



PERCURSOS DE LEITURA DE PROFESSORES DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ (UESPI) E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA EDUCATIVA

Mirleno Lívio Monteiro de Jesus

Mestrando em Ciências da Comunicação – Professor do Curso de Biblioteconomia – Universidade Federal do Amazonas – UFAM – Brasil

RESUMO

Pesquisa colaborativa sobre os percursos de leitura de professores da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Traça um delineamento *bibliowebgráfico* sobre leitura, com foco em sua prática e mediação e suas relações com a prática educativa. Apresenta os procedimentos metodológicos do percurso investigativo, destacando a pesquisa-ação de abordagem qualitativa, cuja técnica de coleta de dados concentra-se na entrevista reflexiva. Expõe os resultados da pesquisa, pontuando, em seguida, algumas considerações finais.

Palavras-Chave: Leitura; Prática de Leitura; Mediação da Leitura; Pesquisa Colaborativa; Universidade Estadual do Piauí.

ABSTRACT

Collaborative research on the pathways of reading teachers at the State University of Piauí (UESPI). It draws a design on bibliowebgráfico reading, focusing on mediation and its practice and its relationship to educational practice. Presents the methodological procedures of the investigative path, highlighting the action research of qualitative approach, whose technique of data collection focuses on the reflexive interview. It puts search results, scoring, then some final remarks.

Keywords: Reading; Reading Practice, Reading Mediation, Collaborative Research, State University of Piauí.

1 INTRODUÇÃO

Por que lemos? O que lemos? Para que lemos? Como lemos? Até que ponto a leitura interfere no acesso à informação? A que acesso estamos nos referindo? Que relações têm a leitura com o ofício do professor? Qual o lugar que ela ocupa em seu processo de formação? Em que consiste a sua importância no processo ensino-aprendizagem?

Eis aqui alguns questionamentos que impulsionaram o processo de reflexão acerca do conceito de leitura apresentado nesse trabalho e construído no cotidiano

dos saberes e fazeres de uma profissão. Esses questionamentos têm inquietado o autor deste artigo, principalmente por entender que a leitura é condição *sine qua non* para o processo de acesso à informação e produção de conhecimentos.

As inquietações que permeiam este trabalho surgiram de um conjunto de reflexões e atitudes pessoais e profissionais possibilitadas por vivências consideradas relevantes para um crescimento como sujeito em uma sociedade marcada por contínuas transformações. Como professor e bibliotecário, confesso que os conteúdos oferecidos pela realidade, resultantes do processo de socialização sempre me colocaram em atitude de alerta frente aos problemas sociais desvelados mediante a tentativa de formação de uma atitude crítico-reflexiva.

As atividades de professor e de bibliotecário passam por um ponto de intersecção a partir do momento em que ambos os olhares se entrecruzam na busca do entendimento do homem enquanto um ser social, político, cultural e historicamente situado e, assim, capaz de transformar seu meio através de mecanismos de informação e comunicação que o processo de educação lhe confere.

É nesse sentido que o homem estabelece contato com o mundo que o cerca, a partir do momento em que ele percebe a existência do outro e as possibilidades de interação que esta conexão lhe apresenta.

É nesse contexto de interações, entendidas aqui como trocas de experiência e de linguagens, portanto, de conhecimentos e, considerando que a leitura é sempre uma prática encarnada por gestos, espaços e hábitos, que serão apresentados os resultados das reflexões de professores do Curso de Biblioteconomia da UESPI acerca do conceito de leitura e possíveis implicações nos saberes e fazeres da profissão.

Gostaria de salientar que não pretendo esgotar as questões acima apresentadas, pois parto do princípio de que estamos lidando com um tema altamente complexo, tendo em vista tratar-se de um fenômeno multidisciplinar e que traz em si uma linha tênue de implicações em diversos campos do conhecimento humano, como por exemplo, a Psicologia, a Pedagogia, a Biblioteconomia, a Ciência da Informação, só para citar algumas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Considerando o código linguístico, partirei da assertiva de que leitura envolve a compreensão do lido, a apreensão do significado na página escrita, caso contrário não passa de simples decodificação de letras em sons da fala. Assim, alguém que esteja efetivamente lendo está também entendendo o que lê. Se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E, à semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresente significado nenhum para os alunos, mesmo que eles respondam “satisfatoriamente” a todas as questões propostas (LAJOLO, 1982).

