesquita Filho. Dissertação de mestrado. Presidente Prudente. 2015.

Tema: O papel das orientações sobre o ensino de ciências no desenvolvimento das concepções docentes.

Objetivos: Evidenciar e refletir a interpretação que os professores realizam das orientações sobre o ensino de ciências presentes na escola, através do relato de como concebem o processo e o desenvolvem por meio de sua prática formativa.

Referencial: Orientação metódica da Hermenêutica Crítica no diálogo com a teoria da enunciação de M. Bakhtin, além de estudos da Didática das Ciências, que compõem a maior parte do referencial teórico consultado.

Fonte de Dados: Análise documental, entrevistas e questionários.

Resultados: O estudo evidenciou que aos professores é negada a oportunidade da compreensão, tal como o conceito é definido pela hermenêutica, como finalidade última do ato interpretativo. Essa ausência de compreensão é consequência, entre outros fatores, do caráter autoritário e dogmático das orientações presente tanto na sua forma documental, quanto no estilo de mediação que decorre a partir dela. Esse tipo de relação prejudica o surgimento de réplicas

impossibilitado pela ausência de sentido no discurso do outro, processo que é explicitado na última parte do trabalho na qual a esfera político-econômica mais ampla assume papel importante na discussão dos dados.

VAGULA, Vania Kelen Belão. **Andersen e o ensino de estratégias de leitura: relações entre leitores e textos.** Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente. 2016.

Tema: Ensino de estratégias metacognitivas de leitura.

Objetivos: Conhecer mais sobre as contribuições que o ensino de leitura por meio de estratégias metacognitivas e relações entre o leitor e o texto.

Referencial: Pautado em uma concepção dialógica de linguagem e de texto, tendo como aporte uma metodologia de ensino norte-americana que propõe ensinar as estratégias de maneira sistematizada, apresentando-as uma de cada vez, em contextos que propiciem aos leitores em formação presenciarem o uso delas por leitores mais experientes.

Fonte de Dados: Observações, diagnósticos, entrevistas e oficinas de leitura em uma sala do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Presidente Prudente.

Resultados: Conhecer mais sobre a metodologia de ensino de estratégias metacognitivas de leitura, confirmou o papel do conhecimento prévio como essencial para compreender o novo, sendo que a leitura de diferentes textos. A análise dos dados demonstrou também que a aprendizagem de estratégias com a metodologia adotada e sua prática em contextos reais de leitura com os textos selecionados pôde auxiliar na aproximação entre aluno e texto, facilitando a compreensão. Apontou, assim, avanços significativos para a formação dos sujeitos desta pesquisa, ajudando-os a se tornarem leitores ativos e a incorporarem as estratégias trabalhadas, como recursos amplos para estabelecerem diálogos ricos com os textos.

SOUZA, Silvana Paulina de. **Estratégias de leitura e o ensino do ato de ler.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2014.

Tema: Leitura e ensino do ato de ler.

Objetivos: Criar contextos e modos motivadores para o ensino das estratégias de compreensão leitora e, assim, contribuir para a formação da criança leitora.

Referencial: Base metodológica no experimento formativo e Teoria histórico-cultural.

Fonte de Dados: Gravações, diário de bordo, semanário, anotações dos alunos e fotografias.

Resultados: Os resultados apontam para a contribuição das ações mediadoras por meio das estratégias no processo de apropriação do ato de ler, como prática culturalmente constituída; a experiência dos sujeitos permite o desenvolvimento da autonomia. Formaram-se neles ações de norteamento de objetivos e a capacidade de propor finalidades cognoscitivas mais complexas e alcançá-las no processo da Atividade de exploração transformadora.

SHIMIZU, Rita de Cassia Gromoni. **Leitura curricular da formação de professores de Geografia: Brasil, Espanha e Portugal**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista - Instituto de Geociências e Ciências Exatas. Rio Claro. 2015.

Tema: Currículo e formação de professores

Objetivos: Efetuar uma leitura curricular da formação de professores de Geografia no Brasil, na Espanha e em Portugal.

Referencial: Pesquisa de cunho qualitativo, descritivo e comparativo

Fonte de Dados: Análise documental e na análise de conteúdo com o auxílio de software.

Resultados: Tanto no Brasil, como na Espanha e em Portugal, ainda há um longo caminho para superar a concepção regulatória das propostas formativas. A leitura curricular efetuada confirmou a hipótese apresentada de que a construção, implementação e avaliação das propostas formativas estão imersas em ações regulatórias; espera-se que essa pesquisa sirva de contribuição para a reflexão na formulação/reestruturação de cursos de formação de professores, em especial, de Geografia.

GNOATTO, Marinês Augusta Zanatta. **A internet e a prática da leitura: o uso da rede por acadêmicos do sexto período do curso superior em Tecnologia em Alimentos**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Programa de Pós-Graduação em Educação. Marília - SP, 2015.

Tema: Práticas de leitura

Objetivos: Como os estudantes do ensino superior de Tecnologia buscam e leem informações encontradas na internet para a produção de trabalhos acadêmicos.

Referencial: Pesquisa ancorada nos estudos de Bakhtin, Marcuschi, Chartier, Santaella, Lévy, Castells, Tamaél, Bajard, Foucambert.

Fonte de Dados: Pesquisa exploratória, tendo como instrumentos de coleta de dados questionários e entrevistas semiestruturadas.

Resultados: Os dados analisados revelaram não apenas mudanças ocorridas na maneira de efetuarem as pesquisas acadêmicas, como demonstraram seu comportamento reflexivo com relação aos conteúdos encontrados e extraídos da rede, deixando claro que é preciso orientar os acadêmicos sobre como procederem às pesquisas nos meios eletrônicos.

OCTÁVIO, Raquel Gonçalves. **Práticas de leitura entre leitores escolares e leitores contemporâneos: a ilusão do real.** Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP. 2014.

Tema: Práticas de leitura de estudantes do ensino médio

Objetivos: Colocar em evidência os fatores que estão na base dessas situações: o leitor, a leitura e suas respectivas práticas, no que tange aos processos de apropriação e recepção, o texto em seus suportes e modalidades: impresso e digital e as necessidades e preferências de leituras.

Referencial: Pesquisa qualitativa centrada na História Cultural, com autores como Roger Chartier, Michel de Certeau, Pierre Bourdieu, Marisa Lajolo e Regina Zilberman.

Fonte de Dados: Pesquisa bibliográfica (estado da arte), questionários e entrevistas.

Resultados: O levantamento verificou numerosos estudos realizados em diferentes países e áreas sobre a leitura no contexto escolar. As entrevistas permitiram conhecer as significações dos alunos sobre a leitura e seu peso na escolarização. Foi possível observar que jovens leitores utilizam o suporte escrito em grande escala, tanto no ambiente escolar, no qual impera a leitura de livros didáticos e apostilas, como fora dele, quando da leitura de revistas diversas e livros. A leitura no meio digital também é muito intensa, todavia ocorre somente fora do contexto escolar.

BRASILEIRO, Alessandra de Falco. **Da versão impressa, para o site e o tablet:**

Os casos das revistas Superinteressante e Scientific American. Tese de Doutorado. Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2013.

Tema: Práticas de leitura

Objetivos: Verificar as diferenças e semelhanças nos dispositivos de divulgação científica e a relação entre leitores e suportes.

Referencial: Utiliza a linha desenvolvida por Roger Chartier, uma abordagem identificada como Nova História Cultural e autores correlatos.

Fonte de Dados: Análise Descritiva dos suportes de leitura e entrevistas com estudantes universitários.

Resultados: Foram encontradas similaridades e diferenças nas análises que comprovam a existência de um forte hibridismo. Os novos suportes incorporam características e recursos dos antigos e vice-versa, fato que possibilita ao leitor o encontro com o novo, sem abdicar da prática usual. Considerando a leitura como um ato simbólico, que envolve a cultura, mas também um contexto individual, estudá-la aproxima-se mais da interpretação de interesses, quanto ao leitor ainda é imprescindível à identificação com os conteúdos, independente do suporte.

NAGAYOSHI, Caio Seiji. A concepção de natureza no ensino de ciências: um estudo de visão de mundo de estudantes de licenciatura em ciências biológicas. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. 2014.

Tema: Filosofia da Ciência e formação de professores.

Objetivos: Investigar o conceito de Natureza sob uma perspectiva filosófica e de suas relações com o ensino de ciências.

Referencial: Referencial centrado na história filosófica dos conceitos de Natureza, com autores como Abbagnano e outros.

Fonte de Dados: Revisão bibliográfica e entrevistas.

Resultados: Os resultados corroboram a ideia de que há uma multiplicidade de conceitos possíveis relativos à Natureza, além de trazer Proposições de que o ensino de ciências não tenha como objetivo meramente a incorporação de uma visão de mundo científica. Tal visão pressupõe um conceito de Natureza, e seus significados, que não são absolutos.

COLAGRANDE, Elaine Angelina. A natureza da ciência e a interpretação de situações científicas-um estudo com professores de ciências em formação. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. 2016.

Tema: Formação de professores de Ciências.

Objetivos: Investigar um grupo de professores em formação do curso de Ciências -Licenciatura da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), por meio do oferecimento de uma disciplina eletiva.

Referencial: O estudo da *natureza da ciência*, procurando investigar se, por meio de atividades com caráter explícito e reflexivo, haveria a apropriação por parte dos professores em formação e, adicionalmente, se essa apropriação poderia favorecer a interpretação de situações científicas.

Fonte de Dados: Questionários, desenhos, imagens, atividades experimentais, seminários e relatos dos licenciandos.

Resultados: O trabalho possibilitou verificar que a apropriação da natureza da ciência não ocorreu de forma única pelos licenciandos. Estes atingiram diferentes níveis de apropriação da natureza da ciência, obtendo resultados positivos, já que intervenção foi planejada para possibilitar o debate e o compartilhamento de ideias sobre a natureza da ciência entre os participantes, assim o trabalho trouxe contribuições e sugestões para o planejamento de ações que envolvem o estudo da natureza da ciência na formação de professores de ciências.

SOUZA, Karina Valdestilhas Leme de. **A prática da leitura na escola e as relações de gênero e sexualidade: subsídios para reflexão sobre formação inicial e contínua de professores(as)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2014.

Tema: Práticas de leitura e Formação de professores

Objetivos: Investigar como a prática da leitura docente em sala de aula e na Sala de Leitura colabora ou não com o processo de introdução de questões da ordem do gênero, da sexualidade e da diversidade sexual junto às crianças.

Referencial: Reflexões teóricas pautadas em: Nelly Novaes Coelho, Marisa Lajolo e Regina Zilberman sobre literatura infantil; documentos oficiais (guias e orientações) publicados pela RMESP (DOT) acerca da prática da leitura; Jeffrey Weeks e Judith Butler a respeito de sexo e sexualidade e Joan Scott sobre o conceito de gênero.

Fonte de Dados: Observações, entrevistas e aplicação de questionário.

Resultados: Constatou-se que apesar da existência de orientações enfatizando a importância da prática diária da leitura docente às crianças, há um distanciamento entre o que é proposto pela SME e o que foi realizado pelas professoras em sala de aula. Também, verificou-se que boa parte das professoras investigadas não receberam uma formação sistematizada acerca do gênero e da sexualidade durante o curso de graduação ou em formação continuada, ainda, constatou-se baixa oferta de títulos de literatura infantil envolvendo tais questões na Sala de Leitura da EMEF. Por fim, foi possível ratificar a importância de ações diversas que apoiem e norteiem a prática docente, para que possam se sentir seguros no exercício de suas profissões.

BRANDINI-SOUZA, Sandra Regina. **As dimensões ambientais em teses e dissertações relacionadas à formação de professores de disciplinas da área de Ciências da Natureza.**

Dissertação-Ensino de Ciências (Física, Química e Biologia), Universidade de São Paulo. São Paulo. 2013.

Tema: Formação de professores e Educação ambiental.

Objetivos: Identificar a presença de dimensões ambientais em teses e dissertações produzidas no período determinado.

Referencial: Principalmente análise de conteúdo, segundo Bardin (2010).

Fonte de Dados: Análise teses e dissertações relacionadas à formação de professores de disciplinas da área de Ciências da Natureza, defendidas no período de 1987 a 2011.

Resultados: Como resultado, observou-se uma tendência de crescimento tanto nas pesquisas relacionadas à formação de professores de disciplinas da área de Ciências da Natureza, quanto em seu subconjunto que apresentou alguma DA. Concluindo que o campo de pesquisa sobre formação de professores de disciplinas da área de Ciências da Natureza também se apropria das discussões que vêm se apresentando nos principais eventos de Educação Ambiental no Brasil.

RENESTO, Ana Paula Carneiro. **Percepções de professores de língua portuguesa sobre a formação leitora de seus alunos dos meios populares.** Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2014.

Tema: Formação leitora.

Objetivos: Compreender, da perspectiva da psicologia histórico-cultural, questões referentes às opiniões que os professores de língua portuguesa do ensino fundamental e médio manifestam sobre a formação leitora dos alunos das camadas populares.

Referencial: Estudos sobre leitura e letramento de Magda Becker Soares, Marisa Lajolo e Maria Zélia Versiani Machado, as análises sociológicas de Bernard Charlot, Bernard Lahire e Zaia Brandão, as reflexões sobre a formação e o trabalho docente por Bernardete Gatti, José Carlos Libâneo, Maria Isabel de Almeida e Maurice Tardif, e os estudos sobre a perspectiva vygotskiana do desenvolvimento humano conduzidos por Ana Luíza Smolka, Marta Kohl de Oliveira, Pablo del Río e Teresa Rego.

Fonte de Dados: Análise documental (textos de professores) e entrevistas.

Resultados: A partir da análise dos dados, percebeu-se que há uma tendência a atribuir o mérito pelo êxito na constituição leitora à família do aluno e a ele próprio, há ainda uma perspectiva pouco crente no papel da escola e do professor nesse processo. A análise também apontou que a graduação em instituições de maior prestígio está ligeiramente vinculada a um menor recurso a justificativas e maior conhecimento sobre o papel da escola para a constituição leitora. Os

resultados apontam a importância de uma formação que enfatize que o desenvolvimento humano e, portanto, a constituição leitora, não se devem a características inatas, e não são espontâneos ou naturais; que fortaleça a crença dos professores na educação e em si próprios.

ARNOLDI, Eliana Scaravelli. **Leitura e escrita de professores: socialização e práticas profissionais.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2014.

Tema: Formação continuada de professores e Práticas de leitura.

Objetivos: Examinar as repercussões de um programa de formação continuada nas práticas de ensino de docentes da Educação Básica, em particular, nas práticas de leitura e escrita.

Referencial: Trabalho empírico de cunho etnográfico, com referencial teórico centrado nos conceitos de Bourdieu, Lahire, Elias e Setton.

Fonte de Dados: Observação participante e a entrevista semiestruturada.

Resultados: As análises desenvolvidas indicam que a transformação da prática docente por meio de dispositivos de formação continuada só se faz possível mediante determinadas condições. Quanto às práticas de leitura e escrita dos professores, as análises revelam que as potencialidades do modelo de formação continuada em foco são limitadas para uma transformação de maior abrangência, uma vez que atingem tão somente as práticas de ler para estudar e de ler para fins de trabalho. No nível que as análises foram desenvolvidas, foi possível chegar a um resultado que vai ao encontro da tese da reprodução cultural de Bourdieu: professores que nutrem o gosto por ler e escrever são melhores docentes quanto ao estímulo do gosto pela leitura e escrita de seus alunos.

APÊNDICE B – Quadros de respostas dos sujeitos por questão e/ou temática

Caracterização

Você costuma ler? O que é leitura para você?
<p>E1: Sim. Leitura seria uma forma de você aprender sem uma pessoa, apenas a partir do que você tá lendo e sua interpretação daquilo. Tipo assim, você não precisa de alguém falando, pra você entender, você vai ter um texto, você vai ler aquele texto e tirar sua interpretação daquele texto.</p>
<p>E2: Sim, eu até leio com certa frequência. Como eu defino leitura? Ah leitura é como um hábito de ler, de pegar um texto, uma informação e sempre estar acompanhando... é difícil definir a leitura (risos).</p>
<p>E3: Sim. Todos os dias. Eu acho que leitura é um outro universo, onde você consegue... Como Sagan fala que "através dos livros foi a única forma dos humanos fazerem magia", então eu gosto de ler muitas coisas relacionadas a ciência principalmente divulgação científica e sigo várias páginas de divulgação... Estou lendo o tempo inteiro, eu acho muito enriquecedor.</p>
<p>E4: Sim. É ler! Olhar, tentar entender... interpretar obviamente também... Eu acho que é isso.</p>
<p>E5: Não muito. Você pegou uma ótima pessoa para sua pesquisa, porque eu não sou uma leitora muito assídua. Eu acho que a leitura é um ato de você buscar conhecimento através de teoria né, porque no mundo tem tudo áudio visual hoje em dia... Pessoas que ainda gostam de ler, nossa, eu admiro. Eu gostaria inclusive.</p>
<p>E6: Sim, bastante... Eu leio bastante, todos os dias. Assim né, no fim de semana às vezes não, mas no geral eu leio todo dia. Leitura, eu acho que é uma forma de buscar conhecimento e informações através de um tipo de linguagem né, acho que é isso basicamente.</p>
<p>E7: Costumo. Acho que todos os dias eu estou lendo uma coisa diferente. Eu acho que, qualquer tipo de informação assim, qualquer... Não tem muito, não sei explicar, nada muito específico assim. Pra mim leitura é qualquer informação, qualquer coisa como um livro. O ato de ler, sabe?!</p>

Que tipo de leitura você mais aprecia?

E1: Romances principalmente... Hobby, romance, mas o que eu tô lendo atualmente mais são os artigos. Artigos e os livros de faculdade, né, que a gente tem que ler.

E2: Eu gosto bastante de livro de suspense, drama, romance também... São os que eu mais leio.

E3: Ah, eu prefiro romance. Por causa da faculdade o que eu mais leio são coisas acadêmicas, porque a faculdade já pega muito tempo, então pra ler um romance já é mais complicado, mas eu tento ler romances esporadicamente... Antes eu lia bem mais e agora eu leio menos.

E4: Eu gosto de romances românticos principalmente.

E5: O que eu leio, quando eu leio é mais conto assim. São coisas mais curtas, eu não gosto de umas brochuras não... É eu gosto de conto e muita sátira assim, já li quadrinhos muitas vezes, gostava de ler os quadrinhos, Mônica e afins, coisas de super-herói. Mas aí na faculdade mesmo, tive que começar a ler catálogo mesmo, como eu chamo esses livros tipo Raven da vida, para mim é catálogo.

E6: Nossa o que eu mais leio? Gosto de ler HQ, sou um nerd né, então eu gosto de ler HQ. Mas eu leio mais livros, mas sou bem eclético, gosto de ficção científica, gosto de literatura, leio bastante, principalmente brasileira e agora estou me aventurando no francês, então estou tentando ir por outros caminhos.

E7: Ah, eu odeio ler sobre política e jornal. Gosto muito livro, poema, essas coisas assim.

Por qual meio você costuma ler?

E1: Depende da disponibilidade do material, por exemplo, tem professor que tem poucos livros na biblioteca, então, tipo, a gente tem que se virar com pdf, mas eu não gosto de ler pelo computador, mas eu sou obrigado, as vezes, ler, então eu gosto de imprimir, porque as vezes não é tão grande e eu gosto de ler no papel. Pela materialidade.

E2: Eu leio bastante pela internet, então... Notícias, assim, livros eu leio, mas é um pouco mais difícil, então é mais pelo meio eletrônico.

E3: Eu prefiro livros físicos mesmo.

E4: Livros!

E5: Principalmente livro físico e PDF né. É o que mais eu leio assim, quando leio. Meu celular não é muito bom, leio mais pelo computador, já que meu celular é bem fraquinho.

E6: Livro, de preferência. Não gosto leitor de e-book, é muito difícil pra mim, já vi um assim e é até um preço acessível, que é legal porque você pode ter vários livros ali, mas não me identifico. Quando eu sou obrigado a ler né, por exemplo, na pesquisa que a gente tem que ler uma dissertação, uma tese, um artigo, aí eu faço muito esforço, mas eu tenho que estar escrevendo junto.

E7: Ah, eu leio pela internet.

Seu tipo preferido de leitura mudou depois de entrar na faculdade?

E1: Olha... Mudou, porque, tipo eu deixei um pouquinho os livros de romance de lado, apesar de gostar e comecei a ler um pouco mais de reportagem ou artigo mesmo da área.

E2: Ah, eu acho que sim, porque depois que eu entrei na faculdade eu comecei a ler mais artigos né. Então é o que eu tenho lido com mais frequência, mas eu gosto bastante de ler livro. Isso é uma coisa que aumentou com a faculdade, porque antes eu não gostava tanto de ler, então na faculdade, como você pega livros pra estudar para as provas, assim, talvez seja uma coisa que tenha me ajudado a gostar mais de leitura.

E3: É... Não. Mais ou menos, assim porque através da faculdade eu consegui apreciar mais os livros didáticos, porém o romance ainda é uma das minhas preferencias.

E4: Um pouco... Deixei de ler... Ainda gosto das histórias de amor assim, mas deixei de ler as infanto-juvenil, tipo crepúsculo, coisas assim e fui para coisas tipo Kathy Reichs, que é uma antropóloga forense, a melhor do mundo inclusive, tipo tem muitos livros incríveis, enfim.

E5: Com certeza, porque daí na faculdade eu fui descobrir uns autores assim, mais ligados a poesia assim, foi o que eu mais descobri na faculdade. Continuei nos contos, mas li coisas novas né, porque aqui tem pisco, história, essas coisas... Você começa entrar em contato com os autores que você não conhecia.

E6: Não, continuo gostando das mesmas coisas, conheci outras coisas, mas eu sempre gostei muito de ler assim fantasias e esse tipo de coisa.

E7: Mudou... muito. Eu acho que antigamente eu lia mais livro... Ah eu lia mais, não por hobby, mas pra passar o tempo, então eu pegava livro de história, essas coisas assim, romance, eu acho que depois que eu comecei a frequentar a faculdade eu leio muito mais artigo, sabe, muito mais coisa científica.

Você já tinha algum contato com textos acadêmicos antes de entrar na faculdade?

E1: Não lia nada, só as apostilas de escola.

E2: Não, assim já tinha lido uns textos maiores, mas nada nos moldes de um artigo mesmo.

E3: Não, nunca tinha lido um artigo...

E4: Não. Não...

E5: Ah, bem pouco. Foi mais no meu ensino médio assim, mas poucos professores usavam, falavam ah isso é um artigo, feito por uma pessoa da Universidade x, poucas vezes isso acontecia.

E6: Nunca, nunca tinha lido um artigo, eu nem sabia que as pessoas publicavam artigos antes de entrar na faculdade. Nossa eu entre na faculdade bem cru, eu não sabia nada, eu só pensei assim, ah faculdade, legal a minha irmã fez faculdade, mas ela fez faculdade privada em São Paulo e ela trabalhava era outro esquema né, a faculdade pública é a configuração é muito diferente né, é uma vida acadêmica mesmo, a faculdade privada é mais para o mercado. E aí eu só fui conhecer assim e nem foi no meu primeiro ano, eu fui começar a ter contato mesmo com essas coisas no segundo ano de graduação.

E7: Não. Ah, eu tinha lido um pouco, mais por conta do cursinho que eu fiz, que era meio forte, mas com a frequência que eu leio agora, não.

Leitura:

Seus professores indicam textos a serem lidos? Como as leituras chegam até você na faculdade?

E1: Raro, bem raro. Tipo assim, alguns passam a bibliografia recomendada, mas você fica perdido em que parte do livro tá aquilo, porque o livro, às vezes tem 800 páginas, não mais, mil e poucas páginas e você não acha nada. E aí agora tem um ou outro, que passa exatamente, aí você sabe qual o capítulo. Agora, os outros não, às vezes, nem no começo da aula, pra você saber o que vai ter que estudar. No final do curso, muitas vezes, colocam a bibliografia recomendada, mas só o nome. Você vai e tá só o nome do autor, do livro...sem detalhe. A maioria do que os professores passam tem na biblioteca, o único problema é a quantidade, disponibilidade mesmo.

E2: Sim, a maioria ou passa o pdf mesmo ou manda por e-mail, ou traz na sala mesmo o texto impresso para trabalhar com a gente. Sim, sim, geralmente são aqueles que não precisamos pagar, é só clicar no link, ou tirar xerox no impresso mesmo.

E3: Sim, na maioria das vezes. Então, eles têm a bibliografia, muitos dão a biografia no final da aula indicam os livros didáticos pra nós acompanharmos a matéria, outros enviam artigos mesmo e são de fácil acesso pois a maioria tem aqui na biblioteca da faculdade.

E4: Tá, nessa parte eu vou tentar pensar estritamente nos de licenciatura... Ah, sim, a maioria. Teve até duas matérias que foi introdução aos estudos das ciências humanas e filosofia, alguma coisa assim, Matérias de filosofia, que o professor indicou os livros, mas texto mesmo não. Ah, os professores costumam enviar né...

E5: A maioria indica assim, coloca no plano de aula até a bibliografia do final da aula né. É que a maioria usa slides, mas eles sempre indicam uma leitura sim. E teve alguns professores que usavam uma leitura prévia, eles pediam pra gente ler antes da aula, pra aplicar um teste ou fazer algum tipo de avaliação da leitura mesmo, nem que fossem de forma oral. Geralmente sim, salvo alguns que são em inglês, mas aí a gente se vira, eu moro com uma menina que fala bem inglês e ela me ajuda. Na maioria das vezes, eles mandam o texto em anexo, no e-mail da sala.

E6: Alguns sim. É, bibliografia básica né. Então, por exemplo, as matérias que são mais técnicas, digamos assim, por exemplo, fisiologia vegetal que é uma matéria que você tem que... Então tem o livro lá você tem que ler, bioquímica tem o livro lá. Licenciatura que tem as outras matérias, que são mais flexíveis assim, tem mais os textos, como os artigos. Sim, porque a gente tá aqui né e aqui tem a biblioteca e quando não tem na biblioteca os professores mandam PDF, ou tem alguns professores que, por exemplo, eu gosto de ler assim, na mão, então quando algum professor indica um livro, quando acaba a aula já vou pedir para ele me emprestar, aí eu leio. Nunca tive dificuldade em achar.

E7: Os professores de educação sim, os outros nem sempre. A maioria eu pegava, continuo pegando, pelo menos pra ler assim eu pego pela biblioteca ou pela internet, então sim, eles são de fácil acesso.

Você busca leituras acadêmicas por conta própria?

E1: Sim, se me interessar. Não são todas as disciplinas.

E2: Busco. Mas principalmente pela questão do meu projeto de pesquisa, então além das indicações dos orientadores eu busco muita coisa relacionada a isso.

E3: Sim. Então eu gosto mais de ver outras visões... Assim, por exemplo, os textos mais atuais, dos que escrevem sobre evolução, sobre o que tem geralmente coisas mais atuais. Geralmente os professores recorrem aos clássicos né.

E4: Não (risos) as acadêmicas não.

E5: Quase nunca, nossa, eu tenho que gostar muito do assunto pra eu falar, vou ler algum artigo sobre isso. Aconteceu algumas vezes, eu me interessei mesmo, sei lá, quis me aprofundar em alguma coisa, acontece pouco sinceramente.

E6: Às vezes, porque tem vez que não me interessa tanto né, eu acho que também vai da sua vontade de aprender aquilo. Tem coisa que você quer, a faculdade é isso, tem matéria que você quer aprender pra passar e tem aquelas que você gosta, então as matérias que você gosta, conseqüentemente você vai mais a fundo, se interessa mais, mas eu já me peguei várias vezes lendo uns negócios que nem precisava, só porque eu queria mesmo.

E7: Busco, mas só a área que eu gosto.

Você tem hábito de estudar para as provas? Como você faz isso?

E1: Sim, nossa! Não teve uma que eu não estudei. Depende do professor. Por exemplo, geralmente a gente tem duas provas, então pra primeira prova eu faço padrão, que é tipo estudar pelo caderno, porque eu anoto ou tento anotar tudo que o professor fala, as coisas mais importantes que eu acho que o professor fala. Aí eu leio no caderno, e aí eu tenho que procurar isso no livro, se tiver. Ou então eu converso com os amigos e a gente pega que a gente anotou e faz um grupo de estudo e estuda isso. Porque sempre vai ter um, por exemplo, que leu o livro e também trouxe essas anotações.

E2: Sim! Muito...Eu costumo anotar bastante coisa da aula mesmo, anotações dos slides, do que o professor fala, dependendo da matéria eu pego livro na biblioteca também, matérias que eu considero mais difíceis e leituras também pela internet sobre o assunto.

E3: Sim, bastante! Não todas as provas... Mas eu me sinto muito culpada se eu não pego pelo menos o caderno pra ler uma semana antes. Eu uso tudo que é possível, até gravações. Depende muito do professor, mas eu tento todos os meios, porque eu tenho uma dificuldade de aprendizado...