Entretanto, a leitura a que me refiro neste trabalho não diz respeito à simples decodificação da palavra escrita, ao mero reconhecimento dos signos e códigos que constituem os mecanismos de produção escrita dos registros do conhecimento. Refiro-me à leitura como processo de produção de sentido, de concepção, pois “[...] diante de um exemplar de linguagem, de qualquer natureza, tem-se a possibilidade da leitura” (ORLANDI, 2000, p.7).

No que concerne à produção de concepção, reporto-me à leitura da palavramundo, tão bem enfatizada por Freire (2005, p.11) ao afirmar que “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. O autor apresenta uma relação bem peculiar entre linguagem e realidade ao dizer que “[...] a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 2005, p.11).

Dessa forma, Braga & Silvestre (2002, p.21) concordam que

[...] se o ato de ler implica ler o mundo, mesmo antes, e até depois, de termos acesso ao código escrito, pressupõe-se que entra em jogo toda a experiência existencial do leitor e que, portanto, ler é um processo ativo, depende da interação texto-leitor.

Para o entendimento das concepções de leitura aqui tratadas, precisamos entender o texto não apenas como o produto do signo linguístico verbal, mas também como todo processo e produto cultural entendido como signos culturais (signo não-verbal).

Nas sociedades antigas, a leitura e a escrita constituíam monopólios das classes privilegiadas (reis, administradores públicos, aristocracia rural, comerciantes ricos). A sua prática era uma tarefa difícil. Para ler, o leitor precisava memorizar um grande número de símbolos, pois a forma de representar as ideias era feita através de ideogramas, da escrita cuneiforme ou de hieróglifos. Por isso, a faculdade de ler e escrever era exclusiva dos escribas, sacerdotes ou mandarins. Estes utilizavam a leitura e a escrita para produzirem um saber que justificasse a hegemonia política e econômica das classes privilegiadas. Em algumas sociedades, era a própria classe dominante que controlava o conhecimento da linguagem e da literatura, produzindo, por conseguinte, as concepções e as regras de conduta que todos os membros da sociedade deveriam seguir. A total passividade frente ao texto tornava os leitores passivos frente às normas, valores e instituições da sociedade. Tais normas, valores e instituições existiam, geralmente, em função dos interesses das classes privilegiadas.

[...] através da memorização, o sacerdote pretendia fazer os leitores crerem que o que estava escrito era verdadeiro, cabendo aos leitores seguirem os preceitos e as regras estabelecidas no texto. A verdade estava no texto escrito e estaria acima de interesses pessoais de qualquer membro da sociedade. A atitude dos leitores frente ao conteúdo do texto devia ser, por isso, de passividade, de respeito e de total submissão ao que era dito (LEWIS, 1994, p.29).

Com a criação do alfabeto por volta de 2000 a.C., a leitura deixou de ser tarefa exclusiva de escribas e/ou sacerdotes. Porém, é só a partir da Renascença (Século XIII) e da Reforma Protestante (Século XVI), na Europa, que a leitura e a escrita tornaram-se bens culturais acessíveis a um maior número de pessoas. Para isso, foi fundamental a invenção da imprensa, por volta de 1456. “A leitura, se não ganha importância com Gutemberg, com Lutero ela se ‘populariza’, com a finalidade de divulgar o seu protesto contra a Igreja Católica. Deste modo, a Reforma atribui ao ato de ler uma função necessária ao acesso à palavra de Deus” (CASTRO, 1999, p.63). Os reformadores protestantes defenderam que qualquer ser humano deveria ler e interpretar a Bíblia ao seu modo. Suas práticas de leitura visavam criticar pontos de interpretação das escrituras defendidas pela Igreja Católica, posto que Lutero possuía em suas mãos um recurso poderoso que superava obstáculos espaciais; o impresso permite que a doutrina seja veiculada por um número maior de indivíduos, com maior rapidez e eficácia. O único requisito era que essas

peças soubessem como funcionava esse novo veículo de propagação da fé; era preciso que soubessem ler (CASTRO, 1999).