E4: Sim, bastante! Eu estudo todos os dias. Estudo dirigido, gosto de responder perguntas.

E5: Sim, sim, às vezes infelizmente em cima da hora, mas eu não deixo de estudar e dar uma leitura prévia assim. Eu costumo anotar, costumo ter caderno e anoto, aí eu uso, mais o que o professor passar de material de apoio, seja o livro que ele indicou, que ele usou para montar aula dele. Biblioteca um pouco assim, e internet.

E6: Tenho, se não né, se não a DP está aí, já tive algumas e não quero mais. Eu não consigo anotar nada durante a aula, nada, eu só consigo fazer uma coisa de cada vez, então quando eu tô na sala, eu nem trago material para a faculdade, então eu chego na sala de aula e acho que a minha memória auditiva deve ser boa né, então eu ouço e depois eu chego em casa, pego os livros e leio. As matérias são mais complexas, eu gosto de pegar os livros e aí quando é para estudar eu gosto de estudar pelo livro, aí se não me basta eu vou buscar na internet, que também tem bastante coisa né.

E7: Sim (risos), em todas as provas. Então, depende da matéria, mas normalmente eu prefiro usar mil vezes livro, ou qualquer coisa como revistas mais... que eu tenho certeza que a informação está certa sabe. Scielo, essas coisas assim.

Como você busca materiais de leitura para pesquisas ou para seu TCC?

E1: Então, como ainda não estou escrevendo meu TCC. Como vai ser só semestre que vem, eu tô pensando em fazer sobre o que já faço no laboratório, como estou estudando...É, além da bancada, que você vê na experimentação, eu tô pegando os artigos referentes a isso. Que nem... quando a gente vai fazer um projeto para pedir bolsa, a gente tem que fazer uma introdução. E pra isso a gente tem que fazer uma revisão, no meu caso, estou pegando só os artigos pra isso, livros não tem muitos.

E2: Principalmente de google acadêmico ou outro banco de dados, quando eu quero alguma coisa mais específica e também por indicação dos meus professores, dos meus orientadores.

E3: Por artigo, por indicação da professora, em livros... são clássicos na área. Então ainda não comecei meu tcc, ainda não... É ano que vem eu ainda faço licenciatura esse ano, mas provavelmente ela vai seguir a minha linha de pesquisa no laboratório.

E4: Não, eu não faço a matéria do TCC, mas eu já estou fazendo, já faço o meu projeto, mas eu não faço ainda matéria, eu deveria mas eu não queria fazer o meu TCC na correria da matéria. Meu TCC é sobre compostagem e eu entrei no Google Acadêmico e pesquisei, tipo, coloquei compostagem vários artigos, peguei algumas coisas também... Uma cartilha do Estado de São Paulo... Peguei também a política nacional de descarte de resíduos sólidos. Peguei vários artigos assim, fui lendo o que já foi desenvolvido em outros lugares e estruturando mais ou menos como eu faria.

E5: Bom aí eu pego no Google Acadêmico, que é o que a gente mais usa hoje em dia né e biblioteca. Vou na biblioteca, peço uma indicação para os professores se não estou achando, porque tem uns livros que não tem na biblioteca, mas o professor tem e ele empresta pra você tirar um xerox, sei lá.

E6: Eu vou assim... Eu tenho claro né, quando é nesse caso, eu tenho contato com quem tá no doutorado e tudo mais, então se eu não sei, vou e pergunto. Vira e mexe, quando eu preciso mando mensagem pelo Facebook pra alguém pedindo que me indique alguma leitura, para entender isso que não tô entendendo nada, aí a gente vai conversando. Com os professores também, quando eu tenho dificuldade eu pergunto, ou quem tem mais facilidade e já leu aí a gente vai trocando material. E quando eu preciso da anotação de alguém eu peço também porque eu não anoto.

E7: Eu busco pelas bibliotecas virtuais mesmo, pela internet, sites das universidades que eu tive que usar no TCC.

Você costuma ir à biblioteca? Com que frequência?

E1: Sim, pra estudar para as provas. Vamos falar no semestre quando está normal, não está em greve... No mínimo três vezes na semana eu tô na biblioteca estudando. No mínimo.

E2: Eu ia mais, hoje em dia eu vou bem menos. Nossa, hoje em dia bem pouco, mas no primeiro e segundo ano era praticamente toda semana, sempre. Porque são os anos mais difíceis, que você tem as matérias mais pesadas.

E3: Sim, mas não é tão frequente porque os horários das aulas atrapalham, você sempre está lá, de manhã ou de tarde... Aí qualquer tempo que você tem, no meu caso, eu vou para lá, mas esse tempo não é muito livre né, porque o curso é integral. Olha, isso varia muito, mas eu acho que pelo menos uma vez por semana eu vou na biblioteca atrás de coisas.

E4: Não. Acho que só umas três vezes por semestre, para pegar e devolver livro.

E5: Olha no primeiro ano eu não fui nenhuma vez, mas aí depois eu fui aumentando às vezes. Hoje em dia eu frequento a biblioteca hora ou outra, até agora tem uns livros aqui comigo que preciso devolver. Em um mês, acho que não mais que umas duas, três vezes assim, olhe lá. Que eu falo, nossa, preciso ir na biblioteca pegar alguma coisa. Mas esse ano aconteceu mais vezes, acho que foi o ano que eu mais frequentei a biblioteca.

E6: Vou, vou bastante na biblioteca. Mais do que eu gostaria. Pelo menos uma vez por semana eu vou na biblioteca, porque as vezes tem que renovar alguma coisa, ou eu vou buscar. E às vezes, assim o final do semestre eu não gosto de ficar aqui, parece que ninguém vai na biblioteca, quando falta duas semanas para acabar o semestre não tem nem onde sentar, tá quente, tá um calor ali dentro, aí no geral eu não vou, mas no resto do semestre, sei lá, tô no intervalo de aula ou eu saio da aula assim, eu dou uma passada lá, goto de estudar lá de vez em quando. Quando eu não tenho aula de manhã eu gosto de vim estudar aqui, me faz bem.

E7: Costumo. Olha, eu acho que dia sim dia não eu tô indo na biblioteca, pelo menos durante a pesquisa.

Práticas de leitura:

Durante o curso seus professores trabalharam com práticas de leitura em sala de aula? Utilizam textos em aula? Discutem artigos?

E1: Olha, nesses três anos que eu estou aqui um professor fez isso de verdade.

E2: Olha, alguns sim, mas acho que outros deixam um pouco a desejar... Principalmente em licenciatura, eu acredito que os professores trazem sim bastante textos sobre as práticas pedagógicas, sobre a sala de aula, sobre relatos de professores. Então eu acredito que sim, mas tem uns que focam mais na discussão e não na leitura em si.

E3: Não muito frequente, na verdade, o que eles passam é a biografia básica, aí você corre atrás, mas o que eles têm mesmo é o slide pronto. Exceto o material de licenciatura que os professores acompanham com o texto mesmo, que eles discutem os textos e tudo mais, mas não é muito comum não.

E4: Em psicologia da Educação, toda semana. Eu fiz com um professor substituto né, bom a maioria dos professores são substitutos... e ele dava um texto por semana para gente ler, para a gente chegar na aula e discutir esse texto. Normalmente era só esse texto que ele passava não passava nada além. E a maioria dos professores, eles passavam um texto, numa aula anterior, pra gente discutir na próxima, mas nada muito além, a não ser que não verbal assim, mas tipo, indicação mesmo de escrever em algum lugar, tipo, olha, existe isso, você pode ir atrás... isso não.

E5: Poucas vezes eu lembro de ter acontecido, que eu me lembro foi mais assim nas matérias de licenciatura, psicologia da educação o professor sempre estava usando texto como base nas aulas, fisiologia também usava bastante texto que a professora passava antes, e algumas vezes também nas aulas de ecologia, que eu lembro do professor chegar com material falando "hoje a aula vai ser baseada nesse texto, você vão ter uns minutos aí pra ler e depois a gente vai discutir".

E6: Não, assim né, estatisticamente se você for pegar 25, sei lá, 20 professores vai, 2 fazem isso com frequência, então é como se fosse não.

E7: Não. Eu acho que nas matérias de educação, de licenciatura a gente sempre estava trabalhando texto, agora nas outras matérias não.

Você considera que as leituras acadêmicas contribuem para sua formação profissional? Como?

E1: Sim, sem dúvidas nenhuma, porque tudo bem as aulas dos professores são excelentes, mas a gente precisa ler um livro para ver, se aprofundar naquilo e não só ficar no que o professor fala. Nem tudo... às vezes o que o professor fala, nem sempre condiz com o livro. A gente tem que ter esse negócio, de ver o que o professor fala, ir para o livro e ver o que está lá. Às vezes ir atrás, de procurar com professor e falar "professor, por que não é isso?". Mas não é em toda disciplina que dá pra fazer isso, porque tipo, você vai ter afinidade por umas e por outras não, então vai da afinidade.

E2: Sim, com certeza, de todos. Ah, principalmente por mostrarem experiências de professores, nesses textos, ou então até nas teorias... Teoria sempre traz alguma coisa que você pode incorporar na sua prática, então é super válido.

E3: Sim, principalmente quando tem discussão ao final dessas leituras. Acho que entrando nas contradições. Muitas vezes a gente tem vários pontos de vista dentro de uma leitura né, dentro de um mesmo texto.

E4: Sim. Me trazendo informações e às vezes eu posso não prestar a devida atenção naquilo, naquele momento, mas eu já vou saber onde procurar pelo menos depois quando eu precisar.

E5: Nossa, com certeza né, além de vocabulário assim, é baseada em pesquisa, gente que trabalhou muito para escrever aquilo, então não é informação ao vento, são coisas relevantes.

E6: Sim. Primeiro né, ler é o que te ensina a escrever, se você não lê você não vai saber escrever, você não vai conseguir escrever. Então eu acho que já começa por aí, porque claro, esse mundo aqui requer que a gente saiba escrever e tudo mais, a gente ainda precisa publicar, enfim, produzir, então eu acho que a leitura já ajuda daí. E também criar um hábito né, de você conhecer, buscar, não ficar só ali naquela de Jornal Nacional e Facebook. A gente tem que ler e aqui dentro da faculdade você descobre que tem muita gente que faz uns trabalhos muito bacanas, eu acho que isso também dá um dá um auxílio.

E7: Sim, com certeza. Acho que é a partir desse tipo de leitura, dos textos que a gente via em sala, na faculdade, foi um dos motivos de eu querer seguir carreira na área da educação, sabe, me influenciou muito.

Você conhece os textos (livros, apostilas) utilizados no ensino básico na área de Ciências Naturais? Se sim, qual sua opinião sobre eles?

E1: Olha... coisa mínima, eu vi uma vez, mas como ela altera... A escola pode escolher o material didático né, então não vi muita coisa. Então, eu peguei as do meu irmão. Ele estuda em escola pública... E eu achei bem deficiente em ciências e biologia. Eu achei que explica sim, algumas coisas, só que pensando pra fazer um contínuo na graduação, a pessoa não vai conseguir passar no vestibular com o que está lá. Porque é muito escassa a informação que tem lá.

E2: Conheço, mas conheço pouco. Acho que teve uma matéria só que a gente viu os cadernos que são trabalhados no ensino fundamental e médio, mas tivemos pouco contato. Então, eu acho que eles são ok, assim, são até bons, mas falta aproveitamento de muita coisa... Também não concordo com a ordens das coisas, como são tratados os temas de biologia. Acho que nisso eles deixam a desejar.

E3: Sim, alguns eu já tive, principalmente os do governo, aquelas apostilas que eles têm. Inclusive a gente fez um estudo relacionado a evolução dentro da disciplina de didática, onde nós verificarmos os principais erros, então eu verifiquei tanto a dos alunos quanto a dos professores, pra saber o que o governo instrui os professores a dizerem sobre evolução. Que tristeza né... É triste, pobre e fraco.

E4: Sim, vimos em didática. Não gosto. Tipo na ideia isso é lindo, na hora que você lê o currículo e a hora que você lê o começo das apostilas é lindo, você fala nossa hora que eu pegar essas matérias, essas crianças vão sair daqui uns gênios, mas não.

E5: Eu lembro da matéria de didática, que foi quando eu mais tive contato com o que um professor tem que ter como base assim, pra ensinar. Pra conseguir passar seu conhecimento, mas foi só nessa matéria também que eu tive um pouco de contato com essas coisas, esses materiais, que eu lembro. Eu acho que às vezes é muito difícil para gente que não é de humanas entender o que alguns autores estão querendo dizer. Essas foram minhas dificuldades maiores nas leituras, de didática e introdução aos estudos da educação, por exemplo. O professor ele é bem exigente, o que foi bom, acho que me sinto mais preparada para um dia dar uma aula depois de ter feito essas duas matérias. Às vezes é difícil entender de primeira, eu tinha que ler mais uma vez para entender o ponto de vista do autor sobre o assunto, ainda mais que no meu caso assim, humanas eu não tenho muita afinidade, fui mais tendo que ter essa afinidade fazendo licenciatura.

E6: Não, ainda não tive contato com a sala de aula mesmo, não sei de material didático. Eu estudava em uma escola de bairro assim, tinha uma bolsa lá e assim era uma escola muito pequena, mas o que eu me lembro material didático assim, de ciências, não era bom não. Primeiro o que eu me lembro de ciências na escola, eu tinha uma professora que, engraçado né, ela dava aula de ciências e de religião, enfim, digamos que ela tinha umas opiniões bem controversas. Agora no ensino médio era uma apostila da do cursinho da Poli, era uma apostila muito fraca, eu sempre gostei de estudar né, então eu já o queria fazer biologia ou queria fazer física quando entrei no ensino médio.

Eram matérias que eu gostava muito e na escola, até assim, uma língua portuguesa, geografia, eram matérias mais bem-feitas, mais agora ciências e biologia é uma matéria que é muito malfeita no ensino básico.

E7: Ah, eu conheço mais por conta do estágio. Às vezes também a gente conversava sobre isso nas aulas, mas se fosse por conta própria eu não ia conhecer não. Eu acho meio incompleto né. Às vezes tem informação errada... Falta conteúdo eu acho.

Você pretende ser professor? Se sim, pretende trabalhar com leitura em sala de aula? Já pensou em como pode fazer isso?

E1: Aham... Sim, pretendo. Então, eu gostei muito do sistema de uma professora, que ela... A disciplina dela era muito difícil, então o que ela fazia? Ela passava textos, como o capítulo de um livro, por exemplo, de um sistema do corpo humano e aí a gente estudava. Ela dava um período de uma semana para estudar esse capítulo, aí a gente vinha pra aula, já com a leitura, tinha a aula e depois na outra semana, ela dava um teste para ver se você entendeu, com perguntas daquele assunto... E aí depois, na prova cobrava dissertativa. E foi muito legal, bem interessante.