De certo modo, as práticas de leitura dos renascentistas e dos reformadores contrapunham-se à leitura dogmática e catequética dos textos, imposta e praticada pelos padres das ordens religiosas. Mas a contribuição mais significativa para uma atividade teórico-prática da leitura foi dada pelos filósofos da ciência no início da Idade Moderna. Eles preocuparam-se com a integração da teoria e da prática na atividade científica. Para isso, questionaram os dogmas, os preconceitos e os conhecimentos produzidos sem comprovação direta com os dados da experiência e procuraram criar métodos de estudo que possibilitassem o conhecimento mais aproximado sobre os objetos da realidade.

Dessa forma, o desenvolvimento da atividade científica como realização sistemática e rigorosa do conhecimento passa a exigir do leitor uma atitude crítica no ato de ler. Ao invés de memorizar e reproduzir pura e simplesmente um texto, o estudioso deve fazer o esforço de compreender e analisar a mensagem do texto. Para isso, ele deve confrontar o conteúdo do texto com os conteúdos de outros textos. Deve também verificar se o texto explicita coerentemente os aspectos dos objetos da realidade a que se refere. Em resumo, na prática da leitura crítica, o leitor deve ser capaz de avaliar o que lê, tendo como critério de julgamento a compatibilidade da expressão com a realidade expressada (LUCKESI, 1997).

Esses pressupostos nos levam a questionar o papel da escola e a sua inserção no processo de produção da leitura e da escrita como elementos de captação, problematização e transformação da realidade.

Enquanto prática, a leitura associa-se desde o seu aparecimento à difusão da escrita, à fixação do texto na matéria livro (ou numa forma similar a essa), à alfabetização do indivíduo, de preferência na fase infantil ou juvenil da sua vida, e à adoção de um comportamento mais pessoal e menos dependente dos valores tradicionais e coletivos, veiculados por meio oral através da religião e dos mitos. Entretanto, se ainda na Antigüidade civilizações que se tornaram modelares, como a helênica e, depois, a romana, induziram a juventude à aprendizagem das primeiras letras e insistiram na atribuição dessa tarefa a um órgão destinado especialmente a tal fim – a escola -, não foi antes do século XVII da nossa era que ambas, instituição e atividade de ensinar a ler e escrever, se expandiram de modo paulatino e irreversível, atingindo aos poucos as áreas e segmentos do corpo social (ZILBERMAN; SILVA, 1995, p.12).

A escola ainda é o *locus* de socialização do saber e de sistematização do conhecimento. Evidente que essas prerrogativas constituem-se enquanto processos de construções histórico-culturais e que implicam diretamente em uma retomada da capacidade do homem, no contexto das relações sociais, em transformar, através da leitura, praticada nesse ambiente, os rumos do seu desenvolvimento.

A importância que adquirem, nessa nova realidade mundial, a ciência e a inovação tecnológica tem levado os estudiosos a denominar a sociedade atual de *sociedade do conhecimento*, de *sociedade técnico-informacional* ou de *sociedade tecnológica*, o que significa que o conhecimento, o saber e a ciência assumem um papel muito mais destacado do que anteriormente. Na atualidade, as pessoas aprendem na fábrica, na televisão, na rua, nos centros de informação, nos vídeos e no computador, e, cada vez mais, ampliam-se os espaços de aprendizagem (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2003, p.52, grifo dos autores).

O processo de reconfiguração pelo qual a nossa sociedade vem atravessando, traz, para o contexto escolar, uma série de mudanças que acarretam numa profunda tensão do sistema educativo, sendo que isso não significa o seu fim ou o início de um processo de desescolarização da sociedade. Indica, antes, o início de um processo de reestruturação dos sistemas educativos e da instituição tal como a conhecemos. Assim, a escola precisa articular-se e integrar-se a outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, a fim de formar cidadãos mais preparados e qualificados para esse novo tempo (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2003).

A escola não pode ser o lugar da irrelevância, nem do desprazer. Em meio às transformações de toda ordem que permeiam a existência das pessoas na sociedade contemporânea, cabe à escola o papel de criadora de oportunidades que possibilitem ao aluno novas formas de desvelamento do mundo. A escola que se pretende democrática, um espaço de incentivo para a leitura, precisa atentar para o excesso de didatismo e burocracia do ensino que tem normas rígidas e castradoras. Ela tem o objetivo de formar leitores que, instigados pelo que lêem, produzem sentidos, dialogam com o texto, com os intertextos e com o contexto.