E2: Então, é uma opção, mas não é a única, não está entre as minhas primeiras opções, mas quem sabe depois né, vamos ver. Nunca pensei a fundo sobre trabalhar assim com a leitura. Ah, eu acho que posso trazer algum texto para os alunos, principalmente algum texto que fale sobre a matéria, mas que seja interessante, então, que desperte alguma curiosidade no aluno, que deixe... Ah, algum texto que possa puxar outros textos para que eles entendam melhor o assunto.

E3: Eu pretendo, porque eu quero muito trabalhar com o conhecimento. Eu não me vejo em outra área e acho que a profissão de ser professor é uma forma de permanecer estudando e estando atualizado ao mesmo tempo. Eu vou tentar sim, fazer isso porque principalmente as coisas atuais que precisam ser descobertas e discutidas, como os temas que vem... que são atuais né, e a biologia as vezes não entra nisso, nestas questões. Eu acho que seria muito legal fazer no método de aula divertida, que você dispõe primeiro os materiais e depois discute em sala de aula. Depende muito da etapa, da série... mas acho que ensino médio dá para trabalhar com umas coisas bem atuais, principalmente desses canais de divulgação científica que tem hoje, que envolve um pouco o social e a ciência junto.

E4: Às vezes sim, às vezes não... Ah eu acho que é importante né. Fazendo letras, fazendo bio... Eu acho que a leitura é importante, tipo se você não sabe ler se você não consegue interpretar um texto, você não sabe ler. Eu tô pensando agora... é que eu não sei, sempre que me imagino dando aula eu penso muito mais como uma conversa do que como eu sentada falando, agora Joãozinho você vai ler os parágrafos Mariazinha se lê o próximo... Mas pra tudo você precisa ler ou escrever, mesmo que isso não seja o principal, você vai trabalhar com de alguma forma.

E5: Olha eu não quero fugir disso. Se eu falar que pretendo eu estaria mentindo, queria mais trabalhar como ecologia mesmo, ficar nos matos da vida, mas eu daria umas aulas sim, acho que ensinar ciências de uma forma diferente seria um desafio muito legal na sociedade hoje em dia que está uma loucura, seria bacana a experiência. Acho muito válido, como eu te falei que alguns professores usavam textos prévios assim, para você chegar na aula já com uma ideia do assunto e para mim funcionava muito, eu percebi que tinha facilidade quando o professor fazia isso. Então eu acho que eu usaria nas minhas aulas, assim indicaria os textos, falava que a próxima aula seria sobre isso, tem esses textos pra vocês darem uma olhada, a gente discute no começo da aula, meio como uma coisa introdutória.

E6: Sim, eu quero ser professor. Não sei o porquê, mas eu quero né. Eu vou ter que fazer isso né, porque se eu fizer igual a minha educação básica eu estaria sendo hipócrita né, porque se eu acho que foi muito ruim... A questão é que eu ainda não sei dessa dinâmica né, mas eu sei que na escola particular por exemplo funciona bem diferente né da escola pública, parece que é uma coisa mais regradinha né, por exemplo, você vai dar uma aula sobre evolução, muitas vezes e não vai poder dar aula da maneira que você quer, na Biologia a gente tem muito isso, as vezes um tema é mais contraditório, tipo, não pode tocar nisso, não pode falar de educação sexual por que é ideologia de não sei o quê, escola sem partido, então eu tenho um pouco de medo disso, mas eu acho que com a experiência eu espero que... Tentar eu vou. Nossa, dá pra usar de várias formas. É porque às vezes isso é uma questão de didática né, a gente tem que, pelo menos é o que eu ouvi dos professores, todo mundo tem didática, às vezes sua didática é boa ou ruim. Então você não pode falar que alguém não tem didática, pode ser uma didática que funciona muito mal, mas eu acho que é sentindo assim, de sala para sala. Mas acho que leitura, às vezes pode ser muito maçante, tem muitas formas de você instigar esse gosto por leitura, não sei, usar a tecnologia, você ler junto. Eu acho que a gente entra na faculdade tão mal, com tanta pouca vontade de ler porque lá no passado, a gente não teve ninguém que falasse assim “nossa vamos ver esse texto porque pode ser bom, pode ser legal”, então acho que incentivar é a primeira coisa, é uma das formas que deve ajudar.

E7: Pretendo. Eu acho assim, que devido essa falta de material que a gente vê dentro da escola, a gente pode estar levando textos, não só textos assim, esses textos corridos. Vários tipos de texto, como história em quadrinhos. Então eu acho que dá para usar os textos pra complementar o que falta nos livros didáticos da escola, utilizando esses textos a parte para leitura. Eu acho legal, pelo menos.

Você se considera preparado para trabalhar com práticas de leitura em sala de aula? (Sim, por quê? / Não, por quê?)

E1: Não! Porque eu acredito que você só vai conseguir se preparar na prática. Tudo bem que a gente pode pensar teoricamente como vai fazer, mas só na prática que a gente vai ver. Porque, tipo, cada aluno vai ser de um jeito... Nem todos vão gostar de ler, então a gente tem que avaliar isso. Não podemos dar um texto muito difícil para alguém que não lê nem uma coisa super fácil. Então acho que a gente tem que ir, aos poucos aumentando a dificuldade e vendo como que a sala se dá. E também tem sala que não consegue aprender por texto, então você vai ter que dar aula expositiva, passar um vídeo, tentar ajudar.

E2: Acho que não (risos), acho que só a prática mesmo... tem que ser só tentando, no dia a dia.

E3: Mais ou menos, eu acho que faltou um pouco na minha formação, principalmente porque a biologia aqui ela não é muito... a importância da licenciatura não é muito grande na biologia aqui, então acho que apesar de eu ter tido professores muito bons na área faltou ainda alguns professores que poderiam auxiliar principalmente nessa parte de leitura.

E4: Não. Porque eu não sei exatamente como uma professora de ciências ou biologia pode... Como que eu posso explicar? Pensar em como eu vou trabalhar isso assim. Porque além da parte da interpretação, não tem mais muito o que eu possa fazer, só se eu fosse professora de gramática, e não, não quero isso.

E5: Nossa, não sei, assim, acho que sim, pretendo estar, tô me graduando pra isso, mas acho que só vou saber quando estiver lá. Até agora eu não dei nenhuma aula. Dei uma aula expositiva, só uma vez no cursinho, mas estava em dupla, então já é diferente, mas eu acho... Pretendo estar até o final da graduação, quando eu receber o certificado eu quero tá preparada.

E6: Não. Acho que não é nem pela formação acadêmica. Porque seu eu falar que o curso é ruim é mentira, é bom. Eu não tive muito contato com a sala de aula, mas conheço muita gente que teve, minha namorada fez estágio em docência durante dois anos, então ela já dá aula, deu aula em uns projetos para jovens e adultos e tudo mais. Mas eu não me sinto preparado, porque eu acho que falta a gente ter esse contato e saber a realidade, porque aqui dentro da faculdade a teoria é muito bonita, você lê Piaget e fala, nossa, que bonito né, vou aplicar isso e na sala de aula não é assim, eu não preciso estar lá pra saber, a gente sabe que é diferente, então isso já me deixa com pé atrás assim, será que eu tô preparado porque eu posso ler mil textos aqui, Paulo Freire é lindo, agora eu vou chegar numa escola de periferia e vou conseguir aplicar isso? Tem realidades ali, são pessoas né, então não me sinto preparado.

E7: Sinceramente, dependendo da faixa etária... Sim, porque varia muito.

APÊNDICE C - Roteiro das entrevistas

Preâmbulo

Estou realizando uma pesquisa na Universidade Estadual Paulista – Unesp/Marília sobre a importância da leitura na formação docente, intitulada “Práticas de Leitura em um curso de licenciatura em Ciências Biológicas” e gostaria que participasse da mesma. Sua participação neste estudo é de fundamental importância, pois considero seu ponto de vista muito relevante, através dele é que serei capaz de me informar sobre o assunto de maneira mais real. Em hipótese alguma sua identidade será revelada, tendo a certeza de que estará eticamente resguardada. Para que esta entrevista seja fiel às informações que você irá me oferecer, gostaria de realizar a gravação do áudio da nossa conversa, você me permitiria fazer esta gravação?

Caracterização

- 1- Você costuma ler?
- 2- O que é leitura para você? (Como Define)
- 3- Que tipo de leitura você mais aprecia?
__Romance, revistas, poesia, leitura acadêmica?
- 4- Por qual meio você costuma ler?
__Celular, computador, leitor digital, livros?
- 5- Seu tipo preferido de leitura mudou depois de entrar na faculdade?
- 6- Você já tinha algum contato com textos acadêmicos antes de entrar na faculdade?

Leitura

- 7- Os professores indicam textos a serem lidos?
- 8- Como as leituras chegam até você na faculdade?
- 9- Você busca leituras acadêmicas por conta própria?
- 10- Você tem hábito de estudar para as provas?
- 11- Como você faz isso?
__utiliza livros? Internet? Anotações?
- 12- Como você busca materiais de leitura para pesquisas?
- 13- E para seu TCC?
- 14- Você costuma ir à biblioteca?
- 15- Com que frequência você procura a biblioteca para empréstimo de materiais?

APÊNDICE D – Transcrição da entrevista piloto

Local: Casa da participante.

Entrevistada: Uma aluna do último ano do curso de licenciatura em Ciências Biológicas.

Idade: 26 anos.

Cidade de origem: São Paulo

Área de estágio: Programa de iniciação à docência/Sistemática Vegetal.

Identificações: Entrevistadora como “E” e entrevistada como “A1”.

Início – Leitura do preâmbulo

E: Estou realizando uma pesquisa na Universidade Estadual Paulista – Unesp/Marília sobre a importância da leitura na formação docente, com o título “Práticas de Leitura em um curso de licenciatura em Ciências Biológicas na cidade de Assis-São Paulo” e gostaria que participasse da mesma. Sua participação neste estudo é de fundamental importância, pois considero seu ponto de vista muito relevante, através dele serei capaz de me informar sobre o assunto de maneira mais real. Em hipótese alguma sua identidade será revelada, tendo a certeza de que estará eticamente resguardada. Para que esta entrevista seja fiel às informações que você irá me oferecer, gostaria de realizar a gravação do áudio da nossa conversa, você me permitiria fazer esta gravação?

A1: Sim, claro...

E: Ótimo, então vamos começar!

Entrevista

E: Então vamos lá. Você costuma ler?

A1: Atualmente não tanto. Mais coisas voltadas para a faculdade mesmo.

E: E que tipo de leitura você mais gosta? Você lê romance, revista, poesia ou leitura acadêmica?

A1: Leitura acadêmica, com certeza... Revistas da área, jornais, mas assim, principalmente notícias online.

E: Então o meio por qual você mais costuma ler? É pelo celular, computador? Você lê mais livros digitais ou no papel mesmo?

A1: Se for para a faculdade, pego um papel e imprimo... Ou pego livro. E leituras, assim, de casa, atualmente eu não estou lendo nenhum livro, mas se for para ver notícias, revistas, entretenimento, vejo no celular ou no computador.

E: Sim... Seu tipo de leitura preferido mudou depois que você entrou na faculdade?

A1: Sim (risos)

E: É, bastante?

A1: Sim, porque antes, na escola eu lia romances (risos)... E agora eu leio mais coisas acadêmicas, caiu até a vontade de ler.

E: Antes de entrar na faculdade, você já tinha contato com textos acadêmicos? O tipo de leitura que você tem agora...

A1: Não, dessa forma que a gente tem não.

E: Você já tinha lido algum artigo antes?

A1: Não, imagina, nem sabia direito o que era (risos)

E: Agora vamos falar um pouco das suas leituras na faculdade

A1: Claro!

E: Os professores da faculdade, eles indicam os textos que você tem que ler?

A1: Para as disciplinas sim

E: É... e como você busca essas leituras? Por conta própria depois?

A1: Normalmente eu procuro na internet

E: Você tem hábito de estudar para as provas?

A1: Sim!

E: De que maneira você faz isso? Pega livros? Procura na internet, anotações de sala de aula...

A1: Eu uso o material que o professor disponibiliza, que normalmente são slides, ou na maior parte das vezes os professores indicam um livro base para a gente, então também dou uma completada quando é necessário, e faço busca na internet também.

E: E em suas pesquisas, como você busca esses materiais? Como no caso do seu TCC...

A1: É... Pela internet e livros, basicamente

E: Você vai na biblioteca?

A1: Vou... De vez em quando

E: Vai para emprestar material, ou pesquisa lá mesmo?

A1: Mais para pegar material...

E: Com que frequência você procura a biblioteca para empréstimo desses materiais?

A1: Normalmente eu pego um livro e acabo renovando ele algumas vezes (risos), que são os livros das disciplinas, é... os livros base das disciplinas. Às vezes, se eu preciso de algum outro livro, eu vou até lá, se não, acabo renovando em casa. Ou para fazer devolução também eu vou na biblioteca, se não, eu acabo renovando em casa mesmo, pela internet.

E: Durante seu curso, os professores, eles trabalham com práticas de leitura dentro de sala? Assim... Eles usam textos, além daquilo... Além da aula expositiva. Eles discutem artigos durante a aula, por exemplo?

A1: Sim... Não todos! Não a maioria, mas tem alguns que sim

E: Você considera que as leituras acadêmicas contribuem com a sua formação profissional?

A1: Sim...

E: De que forma você acha que elas trazem benefícios para sua formação?

A1: Bom... eu acho que é um suporte a mais que a gente acaba tendo. Porque quando, é... a gente pega um artigo, a gente sabe que aquele tem base científica boa, então você tem mais segurança daquilo que você está aprendendo, sabe?! E, de certa forma também é uma maneira de estimular a gente procurar um pouco a mais também, então eu acredito que contribua sim para minha formação.

E: E durante as aulas, vocês têm contato com os textos, apostilas, livros... que são utilizados no ensino básico de ciências naturais?

A1: Sim (pensativa)... sim.

E: Em várias disciplinas ou em disciplinas específicas?

A1: A gente... Bom, nas disciplinas da licenciatura... é, eu acho que tem em média umas quatro disciplinas, quatro ou cinco... que a gente chegou a usar, trabalhar com esses materiais.

E: E qual a sua opinião sobre eles?