A escola tem a tendência de burocratizar a linguagem 'desistoricizando-a' e enrijecendo-a nos rituais que tradicionalmente a domesticam: a cópia, o ditado, a redação como atividade isolada, leitura como simples verbalização de textos, na qual a compreensão deixa muito a desejar e o trabalho do professor acaba sendo,

muitas vezes, a repetição dos roteiros do livro didático e, o do aluno, execução dos exercícios que estes lhe impõem.

Leitura e escola são duas instituições e é como tal que estão em constante interação. Dessa forma, cabe ao professor reatar os laços com a leitura e desfazer as barreiras criadas em seu entorno, mostrando ao aluno que esta é parte importante do desenvolvimento da cidadania, do seu estar no mundo.

Não podemos nos esquecer, também, que a leitura, em ambiente escolar, não se processa dissociada da efetiva participação da biblioteca e da sua importância como espaço de possibilidades de mediação da informação. “[...] a leitura está no cerne da apropriação da informação. Esta não existe *a priori*, não existe antecipadamente [...] a leitura é que possibilitará sua apropriação [...]” (ALMEIDA JÚNIOR, 2007, p.34).

A propósito dessa relação entre leitura-escola-biblioteca, convém frisar acerca da importância da mediação da leitura, o que, segundo Almeida Júnior (2007, p.35), ela (a leitura) “[...] é realizada a partir do acervo de conhecimentos de cada pessoa [...] A exemplo da informação, a leitura não existe *a priori*, concretizando-se no processo de mediação”.

O êxito no processo de ensino-aprendizagem deve-se, em grande parte, à forma como o professor e o bibliotecário conduzem a atividade de leitura e a construção do conhecimento, mediatizando, magistralmente, as diversas possibilidades de promoção da relação dialógica entre a palavra e o mundo, no intuito de convertê-la para uma mesma base: a compreensão da palavramundo.

Através da docência, a escola tem por responsabilidade proporcionar condições para que os alunos conheçam ou recriem o conhecimento já existente em diferentes áreas. Nesse ciclo de criação e recriação do conhecimento próprio da vida escolar, a leitura ocupa, sem dúvida alguma, um lugar de grande destaque (SILVA, 2005, p.2).

A ação educativa nos leva à participação com o outro, permite que todos os implicados percebam, mais nitidamente ou não, a necessidade de cada indivíduo estar envolvido com a leitura, com o processo de construção de significados, desde a apreensão do mundo e de sua complexidade até a linguagem escrita, conforme argumenta Silva (2005), quando enfatiza que a busca constante de sua existência e de sua inserção no mundo é movida por atos que o colocam na situação de confronto com diferentes horizontes de significados. Segundo ele,

Existo e ganho a minha individualidade na medida em que me desvelo e vivencio o complexo de significados, atribuídos ao meu mundo, pelos outros e por mim [...] Sou também no mundo com os outros através de signos: a minha possibilidade de ser, de viver em propriedade, está em função de compreender e ser compreendido pelo outro com quem me comunico.

Nessa perspectiva de conhecer e conhecer-se, de compreender e compreender-se, a busca de ler e re-ler os fenômenos sociais que regem a nossa prática, especialmente no que se refere à compreensão crítica da importância do ato de ler, o que somos, o que pensamos e o que fazemos, Freire (2005) afirma que é fundamental relemos historicamente as nossas práticas de leitura para compreendermos a complexidade da ação educativa e, assim, contribuirmos para uma ação efetiva, transformadora e motivadora, capaz de provocar reflexões e alterações significativas no processo educacional.

A atividade de leitura se faz presente em todos os níveis educacionais das sociedades letradas. Tal presença, marcante e abrangente, começa no período de alfabetização, quando a criança passa a compreender o significado do potencial de mensagens registradas através da escrita. Após esta fase de iniciação, o aluno continua a se encontrar com livros textos ao longo de toda a sua trajetória. Possibilitar esse encontro com a leitura e garantir a continuidade dessa relação é um desafio incontestável que se coloca frente à escola básica em tempos de condição pós-moderna, em que se configura outro tipo de sociedade, baseada na velocidade do fluxo de informações e produção de conhecimento, alicerçada cada vez mais nas mudanças do processo produtivo. “Lidar com as questões dessa escola significa envolver-se com elementos e dispositivos em que estão implicados o poder e suas múltiplas conexões com o saber” (COSTA, 2002, p.14).

O cotidiano escolar é afetado diretamente pelas mudanças que se operam contemporaneamente. Para compreender esse processo de transição, é mister a utilização de instrumentos precisos que auxiliem no desvelamento dessa realidade. Nesse prisma, acreditamos na força da leitura crítica para a dissipação da ignorância de um povo e para a construção de uma sociedade menos desigual e mais cidadã, o que nos faz concordar com as ideias de Takahashi (2000, p.45) ao enfatizar que

[...] formar o cidadão não significa ‘preparar o consumidor’. Significa capacitar as pessoas para a tomada de decisões e para a escolha informada acerca de todos os aspectos na vida em sociedade que as afetam, o que exige acesso à informação e ao conhecimento e

capacidade de processá-los judiciosamente, sem se deixar levar cegamente pelo poder econômico e político.

A leitura é um assunto que tem despertado interesse por parte de estudiosos das mais variadas tendências teórico-metodológicas, por ser considerada de relevância inquestionável, especialmente no mundo moderno.

Vivemos a era da comunicação e da informática. Sabemos que o avanço tecnológico e a expansão dos meios de comunicação de massa intervieram nos horizontes do indivíduo, redimensionando assim sua perspectiva e sua leitura de mundo. Hoje já não se concebe limitar as fronteiras da leitura ao universo da alfabetização e da escola. Novas necessidades apresentam-se ao leitor, num tempo de transnacionalização econômica e cultural, fruto do processo de globalização da sociedade. O bombardeio informativo a que estamos expostos exige, do leitor, capacidade para discernimento no exercício crítico e criativo. A leitura tornou-se hoje, portanto, uma ferramenta indispensável à vida em sociedade, mesmo que não levemos em conta qualquer preocupação cultural. Mesmo havendo outras formas de acesso ao patrimônio cultural, graças às técnicas audiovisuais, ler continua sendo a ferramenta privilegiada de enriquecimento pessoal.

Profissionais da educação têm-se preocupado com uma heterogeneidade de problemas que estão afetando o processo educacional brasileiro em todos os níveis e graus. No âmbito dessa complexidade e nesse contexto de contradições, consideramos, na condição de professor do ensino superior, a questão da prática da leitura e a formação de leitores críticos ao mesmo tempo fundamentais e preocupantes. Estes aspectos precisam ocupar um espaço não apenas mais amplo, porém mais significativos nos estudos e pesquisas, debates, eventos especializados e publicações. Trata-se historicamente de um processo lacunar que merece uma reflexão teórica consistente, capaz de direcionar a leitura ao alcance do grande objetivo da prática docente: o aprimoramento do educando como sujeito de sua aprendizagem.

A existência de uma grande carga de reflexão teórica permite-nos entender, em parte, a complexidade dos problemas de leitura enfrentados no âmbito do ensino-aprendizagem, assim como no processo de formação de educadores-leitores e educandos-leitores.

A nossa experiência como docente e, ao mesmo tempo, leitor dessa realidade mostra-nos que os efeitos desse processo lacunar revelam-se na precariedade da

formação discente e da formação docente, tendo em vista que os educandos não têm desenvolvido a competência necessária para enfrentar as exigências de acesso ao ensino superior, bem como as de frequência aos cursos desse nível e de participação nos mesmos, a competitividade cada vez maior do mercado de trabalho, e, o que é mais importante, a vida em sua complexidade. A leitura, na prática docente é, por sua vez, orientada por pressuposições justapostas: num suposto ato de ler, o professor, provável leitor, estimula o aluno a ler, pressupondo que este já seja um leitor. Ocorre uma leitura que não é leitura e, sim, uma mera decodificação de sinais gráficos. Profissionais da educação justificam desconhecimento e/ou despreocupação com a fundamentação teórica do ato de ler pelo motivo considerado por eles justo, ou seja, de não constituir a leitura conteúdo específico de suas disciplinas.

Se a reflexão teórica sobre o ato de ler for efetivada, seus resultados forem apreendidos e aplicados pelos educadores que formam futuros educadores, numa perspectiva multidisciplinar, para a qual contribuem diferentes áreas do conhecimento (Pedagogia, Biblioteconomia, Psicologia, Filosofia, Teoria Literária, Lingüística, Análise do Discurso, dentre outras), pode-se creditar em seus efeitos em diferentes níveis e graus de ensino.