A1: É... No caso do caderno (Brasil faz escola), ele é assim, um suporte bom para o professor, que consegue né, ter um bom uso dele. Porque assim, ele tem sim uma parte que é defasada, mas ele também é prático, tem bastante aulas práticas e tudo. Então a gente também não pode desmerecer esse lado. Só que em questão de conteúdo em si, o professor tem que estar com uma boa base, porque só o caderno não seria suficiente para tirar todas as dúvidas dos alunos.

E: Sim, e você pretende ser professora?

A1: Sim (Reflexiva)... Talvez sim!

E: E dentro das suas aulas, você acha que vai trabalhar com essas práticas de leitura, além dos textos estabelecidos?

A1: Sim... Então, eu acho que cada escola, ela tem sua metodologia, tanto a particular como a pública obrigam um mínimo de leitura em sala de aula. É, esses cadernos mesmo do governo, eles sempre vêm com um texto, com uma base para a matéria que vai ser inserida, então, se for genética, vai ter uma historinha de genética ali, contando alguma coisa... O aluno tem que ler aquilo e responder umas questões. E, na verdade... É, pelos meus primos estudarem em escola

particular eu vejo que o deles lá também não fogem muito disso, só que a leitura deles é maior... Então acho que não tem muito como o professor fugir da leitura.

E: Você se considera preparada para trabalhar com essas práticas de leitura?

A1: Sim.

E: E, por quê?

A1: Bom... porque eu acho que, é... A criança, ela acaba se sentindo mais instigada também, a ler uma história. E não é só... Como ciências e biologia são coisas muito metódicas, então você acaba decorando muitos nomes, então acho que se você trabalhar dessa forma, que é uma forma diferenciada, que é mais lúdica... através de texto, contando uma história, contextualizando antes, para o aluno o que ele vai ter mais ou menos, dar uma base para ele não ficar tão perdido e não achar aquilo tão maçante também. Então, eu acho que a leitura de forma lúdica, não só científica, para crianças e adolescentes, ela é um bom suporte.

E: Obrigada! Vou ouvir nossa gravação e caso precise, entro em contato novamente.

APÊNDICE E – Transcrição das entrevistas

ENTREVISTA 1

A: Você costuma ler?

E1: Sim

A: Você costuma ler bastante?

E1: Não (risos)

A: (risos) Mas que tipo de leitura você prefere? Você lê romance, revistas, artigos?

E1: Romances principalmente... Hobby, romance, mas o que eu tô lendo atualmente mais são os artigos. Artigos e os livros de faculdade, né, que a gente tem que ler.

A: Como você define leitura? O que é leitura na sua Conceção?

E1: Leitura seria uma forma de você aprender sem uma pessoa, apenas a partir do que você tá lendo e sua interpretação daquilo. Tipo assim, você não precisa de alguém falando, pra você entender, você vai ter um texto, você vai ler aquele texto e tirar sua interpretação daquele texto.

A: Sim... E por qual meio você costuma ler? Através de qual suporte? Você usa mais livros, ou xerox impresso?

E1: Depende da disponibilidade do material, por exemplo, tem professor que tem poucos livros na biblioteca, então, tipo, a gente tem que se virar com pdf, mas eu não gosto de ler pelo computador, mas eu sou obrigado, as vezes, ler, então eu gosto de imprimir, porque as vezes não é tão grande e eu gosto de ler no papel. Pela materialidade.

A: Você já usou algum leitor digital?

E1: Sim, um tablete, mas não curti muito não.

A: Entendi... O seu tipo preferido de leitura mudou depois que você entrou na faculdade?

E1: Olha... Mudou, porque, tipo eu deixei um pouquinho os livros de romance de lado, apesar de gostar e comecei a ler um pouco mais de reportagem ou artigo mesmo da área...

A: Aham... Você tinha algum contato com esses textos acadêmicos antes da faculdade?

E1: Não lia nada, só as apostilas de escola.

A: Você nunca tinha visto um artigo? Nunca tinha lido um artigo antes da faculdade então?

E1: Aham, não... Nada, nada.

A: Os professores, durante o curso eles indicam os textos que vocês têm que ler? Eles passam uma bibliografia?

E1: Raro, bem raro. Tipo assim, alguns passam a bibliografia recomendada, mas você fica perdido em que parte do livro tá aquilo, porque o livro, às vezes tem 800 páginas, não mais, mil

e poucas páginas e você não acha nada. E aí agora tem um ou outro, que passa exatamente, aí você sabe qual o capítulo. Agora, os outros não, às vezes, nem no começo da aula, pra você saber o que vai ter que estudar. No final do curso, muitas vezes, colocam a bibliografia recomendada, mas só o nome. Você vai e tá só o nome do autor, do livro...sem detalhe.

A: E como essas leituras chegam até vocês, assim, é fácil de conseguir os materiais?

E1: A maioria do que os professores passam tem na biblioteca, o único problema é a quantidade, disponibilidade mesmo.

A: Você acha que tem poucos livros, pouco exemplares para empréstimo?

E1: Sim, e por ter pouco as pessoas deixarem... Tomar multa na biblioteca para não devolver o livro, e isso dificulta, porque tem professores que usam livros de mil novecentos e pouquinho, mesmo que a área seja atual e só tem um ou dois livros. Se a gente não estudar por aquilo, também não tem disponível na internet, porque o livro é muito antigo.

A: Você busca então essas leituras por conta própria? Além daquelas que os professores passam...

E1: Sim, se me interessar. Não são todas as disciplinas.

A: Você tem hábito de estudar para as provas?

E1: Sim, nossa! (Risos)

A:Então você estuda para todas as provas?

E1:Sim... Não teve uma que eu não estudei.

A: Como se faz isso? Você usa livros, assim, suas anotações de sala?

E1: Depende do professor. Por exemplo, geralmente a gente tem duas provas, então pra primeira prova eu faço padrão, que é tipo estudar pelo caderno, porque eu anoto ou tento anotar tudo que o professor fala, as coisas mais importantes que eu acho que o professor fala. Aí eu leio no caderno, e aí eu tenho que procurar isso no livro, se tiver. Ou então eu converso com os amigos e a gente pega que a gente anotou e faz um grupo de estudo e estuda isso. Porque sempre vai ter um, por exemplo, que leu o livro e também trouxe essas anotações.

A: Entendi. E no caso do TCC, como você faz, como você estuda para poder desenvolver?

E1: Então, como ainda não estou escrevendo meu TCC. Como vai ser só semestre que vem, eu tô pensando em fazer sobre o que já faço no laboratório, como estou estudando...É, além da bancada, que você vê na experimentação, eu tô pegando os artigos referentes a isso. Que nem... quando a gente vai fazer um projeto para pedir bolsa, a gente tem que fazer uma introdução. E pra isso a gente tem que fazer uma revisão, no meu caso, estou pegando só os artigos pra isso, livros não tem muitos.

A: Você costuma ir à biblioteca?

E1: Sim, pra estudar para as provas.

A: E para empréstimo de material?

E1: Sim, também pra isso.

A: Com que frequência você acha que procura a biblioteca para empréstimo dos livros, por exemplo?

E1: Vamos falar no semestre quando está normal, não está em greve... No mínimo três vezes na semana eu tô na biblioteca estudando. No mínimo.

A: Durante o curso, sua licenciatura, os professores trabalham com prática de leitura diferentes em sala de aula? Eles levam textos diferentes, discutem algum artigo com vocês?

E1: Olha, nesses três anos que eu estou aqui um professor fez isso de verdade.

A: Eu estava dando uma olhada no projeto político-pedagógico aqui do curso e tem uma disciplina que ela especificamente para trabalho de textos e imagens, uma oficina, você fez?

E1: Fiz... Fiz a 1 e agora estou fazendo a 2 agora... Na 1 a gente viu as ferramentas que a gente podia utilizar, tipo jogos e vídeos... paródias, essas coisas. Mas como que eu posso utilizar um texto ou alguma leitura, como assim, diferentes leituras, por exemplo, não ficar só no texto padrão ou artigo, às vezes até cartoon, que já existem livros em cartoon... Isso a gente não teve muito embasamento, por enquanto.

A: Você considera que essas leituras acadêmicas, elas vão contribuir para sua formação profissional?

E1: Sim, sem dúvidas nenhuma, porque tudo bem as aulas dos professores são excelentes, mas a gente precisa ler um livro para ver, se aprofundar naquilo e não só ficar no que o professor fala. Nem tudo... às vezes o que o professor fala, nem sempre condiz com o livro. A gente tem que ter esse negócio, de ver o que o professor fala, ir para o livro e ver o que está lá. Às vezes ir atrás, de procurar com professor e falar “professor, por que não é isso?”. Mas não é em toda disciplina que dá pra fazer isso, porque tipo, você vai ter afinidade por umas e por outras não, então vai da afinidade.

A: Você conhece os textos, assim, os livros e apostilas que são usadas dentro da educação básica?

E1: Olha... coisa mínima, eu vi uma vez mas como ela altera... A escola pode escolher o material didático né, então não vi muita coisa.

A: A sim, entendi. Mas daquilo que você viu, qual a sua opinião sobre eles? Ou mesmo o que você já viu na escola, quando você estudava.

E1: Então, eu peguei as do meu irmão. Ele estuda em escola pública... E eu achei bem deficiente em ciências e biologia. Eu achei que explica sim, algumas coisas, só que pensando pra fazer um contínuo na graduação, a pessoa não vai conseguir passar no vestibular com o que está lá. Porque é muito escassa a informação que tem lá.

A: E você quer ser professor?

E1: Aham... Sim, pretendo.

A: De Educação Básica?

E1: Na verdade ainda não decidi. Quero ver depois do estágio. (risos)

A: Você já pensou em como você quer trabalhar as leituras dentro da sala de aula?

E1: Então, eu gostei muito do sistema de uma professora, que ela... A disciplina dela era muito difícil, então o que ela fazia? Ela passava textos, como o capítulo de um livro, por exemplo, de um sistema do corpo humano e aí a gente estudava. Ela dava um período de uma semana para estudar esse capítulo, aí a gente vinha pra aula, já com a leitura, tinha a aula e depois na outra semana, ela dava um teste para ver se você entendeu, com perguntas daquele assunto... E aí depois, na prova cobrava dissertativa. E foi muito legal, bem interessante.

A: E você se considera preparado para trabalhar com essas práticas de leitura?

E1: Não! Porque eu acredito que você só vai conseguir se preparar na prática. Tudo bem que a gente pode pensar teoricamente como vai fazer, mas só na prática que a gente vai ver. Porque, tipo, cada aluno vai ser de um jeito... Nem todos vão gostar de ler, então a gente tem que avaliar isso. Não podemos dar um texto muito difícil para alguém que não lê nem uma coisa super fácil. Então acho que a gente tem que ir, aos poucos aumentando a dificuldade e vendo como que a sala se dá. E também tem sala que não consegue aprender por texto, então você vai ter que dar aula expositiva, passar um vídeo, tentar ajudar.

A: Muito, bem, obrigada por sua colaboração, vou transcrever nossa conversa e depois, no final você receberá uma versão do meu trabalho, tudo bem?

E1: Claro, obrigado.

ENTREVISTA 2

A: Você costuma ler?

E2: Sim, eu até leio com certa frequência.

A: E que tipo de leitura você mais gosta?

E2: Eu gosto bastante de livro de suspense, drama, romance também... São os que eu mais leio.

A: Como você define leitura? O que é leitura para você?

E2: Como eu defino leitura? Ah leitura é como um hábito de ler, de pegar um texto, uma informação e sempre estar acompanhando... é difícil definir a leitura (risos).

A: Por qual meio ou suporte você costuma ler?

E2: Eu leio bastante pela internet, então... Notícias, assim, livros eu leio, mas é um pouco mais difícil, então é mais pelo meio eletrônico.

A: Seu tipo preferido de leitura mudou depois que entrou na faculdade?

E2: Ah, eu acho que sim, porque depois que eu entrei na faculdade eu comecei a ler mais artigos né. Então é o que eu tenho lido com mais frequência, mas eu gosto bastante de ler livro. Isso é uma coisa que aumentou com a faculdade, porque antes eu não gostava tanto de ler, então na faculdade, como você pega livros pra estudar para as provas, assim, talvez seja uma coisa que tenha me ajudado a gostar mais de leitura.

A: Você tinha algum contato com os textos acadêmicos antes de entrar na faculdade?

E2: Não, assim já tinha lido uns textos maiores, mas nada nos moldes de um artigo mesmo.

A: E os professores, eles indicam os textos para vocês lerem?

E2: Sim, a maioria ou passa o pdf mesmo ou manda por e-mail, ou traz na sala mesmo o texto impresso para trabalhar com a gente.

A: Como essas leituras chegam até você na faculdade? O acesso é fácil?

E2: Sim, sim, geralmente são aqueles que não precisamos pagar, é só clicar no link, ou tirar xerox no impresso mesmo.

A: Você busca leituras acadêmicas por conta própria?

E2: Busco. Mas principalmente pela questão do meu projeto de pesquisa, então além das indicações dos orientadores eu busco muita coisa relacionada a isso.

A: Você tem o hábito de estudar para as provas?

E2: Sim! Muito...

A: E como você faz isso?

E2: Eu costumo anotar bastante coisa da aula mesmo, anotações dos slides, do que o professor fala, dependendo da matéria eu pego livro na biblioteca também, matérias que eu considero mais difíceis e leituras também pela internet sobre o assunto.

A: E para sua pesquisa e seu TCC como você busca esses materiais?

E2: Principalmente de google acadêmico ou outro banco de dados, quando eu quero alguma coisa mais específica e também por indicação dos meus professores, dos meus orientadores

A: Você costuma ir à biblioteca?

E2: Eu ia mais, hoje em dia eu vou bem menos.

A: Com que frequência você acha que vai a biblioteca, por exemplo, para empréstimo de materiais?

E2: Nossa, hoje em dia bem pouco, mas no primeiro e segundo ano era praticamente toda semana, sempre. Porque são os anos mais difíceis, que você tem as matérias mais pesadas.

A: Durante o curso, você acha que os professores trabalham com diferentes práticas de leitura com vocês em sala de aula? Utilizam diferentes textos, artigos...

E2: Olha, alguns sim, mas acho que outros deixam um pouco a desejar... Principalmente em licenciatura, eu acredito que os professores trazem sim bastante textos sobre as práticas pedagógicas, sobre a sala de aula, sobre relatos de professores. Então eu acredito que sim, mas tem uns que focam mais na discussão e não na leitura em si.

A: Você acredita que essas leituras acadêmicas contribuem para sua formação profissional?

E2: Sim, com certeza, de todos.

A: De que forma?