Há uma necessidade premente de os professores e alunos do nível superior compreenderem a leitura levando-se em conta a interação entre autor-texto-leitor. Nessa interação interferem aspectos tais como: a situação político-social e cultural de cada leitor, suas experiências vivenciais, crenças, valores, relações intertextuais, o conhecimento prévio, a especificidade e o aprofundamento do assunto, bem como os objetivos que orientam o ato de ler, sem deixar de considerar, também, aspectos análogos referentes ao autor.

Nesse sentido, gostaria de acentuar a compreensão do conceito de leitura que conseguimos formar até o momento, tendo em vista ser esse conceito a lente que nos fez confrontar e visualizar o processo reflexivo dos partícipes da pesquisa em questão.

Segundo Almeida Júnior (2007, p.33):

Ler é decodificar palavras; ler é o processo que permite a relação entre nós e o mundo. A leitura nos proporciona o conhecimento; a realidade só se apresenta integralmente por meio da leitura; a leitura assim como a escrita, é a expressão máxima da inventividade, da criatividade e da intelectualidade do homem; a leitura nos leva a uma

viagem pelo imaginário. Ler é se apropriar do acervo de conhecimentos e experiências da humanidade; a leitura é a possibilidade da fruição do belo, da estética; ler é nutrir-se da tradição e da memória do homem; a leitura é proeminentemente prazer; a leitura é a representação maior da virtualidade. Ler é caminhar pelos espaços do sonho; a leitura possibilita a vivência momentânea dos desejos, das vontades e dos anseios reprimidos ou impossíveis de serem concretamente realizados; a leitura permite ser o outro, estar no outro; ler é se apropriar de um dos mais importantes instrumentos de opressão, a escrita.

É nessa diversidade de definições que procuramos compreender qual o conceito de leitura manifesto nas práticas leitoras dos professores partícipes da pesquisa em situação de formação, pois entendemos que o desconhecimento e/ou despreocupação dessa perspectiva, com a prática da leitura e com a formação de leitores, compromete diretamente o processo de ensino-aprendizagem e a consequente formação de cidadãos críticos, criativos e comprometidos com a transformação social.

A leitura não só se constitui uma prática social, como também é condição básica para que os sujeitos desenvolvam outras práticas sociais.

Dando prosseguimento, abordaremos a seguir, os procedimentos metodológicos e os resultados alcançados pela pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa colaborativa tornou-se, para as indagações aqui levantadas e para o alcance dos objetivos propostos, a forma mais adequada e consistente de investigação, tendo em vista a nossa preocupação em, não somente constatar fatos, mas, sobretudo, desenvolvermos um processo dialógico com os sujeitos da pesquisa, provocando neles a participação que é, sensivelmente, uma forma de indagação auto-reflexiva que empreendem os participantes em situações sociais no intuito de melhorar a racionalidade e a justificativa de suas próprias práticas, seu entendimento das mesmas e as situações dentro das quais elas têm lugar (BARBIER, 2002).

É importante ressaltar que, no processo de pesquisa colaborativa, os colaboradores precisam apresentar a vontade de colaborar com a pesquisa, de refletir sobre sua prática enquanto educador, no sentido de buscar respostas para os conflitos, angústias e dilemas que o fazer pedagógico proporciona. Nesse sentido, o

colaborador não pode ser apenas ator que encena o papel oferecido pelo diretor da peça; ele deve ser ator que representa a sua peça real de vida, enquanto ator do processo educativo.

Aceitamos o desafio de desenvolver uma pesquisa colaborativa, tendo em vista que esta propõe trabalho de estudo, discussão e reflexão sobre questões que envolvem a resignificação dos conceitos de leitura. Assim, ela cria condições para que os colaboradores façam essa resignificação.

Ibiapina (2006) observa que a dimensão reflexiva da pesquisa é essencial à prática docente, pois desenvolve uma atitude científica de olhar a realidade educacional para além dos conceitos espontâneos. Para a autora, a reflexibilidade realizada com base teórica (cultura objetiva) possibilita condições, por ter poder formativo, de fazer com que se possa resignificar as práticas (cultura subjetiva).

No decorrer de todo o processo de investigação procuramos desenvolver uma ação de participação efetiva numa relação bastante próxima com e entre os professores, uma vez que também somos sujeitos da realidade pesquisada, portanto estamos imersos nesse mundo, cujas experiências de leitura vivenciamos cotidianamente. Portanto, constitui-se numa forma de cada colaborador voltar-se para sua própria ação, com vistas a realizar uma auto-reflexão, uma análise, e a visualizar, quem sabe, uma posterior alteração de conduta, influenciando seus pares também a mudarem suas práticas em sala de aula.

Nesse sentido, os dados coletados para a compreensão do objeto em foco, foram tratados sob uma perspectiva de investigação qualitativa, do tipo pesquisa-ação em que o “implicar-se” tornou-se elemento fundamental para o entendimento das questões basilares deste trabalho.

A pesquisa-ação obriga o pesquisador de *implicar-se*. Ele percebe como está implicado pela estrutura social na qual ele está inserido e pelo jogo de desejos e de interesses de outros. Ele também implica os outros por meio do seu olhar e de sua ação singular no mundo. Ele compreende, então, que as ciências humanas são, essencialmente, ciências de interações [...] O pesquisador realiza que sua própria vida social e afetiva está presente na sua pesquisa sociológica e que o imprevisível está no coração da sua prática [...] O pesquisador descobre que na pesquisa-ação, que eu denomino pesquisa-ação existencial, não se trabalha *sobre* os outros, mas e *sempre com* os outros (BARBIER, 2002, p.14, grifos do autor).

A técnica de pesquisa para coleta de dados encontrou, na entrevista, um recurso instigante e devidamente adequado, pois, “[...] como experiência humana,

dá-se no espaço relacional do conversar” (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2004, p.11). Entretanto, não se trabalhou aqui com a entrevista no contexto de uma perspectiva convencional, “[...] considerada como um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (LAKATOS, 1993 *apud* SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2004, p.11). Esta perspectiva traz em si um aspecto supostamente neutro. A entrevista reflexiva foi a perspectiva trabalhada nesta investigação, tendo em vista que ela é

[...] fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado. Quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação. A intencionalidade do pesquisador vai além da mera busca de informações; pretende criar uma situação de confiabilidade para que o entrevistado se abra. Deseja instaurar credibilidade e quer que o interlocutor colabore, trazendo dados relevantes para seu trabalho (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2004, p.11).

As entrevistas foram realizadas em duas etapas: individualmente e em grupos. As discussões coletivas constituíram-se em espaço de interação entre todos partícipes e fomentou um processo mais abrangente de reflexão acerca das idéias apresentadas no momento individual.

Do universo de 5 (cinco) professores em efetivo exercício no curso de Biblioteconomia, 4 (quatro) se tornaram colaboradores da pesquisa em foco.

A seguir, serão apresentados os resultados desse processo de coleta e discussão dos dados.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS FINAIS

A ideia de finalização parece trazer em seu bojo a compreensão de esgotamento da questão analisada no processo investigativo. Não é essa a nossa intenção. Dada a complexidade do tema abordado nesse trabalho e, por conta disso, a necessidade de seleção de um recorte, decidimos ouvir os professores do Curso de Biblioteconomia da UESPI que, dada a natureza da formação, também são bibliotecários e, portanto, mediadores da leitura, logo, da informação.

Foi por meio da interação provocada pela entrevista reflexiva, que pudemos identificar nas falas de cada interlocutor, os anseios, as frustrações, as alegrias, as tristezas, sentimentos diversos que se misturavam em palavras e silenciamentos. Olhar o outro e identificar em seus gestos, hábitos e espaços, sentimentos tão fortes e, ao mesmo tempo tão tocantes, trouxe para a pesquisa uma dimensão ímpar, tendo em vista a importância do sentir e do estar em lugar do outro – elementos tão peculiares à concepção de leitura -.