E2: Ah, principalmente por mostrarem experiências de professores, nesses textos, ou então até nas teorias... Teoria sempre traz alguma coisa que você pode incorporar na sua prática, então é super válido.

A: Você conhece os textos, livros e apostilas que são utilizados no ensino básico, na área de ciências naturais?

E2: Conheço, mas conheço pouco. Acho que teve uma matéria só que a gente viu os cadernos que são trabalhados no ensino fundamental e médio, mas tivemos pouco contato.

A: E qual a sua opinião sobre eles?

E2: Então, eu acho que eles são ok, assim, são até bons, mas falta aproveitamento de muita coisa... Também não concordo com a ordem das coisas, como são tratados os temas de biologia. Acho que nisso eles deixam a desejar.

A: Como aluna de licenciatura, você pretende ser professora?

E2: Então, é uma opção, mas não é a única, não está entre as minhas primeiras opções, mas quem sabe depois né, vamos ver.

A: Caso você seja professora, você pretende trabalhar com leitura em sala de aula?

E2: Talvez... É uma opção. Nunca pensei a fundo sobre trabalhar assim com a leitura.

A: Você acha que a leitura está inserida ao conteúdo das ciências biológicas?

E2: Está sim, isso está... com certeza, qualquer texto, mesmo que curto, ou informações, notícias sempre são importantes para tratar os temas das ciências biológicas.

A: Como você acha que conseguiria inserir a leitura dentro da sua prática como professora?

E2: Ah, eu acho que posso trazer algum texto para os alunos, principalmente algum texto que fale sobre a matéria, mas que seja interessante, então, que desperte alguma curiosidade no aluno, que deixe... Ah, algum texto que possa puxar outros textos para que eles entendam melhor o assunto.

A: Entendi. Você se considera prepara para com isso?

E2: Acho que não (risos), acho que só a prática mesmo... tem que ser só tentando, no dia a dia.

A: Obrigada por sua colaboração, vou ouvir atentamente nosso áudio e transcrever o conteúdo dele. No final do meu trabalho você receberá uma versão dele, tudo bem? Obrigada.

E2: A sim, tudo bem.

ENTREVISTA 3

A: Você costuma ler?

E3: Sim

A: Com que frequência você lê?

E3: Então... você fala de livros físicos ou em geral?

A: Em geral...

E3: Todos os dias

A: O que é a leitura para você? Como define?

E3: Eu acho que leitura é um outro universo, onde você consegue... Como Sagan fala que “através dos livros foi a única forma dos humanos fazerem mágica”, então eu gosto de ler muitas coisas relacionadas a ciência principalmente divulgação científica e sigo várias páginas de divulgação... Estou lendo o tempo inteiro, eu acho muito enriquecedor.

A: E que tipo de leitura você mais aprecia? Qual gênero? romance, revista, poesia ou como você que lê bastante leitura acadêmica...

E3: Ah, eu prefiro romance.

A: No geral você lê mais romance?

E3: Na verdade não! (Risos) Por causa da faculdade o que eu mais leio são coisas acadêmicas, porque a faculdade já pega muito tempo, então pra ler um romance já é mais complicado, mas eu tento ler romances esporadicamente... Antes eu lia bem mais e agora eu leio menos.

A: E por qual meio você costuma ler celular, computador ou livros?

E3: Eu prefiro livros físicos mesmo.

A: Seu tipo preferido de leitura ele mudou depois que você entrou na faculdade?

E3: É... Não. Mais ou menos, assim porque através da faculdade eu consegui apreciar mais os livros didáticos, porém o romance ainda é uma das minhas preferências.

A: Você tinha algum contato com os textos acadêmicos antes da faculdade?

E3: Não.

A: Você nunca tinha lido um artigo, por exemplo?

E3: Não, nunca tinha lido um artigo...

A: Os professores, eles indicam os textos pra vocês lerem durante a faculdade?

E3: Sim, na maioria das vezes.

A: E como essas leituras chegam até vocês? Através de indicação... São de fácil acesso?

E3: Então, eles têm a bibliografia, muitos dão a biografia no final da aula indicam os livros didáticos pra nós acompanharmos a matéria, outros enviam artigos mesmo e são de fácil acesso pois a maioria tem aqui na biblioteca da faculdade.

A: Você busca essas leituras acadêmicas por conta própria também?

E3: Sim

A: E tem bastante coisa que você precisa procurar além daquilo que é indicado?

E3: Então eu gosto mais de ver outras visões... Assim, por exemplo, os textos mais atuais, dos que escrevem sobre evolução, sobre o que tem geralmente coisas mais atuais. Geralmente os professores recorrem aos clássicos né.

A: Você tem hábito de estudar para as provas?

E3: Sim, bastante! (Risos)

A: Todas as provas?

E3: Não todas as provas... Mas eu me sinto muito culpada se eu não pego pelo menos o caderno pra ler uma semana antes!

A: E como você faz isso? Você usa os livros, a internet ou suas anotações de sala de aula?

E3: Eu uso tudo que é possível, até gravações. Depende muito do professor, mas eu tento todos os meios, porque eu tenho uma dificuldade de aprendizado...

A: Como você busca os materiais pra leitura de suas pesquisas, no caso da sua iniciação?

E3: Por artigo, por indicação da professora, em livros... são clássicos na área.

A: E para seu tcc você faz assim também?

E3: Então ainda não comecei meu tcc, ainda não... É ano que vem eu ainda faço licenciatura esse ano.

A: A sim, aí ano que vem você vai ficar com a parte do bacharelado?

E3: Sim, mas provavelmente ela vai seguir a minha linha de pesquisa no laboratório.

A: Você costuma ir à biblioteca?

E3: Sim, mas não é tão frequente porque o horário das aulas atrapalham, você sempre está lá, de manhã ou de tarde... Aí qualquer tempo que você tem, no meu caso, eu vou para lá, mas esse tempo não é muito livre né, porque o curso é integral.

A: Com que frequência você acha que procura a biblioteca, por exemplo, pra emprestar um livro?

E3: Olha, isso varia muito, mas eu acho que pelo menos uma vez por semana eu vou na biblioteca atrás de coisas.

A: Durante o curso, seus professores trabalham com prática de leitura a sala de aula, eles utilizam os textos durante as aulas? Eles discutem artigos com vocês?

E3: Não muito frequente, na verdade, o que eles passam é a biografia básica, aí você corre atrás, mas o que eles têm mesmo é o slide pronto. Exceto o material de licenciatura que os professores acompanham com o texto mesmo, que eles discutem os textos e tudo mais, mas não é muito comum não.

A: Você considera que suas leituras contribuem para sua formação docente?

E3: Sim, principalmente quando tem discussão ao final dessas leituras.

A: Como você acha que elas vão influenciar na sua vida como professora?

E3: Acho que entrando nas contradições. Muitas vezes a gente tem vários pontos de vista dentro de uma leitura né, dentro de um mesmo texto.

A: Você conhece os textos que são utilizados dentro do ensino básico? Você já teve contato com eles, os livros, as apostilas?

E3: Sim, alguns eu já tive, principalmente os do governo, aquelas apostilas que eles têm. Inclusive a gente fez um estudo relacionado a evolução dentro da disciplina de didática, onde nós verificamos os principais erros, então eu verifiquei tanto a dos alunos quanto a dos professores, pra saber o que o governo instrui os professores a dizerem sobre evolução.

A: E qual sua opinião sobre eles?

E3: Que tristeza né... É triste, pobre e fraco.

A: Você pretende ser professora?

E3: Eu pretendo, porque eu quero muito trabalhar com o conhecimento. Eu não me vejo em outra área e acho que a profissão de ser professor é uma forma de permanecer estudando e estando atualizado ao mesmo tempo.

A: Dentro deste contexto, você acha que vai trabalhar com a leitura em sala de aula?

E3: Eu vou tentar sim, fazer isso porque principalmente as coisas atuais que precisam ser descobertas e discutidas, como os temas que vem... que são atuais né, e a biologia as vezes não entra nisso, nestas questões.

A: Eu estava dando uma olhada na estruturação do curso e eu vi que tem umas oficinas próprias para o pessoal de licenciatura você fez alguma?

E3: Eu já fiz duas oficinas.

A: E você acha que elas trabalham com a prática de leitura? Vi que tem uma especificamente sobre textos...

E3: Sim, segundo o que os professores disseram eles não queriam inserir isso, porque essas práticas de leitura e interpretação de texto são como uma forma de mascarar, dar mais aporte ao que foi deficitário antes. E muitos não concordam. Mas as oficinas que eu participei, é... mais ou menos. Não sei se elas trabalham bem a leitura, porque, principalmente por não ter uma pessoa da área... É um substituto que dá todas as oficinas, então não dá pra ter uma visão muito diferente das coisas... Então ele vai dar oficina 1,2,3 e 4.

A: Entendi você acha que precisaria de professores específicos?

E3: Principalmente na área de educação, porque muitas vezes eles não são da área de educação.

A: Você já pensou em como vai trabalhar com leitura quando você estiver ensinando? O que você pretende levar para seus alunos?

E3: Eu acho que seria muito legal fazer no método de aula divertida, que você dispõe primeiro os materiais e depois discute em sala de aula. Depende muito da etapa, da série... mas acho que ensino médio dá para trabalhar com umas coisas bem atuais, principalmente desses canais de divulgação científica que tem hoje, que envolve um pouco o social e a ciência junto.

A: E você se considera preparada para trabalhar com essas práticas de leitura?

E3: Mais ou menos, eu acho que faltou um pouco na minha formação, principalmente porque a biologia aqui ela não é muito... a importância da licenciatura não é muito grande na biologia aqui, então acho que apesar de eu ter tido professores muito bons na área faltou ainda alguns professores que poderiam auxiliar principalmente nessa parte de leitura.

A: Sim, entendi, então muito obrigada por sua colaboração.

ENTREVISTA 4

A: Você costuma ler?

E4: Sim

A: Qual tipo de leitura você mais aprecia?

E4: Eu gosto de romances românticos principalmente.

A: O que é leitura para você? Como você definiria a leitura?

E4: É ler! (risos) Olhar, tentar entender... interpretar obviamente também... Eu acho que é isso.

A: Através de qual meio você costuma ler?

E4: Livros!

A: E o seu tipo de leitura preferida, ele mudou depois que você entrou na faculdade?

E4: Um pouco...

A: É? De que forma você acha?

E4: Deixei de ler... Ainda gosto das histórias de amor assim, mas deixei de ler as infanto-juvenil, tipo crepúsculo, coisas assim e fui para coisas tipo Kathy Reichs, que é uma antropóloga forense, a melhor do mundo inclusive, tipo tem muitos livros incríveis, enfim.

A: Antes da faculdade, você já tinha algum contato com textos acadêmicos? Você já tinha lido algum artigo, por exemplo?

A: Os professores, eles indicam os textos para vocês lerem durante o curso?

E4: Tá, nessa parte eu vou tentar pensar estritamente nos de licenciatura... Ah, sim, a maioria. Teve até duas matérias que foi introdução aos estudos das ciências humanas e filosofia, alguma coisa assim, Matérias de filosofia, que o professor indicou os livros, mas texto mesmo não.

A: Como as leituras elas chegam até você na faculdade? Elas são de fácil acesso, você consegue esses textos de forma fácil?

E4: Ah, os professores costumam enviar né...

A: Você busca essas leituras por conta própria?

E4: Não (risos) as acadêmicas não.

A: Você tem hábito de estudar para as provas?

E4: Sim, bastante!

A: Com que frequência você acha que faz isso?

E4: Eu estudo todos os dias.

A: E como você faz isso? Você usa livros, internet, pega suas anotações...

E4: A: Estudo dirigido, gosto de responder perguntas.

A: Interessante... Você faz estágio?

E4: Não, na faculdade não.

A: Nem TCC?

E4: Não, eu não faço a matéria do TCC, mas eu já estou fazendo, já faço o meu projeto mas eu não faço ainda matéria, eu deveria mas eu não queria fazer o meu TCC na correria da matéria.

A: E como você vai buscar esses materiais?

E4: Meu TCC é sobre compostagem e eu entrei no Google Acadêmico e pesquisei, tipo, coloquei compostagem vários artigos, peguei algumas coisas também... Uma cartilha do Estado de São Paulo... Peguei também a política nacional de descarte de resíduos sólidos. Peguei vários artigos assim, fui lendo o que já foi desenvolvido em outros lugares e estruturando mais ou menos como eu faria.

A: Você costuma ir à biblioteca?

E4: Não

A: Com frequência nenhuma? Por exemplo, durante o curso, quantas vezes você acha que foi na biblioteca?

E4: Acho que só umas três vezes por semestre, para pegar e devolver livro.

A: Durante o curso, seus professores, eles trabalham com prática de leitura dentro da sala de aula? Eles usam os textos, levam artigos diferentes, discutem com vocês por exemplo?

E4: Em psicologia da Educação, toda semana. Eu fiz com um professor substituto né, bom a maioria dos professores são substitutos... e ele dava um texto por semana para gente ler, para a gente chegar na aula e discutir esse texto. Normalmente era só esse texto que ele passava não passava nada além. E a maioria dos professores, eles passavam um texto, numa aula anterior, pra gente discutir na próxima, mas nada muito além, a não ser que não verbal assim, mas tipo, indicação mesmo de escrever em algum lugar, tipo, olha, existe isso, você pode ir atrás... isso não.

A: Você conhece os textos, os livros e as apostilas que são utilizadas dentro do ensino, na área de ciências e biologia?

E4: Sim, vimos em didática

A: Qual sua opinião sobre eles?

E4: Não gosto. Tipo na ideia isso é lindo, na hora que você lê o currículo e a hora que você lê o começo das apostilas é lindo, você fala nossa hora que eu pegar essas matérias, essas crianças vão sair daqui uns gênios, mas não.

A: Você considera que as leituras dentro do curso, as leituras acadêmicas, elas vão contribuir para sua formação profissional?

E4: Sim.

A: De que maneira você acha que elas vão te ajudar?

E4: Me trazendo informações e às vezes eu posso não prestar a devida atenção naquilo, naquele momento, mas eu já vou saber onde procurar pelo menos depois quando eu precisar.

A: E você pretende trabalhar com leitura enquanto professora?

E4: Ah eu acho que é importante né. Fazendo letras, fazendo bio... Eu acho que a leitura é importante, tipo se você não sabe ler se você não consegue interpretar um texto, você não sabe ler.

A: Você pretende ser professora?

E4: Às vezes sim, às vezes não...

A: Já pensou como você pretende inserir a leitura, eu digo, como você poderia usar a leitura nas suas aulas?

E4: Eu tô pensando agora... é que eu não sei, sempre que me imagino dando aula eu penso muito mais como uma conversa do que como eu sentada falando, agora Joãozinho você vai ler os parágrafos Mariazinha se lê o próximo... Mas pra tudo você precisa ler ou escrever, mesmo que isso não seja o principal, você vai trabalhar com de alguma forma.

A: Você se considera preparada para trabalhar com essas práticas de leitura?

E4: Não.

A: Não? Por quê?

E4: Porque eu não sei exatamente como uma professora de ciências ou biologia pode... Como que eu posso explicar? Pensar em como eu vou trabalhar isso assim. Porque além da parte da interpretação, não tem mais muito o que eu possa fazer, só se eu fosse professora de gramática, e não, não quero isso.

A: Entendi, então é isso, muito obrigada pela sua colaboração, ela é muito importante pra mim, qualquer coisa entro em contato.

E4: Certo.

ENTREVISTA 5

A: Você costuma ler?

E5: Não muito. Você pegou uma ótima pessoa para sua pesquisa, porque eu não sou uma leitora muito assídua.

A: Isso é bom também. É um diferencial. Seu perguntar para você o que é leitura, como você define?

E5: Como eu defino leitura? Eu acho que a leitura é um ato de você buscar conhecimento através de teoria né, porque no mundo tem tudo áudio visual hoje em dia... Pessoas que ainda gostam de ler, nossa, eu admiro. Eu gostaria inclusive.

A: Mesmo não gostando muito, como você disse, você poderia me dizer algum gênero que você gosta?

E5: O que eu leio, quando eu leio é mais conto assim. São coisas mais curtas, eu não gosto de umas brochuras não... É eu gosto de conto e muita sátira assim, já li quadrinhos muitas vezes, gostava de ler os quadrinhos, Mônica e afins, coisas de super-herói. Mas aí na faculdade mesmo, tive que começar a ler catálogo mesmo, como eu chamo esses livros tipo Raven da vida, para mim é catálogo.

A:Entendi. Você costuma ler?

E5: Principalmente livro físico e PDF né. É o que mais eu leio assim, quando leio.

A: Você costuma ler pelo celular?

E5: Não muito, meu celular não é muito bom, leio mais pelo computador, já que meu celular é bem fraquinho.

A: Seu tipo preferido de leitura, ele mudou depois que você entrou na faculdade?

E5: Com certeza, porque daí na faculdade eu fui descobrir uns autores assim, mais ligados a poesia assim, foi o que eu mais descobri na faculdade. Continuei nos contos, mas li coisas novas né, porque aqui tem pisco, história, essas coisas... Você começa entrar em contato com os autores que você não conhecia.

A: Você já tinha algum contato com textos acadêmicos antes da faculdade?

E5: Ah, bem pouco. Foi mais no meu ensino médio assim, mas poucos professores usavam, falavam ah isso é um artigo, feito por uma pessoa da Universidade x, poucas vezes isso acontecia.

A: Na faculdade, os professores indicam os textos que vocês devem ler?

E5: A maioria indica assim, coloca no plano de aula até, a bibliografia do final da aula né. É que a maioria usa slides, mas eles sempre indicam uma leitura sim. E teve alguns professores que usavam uma leitura prévia, eles pediam pra gente ler antes da aula, pra aplicar um teste ou fazer algum tipo de avaliação da leitura mesmo, nem que fossem de forma oral.

A: Como essas leituras chegam até você? Você consegue esses textos de forma fácil?

E5: Geralmente sim, salvo alguns que são em inglês, mas aí a gente se vira, eu moro com uma menina que fala bem inglês e ela me ajuda. Na maioria das vezes, eles mandam o texto em anexo, no e-mail da sala.

A: Você busca as leituras acadêmicas por conta própria, sem que os professores indiquem?

E5: Quase nunca, nossa, eu tenho que gostar muito do assunto pra eu falar, vou ler algum artigo sobre isso. Aconteceu algumas vezes, eu me interessei mesmo, sei lá, quis me aprofundar em alguma coisa, acontece pouco sinceramente.

A: Você tem hábito de estudar para as provas?

E5: Sim, sim, às vezes infelizmente em cima da hora, mas eu não deixo de estudar e dar uma leitura prévia assim.

A: E como você faz isso? Você usa os livros, a internet, você pega anotações?

E5: Eu costumo anotar, costumo ter caderno e anoto, aí eu uso, mais o que o professor passar de material de apoio, seja o livro que ele indicou, que ele usou para montar aula dele. Biblioteca um pouco assim, e internet.

A: Como você busca os materiais para as leituras de pesquisa, por exemplo, no caso de TCC ou algum trabalho?

E5: Bom aí eu pego no Google Acadêmico, que é o que a gente mais usa hoje em dia né e biblioteca. Vou na biblioteca, peço uma indicação para os professores se não estou achando, porque tem uns livros que não tem na biblioteca, mas o professor tem e ele empresta pra você tirar um xerox, sei lá.

A: E você costuma ir à biblioteca?

E5: Olha no primeiro ano eu não fui nenhuma vez, mas aí depois eu fui aumentando às vezes. Hoje em dia eu frequento a biblioteca hora ou outra, até agora tem uns livros aqui comigo que preciso devolver.

A: Com que frequência mais ou menos você procura a biblioteca, por exemplo, em um mês?

E5: Em um mês, acho que não mais que umas duas, três vezes assim, olhe lá. Que eu falo, nossa, preciso ir na biblioteca pegar alguma coisa. Mas esse ano aconteceu mais vezes, acho que foi o ano que eu mais frequentei a biblioteca.

A: Durante o curso seus professores, eles trabalham com prática de leitura em sala? Eles usam textos, levam artigos, alguma coisa diferente?

E5: Poucas vezes eu lembro de ter acontecido, que eu me lembre foi mais assim nas matérias de licenciatura, psicologia da educação o professor sempre estava usando texto como base nas aulas, fisiologia também usava bastante texto que a professora passava antes, e algumas vezes também nas aulas de ecologia, que eu lembro do professor chegar com material falando “hoje a aula vai ser baseada nesse texto, você vão ter uns minutos aí pra ler e depois a gente vai discutir”.

A: Você considera que essas leituras acadêmicas, elas vão contribuir para sua formação profissional?

E5: Nossa, com certeza né, além de vocabulário assim, é baseada em pesquisa, gente que trabalhou muito para escrever aquilo, então não é informação ao vento, são coisas relevantes.

A: Você conhece os textos, os livros e apostilas que são utilizados para trabalhar com ciências e biologia dentro do ensino básico?

E5: Eu lembro da matéria de didática, que foi quando eu mais tive contato com o que um professor tem que ter como base assim, pra ensinar. Pra conseguir passar seu conhecimento, mas foi só nessa matéria também que eu tive um pouco de contato com essas coisas, esses materiais, que eu lembre.

A: E qual sua opinião sobre eles?

E5: Eu acho que às vezes é muito difícil para gente que não é de humanas entender o que alguns autores estão querendo dizer. Essas foram minhas dificuldades maiores nas leituras, de didática e introdução aos estudos da educação, por exemplo. O professor ele é bem exigente, o que foi bom, acho que me sinto mais preparada para um dia dar uma aula depois de ter feito essas duas matérias. Às vezes é difícil entender de primeira, eu tinha que ler mais uma vez para entender o ponto de vista do autor sobre o assunto, ainda mais que no meu caso assim, humanas eu não tenho muita afinidade, fui mais tendo que ter essa afinidade fazendo licenciatura.

A: E você pretende ser professora?

E5: Olha eu não quero fugir disso. Se eu falar que pretendo eu estaria mentindo, queria mais trabalhar como ecologia mesmo, ficar nos matos da vida, mas eu daria umas aulas sim, acho que ensinar ciências de uma forma diferente seria um desafio muito legal na sociedade hoje em dia que está uma loucura, seria bacana a experiência.

A: Você já pensou ou pretende trabalhar com leitura durante as suas aulas?

E5: Acho muito válido, como eu te falei que alguns professores usavam textos prévios assim, para você chegar na aula já com uma ideia do assunto e para mim funcionava muito, eu percebi que tinha facilidade quando o professor fazia isso. Então eu acho que eu usaria nas minhas aulas, assim indicaria os textos, falava que a próxima aula seria sobre isso, tem esses textos pra vocês darem uma olhada, a gente discute no começo da aula, meio como uma coisa introdutória.

A: E você se considera preparada para estar dentro da sala de aula e trabalhar assim?

E5: Nossa, não sei, assim, acho que sim, pretendo estar, tô me graduando pra isso, mas acho que só vou saber quando estiver lá. Até agora eu não dei nenhuma aula. Dei uma aula expositiva,

só uma vez no cursinho, mas estava em dupla, então já é diferente, mas eu acho... Pretendo estar até o final da graduação, quando eu receber o certificado eu quero tá preparada.

A: Bom, é isso, obrigada.

E5: Que isso.

ENTREVISTA 6

A: Você costuma ler?

E6: Sim, bastante... Eu leio bastante, todos os dias. Assim né, no fim de semana às vezes não, mas no geral eu leio todo dia.

A: O que é Leitura para você? Como você define leitura?

E6: Leitura, eu acho que é uma forma de buscar conhecimento e informações através de um tipo de linguagem né, acho que é isso basicamente.

A: E que tipo de leitura você mais aprecia? O que você costuma ler?

E6: Nossa o que eu mais leio? Gosto de ler HQ, sou um nerd né, então eu gosto de ler HQ. Mas eu leio mais livros, mas sou bem eclético, gosto de ficção científica, gosto de literatura, leio bastante, principalmente brasileira e agora estou me aventurando no francês, então estou tentando ir por outros caminhos.

A: Legal. E por qual meio você costuma ler, qual o tipo de suporte?

E6: Livro, de preferência. Não gosto leitor de e-book, é muito difícil pra mim, já vi um assim e é até um preço acessível, que é legal porque você pode ter vários livros ali, mas não me identifico. Quando eu sou obrigado a ler né, por exemplo, na pesquisa que a gente tem que ler uma dissertação, uma tese, um artigo, aí eu faço muito esforço, mas eu tenho que estar escrevendo junto.

A: Seu tipo preferido de leitura, ele mudou depois que você entrou na faculdade?

E6: Não, continuo gostando das mesmas coisas, conheci outras coisas, mas eu sempre gostei muito de ler assim fantasias e esse tipo de coisa.

A: E você já tinha algum contato com os textos acadêmicos antes da faculdade?

E6: Nunca, nunca tinha lido um artigo, eu nem sabia que as pessoas publicavam artigos antes de entrar na faculdade. Nossa eu entre na faculdade bem cru, eu não sabia nada, eu só pensei assim, a faculdade, legal a minha irmã fez faculdade, mas ela fez faculdade privada em São Paulo e ela trabalhava era outro esquema né, a faculdade pública é a configuração é muito diferente né, é uma vida acadêmica mesmo, a faculdade privada é mais para o mercado. E aí eu

só fui conhecer assim e nem foi no meu primeiro ano, eu fui começar a ter contato mesmo com essas coisas no segundo ano de graduação.

A: E os professores, eles indicam os textos pra vocês lerem durante o curso?

E6: Alguns sim. É, bibliografia básica né. Então, por exemplo, as matérias que são mais técnicas, digamos assim, por exemplo, fisiologia vegetal que é uma matéria que você tem que... Então tem o livro lá você tem que ler, bioquímica tem o livro lá. Licenciatura que tem as outras matérias, que são mais flexíveis assim, tem mais os textos, como os artigos.

A: E como essas leituras chegam até vocês, o acesso a elas é fácil, você consegue você consegue os textos?

E6: Sim, porque a gente tá aqui né e aqui tem a biblioteca e quando não tem na biblioteca os professores mandam PDF, ou tem alguns professores que, por exemplo, eu gosto de ler assim, na mão, então quando algum professor indica um livro, quando acaba a aula já vou pedir para ele me emprestar, aí eu leio. Nunca tive dificuldade em achar.

A: Você busca leituras por conta própria, além dessas aí que eles indicam?

E6: Às vezes, porque tem vez que não me interessa tanto né, eu acho que também vai da sua vontade de aprender aquilo. Tem coisa que você quer, a faculdade é isso, tem matéria que você quer aprender pra passar e tem aquelas que você gosta, então as matérias que você gosta, conseqüentemente você vai mais a fundo, se interessa mais, mas eu já me peguei várias vezes lendo uns negócios que nem precisava, só porque eu queria mesmo. (risos)

A: Você tem o hábito de estudar para as provas?

E6: Tenho, se não né, se não a DP está aí, já tive algumas e não quero mais.

A: E como você faz isso, você usa livros, busca na internet, anotações?

E6: Eu não consigo anotar nada durante a aula, nada, eu só consigo fazer uma coisa de cada vez, então quando eu tô na sala, eu nem trago material para a faculdade, então eu chego na sala de aula e acho que a minha memória auditiva deve ser boa né, então eu ouço e depois eu chego em casa, pego os livros e leio. As matérias são mais complexas, eu gosto de pegar os livros e aí quando é para estudar eu gosto de estudar pelo livro, aí se não me basta eu vou buscar na internet, que também tem bastante coisa né.

A: Como você busca esses materiais de leitura? Para suas pesquisas por exemplo, do seu TCC?

E6: Eu vou assim... Eu tenho claro né, quando é nesse caso, eu tenho contato com quem tá no doutorado e tudo mais, então se eu não sei, vou e pergunto. Vira e mexe, quando eu preciso mando mensagem pelo Facebook pra alguém pedindo que me indique alguma leitura, para entender isso que não tô entendendo nada, aí a gente vai conversando. Com os professores

também, quando eu tenho dificuldade eu pergunto, ou quem tem mais facilidade e já leu aí a gente vai trocando material. E quando eu preciso da anotação de alguém eu peço também porque eu não anoto.

A: E você costuma ir à biblioteca?

E6: Vou, vou bastante na biblioteca. Mais do que eu gostaria.

A: Com que frequência você acha?

E6: Pelo menos uma vez por semana eu vou na biblioteca, porque as vezes tem que renovar alguma coisa, ou eu vou buscar. E às vezes, assim o final do semestre eu não gosto de ficar aqui, parece que ninguém vai na biblioteca, quando falta duas semanas para acabar o semestre não tem nem onde sentar, tá quente, tá um calor ali dentro, aí no geral eu não vou, mas no resto do semestre, sei lá, tô no intervalo de aula ou eu saio da aula assim, eu dou uma passada lá, goto de estudar lá de vez em quando. Quando eu não tenho aula de manhã eu gosto de vim estudar aqui, me faz bem.

A: Durante o curso, você acha que os professores, eles trabalham com práticas de leitura na sala de aula? Eles trazem textos, artigos, algo diferenciado para vocês?

E6: Não, assim né, estatisticamente se você for pegar 25, sei lá, 20 professores vai, 2 fazem isso com frequência, então é como se fosse não.

A: Você considera que as leituras acadêmicas, elas contribuem para sua formação profissional?

E6: Sim.

A: Como você acha que elas podem te ajudar?

E6: Primeiro né, ler é o que te ensina a escrever, se você não lê você não vai saber escrever, você não vai conseguir escrever. Então eu acho que já começa por aí, porque claro, esse mundo aqui requer que a gente saiba escrever e tudo mais, a gente ainda precisa publicar, enfim, produzir, então eu acho que a leitura já ajuda daí. E também criar um hábito né, de você conhecer, buscar, não ficar só ali naquela de Jornal Nacional e Facebook. A gente tem que ler e aqui dentro da faculdade você descobre que tem muita gente que faz uns trabalhos muito bacanas, eu acho que isso também dá um dá um auxílio.

A: Você conhece os textos que são utilizados no ensino básico de ciências e biologia? Apostilas, livros...

E6: Não, ainda não tive contato com a sala de aula mesmo, não sei de material didático.

A: De quando você estudava, o que você lembra do material?

E6: Eu estudava em uma escola de bairro assim, tinha uma bolsa lá e assim era uma escola muito pequena, mas o que eu me lembro material didático assim, de ciências, não era bom não.

Primeiro o que eu me lembro de ciências na escola, eu tinha uma professora que, engraçado né, ela dava aula de ciências e de religião, enfim, digamos que ela tinha umas opiniões bem controversas. Agora no ensino médio era uma apostila da do cursinho da Poli, era uma apostila muito fraca, eu sempre gostei de estudar né, então eu já o queria fazer biologia ou queria fazer física quando entrei no ensino médio. Eram matérias que eu gostava muito e na escola, até assim, uma língua portuguesa, geografia, eram matérias mais bem-feitas, mais agora ciências e biologia é uma matéria que é muito malfeita no ensino básico.

A: Você pretende ser professor?

E6: Sim, eu quero ser professor. Não sei o porquê, mas eu quero né.

A: Você já pensou se você vai trabalhar com leitura em sala de aula?

E6: Eu vou ter que fazer isso né, porque se eu fizer igual a minha educação básica eu estaria sendo hipócrita né, porque se eu acho que foi muito ruim... A questão é que eu ainda não sei dessa dinâmica né, mas eu sei que na escola particular por exemplo funciona bem diferente né da escola pública, parece que é uma coisa mais regradinha né, por exemplo, você vai dar uma aula sobre evolução, muitas vezes e não vai poder dar aula da maneira que você quer, na Biologia a gente tem muito isso, as vezes um tema é mais contraditório, tipo, não pode tocar nisso, não pode falar de educação sexual por que é ideologia de não sei o quê, escola sem partido, então eu tenho um pouco de medo disso, mas eu acho que com a experiência eu espero que... Tentar eu vou.

A: Você já pensou em como os textos podem ser utilizados dentro da sala de aula? Em como você faria isso enquanto professor?

E6: Nossa, dá pra usar de várias formas. É porque às vezes isso é uma questão de didática né, a gente tem que, pelo menos é o que eu ouvi dos professores, todo mundo tem didática, às vezes sua didática é boa ou ruim. Então você não pode falar que alguém não tem didática, pode ser uma didática que funciona muito mal, mas eu acho que é sentindo assim, de sala para sala. Mas acho que leitura, às vezes pode ser muito maçante, tem muitas formas de você instigar esse gosto por leitura, não sei, usar a tecnologia, você ler junto. Eu acho que a gente entra na faculdade tão mal, com tanta pouca vontade de ler porque lá no passado, a gente não teve ninguém que falasse assim “nossa vamos ver esse texto porque pode ser bom, pode ser legal”, então acho que incentivar é a primeira coisa, é uma das formas que deve ajudar.

A: E você se considera preparado para trabalhar com isso?

E6: Não. (risos)

A: É, por quê?

E6: Acho que não é nem pela formação acadêmica. Porque seu eu falar que o curso é ruim é mentira, é bom. Eu não tive muito contato com a sala de aula, mas conheço muita gente que teve, minha namorada fez estágio em docência durante dois anos, então ela já dá aula, deu aula em uns projetos para jovens e adultos e tudo mais. Mas eu não me sinto preparado, porque eu acho que falta a gente ter esse contato e saber a realidade, porque aqui dentro da faculdade a teoria é muito bonita, você lê Piaget e fala, nossa, que bonito né, vou aplicar isso e na sala de aula não é assim, eu não preciso estar lá pra saber, a gente sabe que é diferente, então isso já me deixa com pé atrás assim, será que eu tô preparado porque eu posso ler mil textos aqui, Paulo Freire é lindo, agora eu vou chegar numa escola de periferia e vou conseguir aplicar isso? Tem realidades ali, são pessoas né, então não me sinto preparado.

A: Bom, é isso, muito obrigada!

ENTREVISTA 7

A: Você costuma ler?

E7: Costumo

A: Com que frequência?

E7: Acho que todos os dias eu estou lendo uma coisa diferente

A: O que é leitura para você? Como define?

E7: Nossa, que difícil... Eu acho que, qualquer tipo de informação assim, qualquer... Não tem muito, não sei explicar, nada muito específico assim. Pra mim leitura é qualquer informação, qualquer coisa como um livro. O ato de ler, sabe?!

A: Que tipo de leitura você mais aprecia?

E7: Ah, eu odeio ler sobre política e jornal. Gosto muito livro, poema, essas coisas assim.

A: Por qual meio você costuma ler?

E7: Ah, eu leio pela internet

A: Pelo meio digital então, livros nem tanto?

E7: Leio também, mas bem pouco... É mais difícil.

A: Seu tipo preferido de leitura mudou depois que você entrou na faculdade?

E7: Mudou... muito. Eu acho que antigamente eu lia mais livro... Ah eu lia mais, não por hobby, mas pra passar o tempo, então eu pegava livro de história, essas coisas assim, romance, eu acho que depois que eu comecei a frequentar a faculdade eu leio muito mais artigo, sabe, muito mais coisa científica. A leitura mudou.

A: E você tinha contato com esses textos acadêmicos antes da faculdade?

E7: Não.

A: Nunca tinha lido um artigo, por exemplo?

E7: Ah, eu tinha lido um pouco, mais por conta do cursinho que eu fiz, que era meio forte, mas com a frequência que eu leio agora, não.

A: Na leitura mais voltada na faculdade, os professores indicam os textos pra vocês lerem durante o curso?

E7: Os professores de educação sim, os outros nem sempre.

A: E como essas leituras chegam até vocês? Elas são de fácil acesso? Você consegue esse material?

E7: A maioria eu pegava, continuo pegando, pelo menos pra ler assim eu pego pela biblioteca ou pela internet, então sim, eles são de fácil acesso.

A: Você busca as leituras acadêmicas por conta própria?

E7: Busco, mas só a área que eu gosto

A: Você tem hábito de estudar para as provas?

E7: Sim (risos), em todas as provas.

A: E como você faz isso?

E7: Então, depende da matéria, mas normalmente eu prefiro usar mil vezes livro, ou qualquer coisa como revistas mais... que eu tenho certeza que a informação está certa sabe. Scielo, essas coisas assim.

A: E pra sua pesquisa, como você busca os matérias? No caso do seu TCC

E7: Eu busco pelas bibliotecas virtuais mesmo, pela internet, sites das universidades que eu tive que usar no TCC.

A: Você costuma ir à biblioteca?

E7: Costumo

A: Com que frequência, por exemplo, dentro de um mês?

E7: Olha, eu acho que dia sim dia não eu tô indo na biblioteca, pelo menos durante a pesquisa.

A: Durante o curso, você acha que os professores trabalham com práticas de leitura em sala de aula?

E7: Não.

A: Eles não levavam nenhum texto, alguma coisa diferente pra vocês?

E7: Eu acho que nas matérias de educação, de licenciatura a gente sempre estava trabalhando texto, agora nas outras matérias não.

A: Você considera que as leituras durante a faculdade colaboram para sua formação profissional?

E7: Sim, com certeza.

A: De que forma?

E7: Acho que é a partir desse tipo de leitura, dos textos que a gente via em sala, na faculdade, foi um dos motivos de eu querer seguir carreira na área da educação, sabe, me influenciou muito.

A: Então você quer ser professora?

E7: Pretendo.

A: Você conhece os textos, livros e apostilas que são usados no ensino de ciências e biologia?

E7: Ah, eu conheço mais por conta do estágio. Às vezes também a gente conversava sobre isso nas aulas, mas se fosse por conta própria eu não ia conhecer não.

A: e qual sua opinião sobre eles?

E7: Eu acho meio incompleto né. Às vezes tem informação errada... Falta conteúdo eu acho.

A: Como você acha que pode trabalhar com leitura na sala de aula?

E7: Eu acho assim, que devido essa falta de material que a gente vê dentro da escola, a gente pode estar levando textos, não só textos assim, esses textos corridos. Vários tipos de texto, como história em quadrinhos. Então eu acho que dá para usar os textos pra complementar o que falta nos livros didáticos da escola, utilizando esses textos a parte para leitura. Eu acho legal, pelo menos.

A: Você se considera preparada para trabalhar com isso?

E7: Sinceramente, dependendo da faixa etária... Sim, porque varia muito.

A: É isso, muito obrigada.

ANEXO 1. Artigos selecionados por meio do levantamento bibliográfico publicados nos último cinco anos.

BINATTO, Priscila Franco; CHAPANI, Daisi Teresinha; DUARTE, Ana Cristina Santos. Formação reflexiva de professores de ciências e enfoque ciência, tecnologia e sociedade: possíveis aproximações. Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v. 8, n. 1, p. 131-152, 2015.

BUENO, Belmira Oliveira; DE REZENDE, Neide Luzia. Formador de leitores, formador de professores: a trajetória de Max Butlen. Educação e Pesquisa, v. 41, n. 2, p. 543-564, 2015.

CARVALHO, Larissa Camacho; STEPHANOU, Maria. O fim do livro? O que as escritas e os escritores virtuais nos auxiliam nessa discussão na perspectiva da história das práticas de leitura e escrita. Revista HISTEDBR On-line, v. 15, n. 63, p. 367-381, 2015.

DA ROCHA, Sérgio Luiz Alves. A Leitura e a Tela. Revista Observatório, v. 1, n. 1, p. 194-215, 2015.

DA ROCHA, Sônia Cláudia Barroso; DE FREITAS BISSOLI, Michelle. Desafios da formação de professores alfabetizadores: em busca da apropriação da linguagem escrita como desenvolvimento humano. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, p. 2499-2516, 2016.

DA ROSA KEGLER, N. T. Leitura Literária: Configurações atuais, limitações e possibilidades. Estação Literária (Londrina), v. 19, p. 190-208. 2017.

DA SILVA, Alessandra Maria Pereira Martins; JÓFILI, Zélia Maria Soares; DOS ANJOS CARNEIRO-LEÃO, Ana Maria. A prática como componente curricular na formação do professor de Biologia: avanços e desafios na UFRPE. Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas, v. 10, n. 20, p. 16-28, 2014.

DA SILVA, Marcelo Scabelo; CAMPOS, Carlos Roberto Pires. Atividades investigativas na formação de professores de ciências: uma aula de campo na Formação Barreiras de Marataízes, ES. Ciencia & Educação, v. 23, n. 3, p. 775-793, 2017.

DE ALMEIDA, Maria José PM; PAGLIARINI, Cassiano Rezende. Leitura na Educação em Ciências. Ciência & Educação (Bauru), v. 22, n. 2, p. 271-277, 2016.

DE OLIVEIRA MORAES, Léa Anny; ARENA, Adriana Pastorello Buim. Novas práticas de leitura: implicações no comportamento do aluno-leitor. ETD: Educação Temática Digital, v. 15, n. 2, p. 230-249, 2013.

DE SOUSA, Aparecida Gasquez; DE LIMA, Tânia Maria. ORIENTAÇÕES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: INTERFACES COM O PROJETO PEDAGÓGICO DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS. Revista Espaço do Currículo, v. 7, n. 2, 2014.

FERNANDES, Priscila Correia; MUNFORD, Danusa; FERREIRA, Marcia Serra. Sentidos de prática pedagógica na produção brasileira sobre formação inicial de professores de ciências (2000-2010). Educação e Pesquisa, v. 40, n. 2, p. 415-434, 2014.

GONÇALVES, Terezinha Valim Oliver; NARDI, Roberto. Ocorrência de pesquisas narrativas sobre formação de Professores de Ciências e Matemática no Brasil, de 2000 a 2010. Indagatio Didactica, p. 22-35, 2013.

JÚNIOR, Melchior José Tavares. As histórias em quadrinhos (HQ's) na formação dos professores de Ciências e Biologia. Educação (UFSM), v. 40, n. 2, p. 439-450, 2015.

OLIVEIRA, Helainne Robertha Alves; BRANCO, Veronica. Práticas de leitura no ambiente escolar: construção de sentidos do texto dentro de um contexto significativo. Interfaces da Educacao, v. 5, n. 15, p. 36-49, 2015.

OLIVEIRA, Isolina; COURELA, Conceição. Mudança e inovação em educação: o compromisso dos professores. Interações, v. 9, n. 27, 2014.

PASQUALLI, Roberta; CARVALHO, Marie Jane Soares. O currículo das Licenciaturas em Ciências Naturais e Matemática em cursos a distância nos Institutos Federais do Brasil. Perspectiva, v. 35, n. 1, p. 134-160, 2017.

PEDROSO, Carla Vargas; SELLES, Sandra Escovedo. Formação de professores de biologia na UFSM nas décadas de 1960-70 e o processo de conversão de História Natural para Ciências Biológicas. Movimento-revista de educação, n. 1, 2014.

RAIO, Cibele Bender. Saberes docente para o ensino de ciências e biologia. Revista Internacional de Formação de Professores, v. 2, n. 4, 2017.

RODRIGUES, Micaías Andrade. A leitura e a escrita de textos paradidáticos na formação do futuro professor de Física. *Ciência & Educação*, v. 21, n. 3, p. 765-781, 2015.

SILVA LUSTOSA, Sandra et al. Análise das práticas de letramento de ingressantes e concluintes de uma instituição de ensino superior: estudo de caso. *Revista CEFAC*, v. 18, n. 4, 2016.

VIANA, Gabriel Menezes et al. Relações teoria-prática na formação de professores de Ciências: um estudo das interações discursivas no interior de uma disciplina acadêmica. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 23, p. 1-35, 2015.