A conceito de leitura por parte dos partícipes da pesquisa está atrelado a algumas questões:

- a) Leitura do signo linguístico. A leitura da palavra escrita. É muito recorrente na fala dos interlocutores a importância dada ao livro, chegando a exercer papel de “supremo” destaque como veículo de informação por excelência. O contato com a linguagem não-verbal não é uma realidade nos processos de leitura realizados pelos professores e, conseqüentemente, na prática pedagógica por eles exercida;
- b) Os professores consideram-se leitores. Contudo, o tipo de leitura mais praticada é aquela que envolve os textos técnico-científicos/textos didáticos que oferecem suportes para o prática de sala de aula;
- c) A importância da leitura está presente na fala de todos os professores. Entretanto, observou-se um tímido envolvimento dos mesmos quanto a uma regular frequência nessa atividade, posição clara no que diz respeito ao tipo de leitura praticada e ao tipo de recursos utilizados para a efetivação de tal prática. A leitura é feita para atingir um objetivo imediato: ministrar aulas. Ocorrências de leitura de materiais fora do contexto técnico-científico (revistas de cunho geral, romances, gibis, poesias) também foram percebidas ao longo das discussões;
- d) Os professores destacaram a deficiência no currículo do Curso de Biblioteconomia no que tange à ausência de disciplina voltada para o estudo da leitura e formação de leitores. Eles acreditam ser esse um fator negativo na formação de bibliotecários na IES em foco, pois garantem que a existência dessa disciplina no Curso pode contribuir significativamente na formação de profissionais críticos. Lembram que, quando de seu processo de formação, cursaram a disciplina (em outras universidades) e

salientam que, dependendo da proposta pela qual é ministrada, o processo formativo é de grande proveito;

- e) A prática da leitura em bibliotecas não é uma constante no percurso de leitura desses professores, pois geralmente os materiais de leitura são adquiridos por compra, utilização de cópias de textos e utilização da Internet.
- f) O contato com a leitura deu-se desde muito cedo. Para alguns, uma imposição, um castigo (professora Z); para outros, um imenso prazer, possibilidade de “viver em outros mundos. Dialogar com o mundo” (professora X). Acreditam que o encontro com a leitura foi o elemento responsável pelo destino no curso de Biblioteconomia.
- g) Enquanto bibliotecários e professores, os partícipes da pesquisa entendem que é através do diálogo entre os diversos campos de compartilhamento da leitura, que as possibilidades de compreensão do ato leitor podem se transformar em efetivas transformações sociais, culturais e educacionais.
- h) A partir das discussões e das reflexões, pudemos entender que a leitura não é apenas um procedimento técnico, um exercício do ver entrelinhas. Não está atrelada à linguagem verbal, mas direciona-se a um “processo de significação” (professora Y), de “interação com o mundo” (professora x). Esse entendimento levou-nos a compreender que a leitura assume significados diferentes, tendo em vista as diferenças nas linguagens, nos códigos e nas relações entre os signos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lançamo-nos ao desafio de compreender os percursos de leitura de professores do Curso de Biblioteconomia da Universidade Estadual do Piauí sem, contudo, termos a pretensão de esgotar todas as possibilidades de respostas para as questões basilares dos caminhos da pesquisa.

Gostaríamos apenas de ter chegado ao destino traçado no planejamento da pesquisa, onde teríamos como direcionamentos algumas inquietações acerca do processo de leitura de professores bibliotecários (ou seria bibliotecários professores?), quais sejam: o que lêem, como lêem e por que lêem.

A partir de um delineamento *bibliowebgráfico* (ALMEIDA JÚNIOR, 2007), percorremos por algumas nuances do processo de leitura e deparamo-nos com a concepção de mediação da informação que nos fez parar e refletir acerca do papel do bibliotecário e do professor no processo de formação no contexto de suas práticas educativas. Inferimos, com a ajuda de Almeida Júnior (2007), que o bibliotecário e o professor constituem faces de uma mesma moeda, que precisam repensar os seus saberes e fazeres enquanto mediadores da informação, sabedores que a informação é intangível e que só se concretiza na mediação, na interferência. Assim é esse ato de compreensão e recriação – a leitura. Ela se materializa por meio da mediação.

A leitura não está atrelada à dimensão do registro escrito, da linguagem verbal, dos signos linguísticos. Ela transcende esse espaço sógnico e alcança outra dimensão: o signo visual, sonoro. É um conjunto de linguagens que entra em jogo numa semiose alucinante.

Dessa forma, entender percursos de leitura é viajar pelos rincões do seu processo formativo e de lá trazer elementos da cultura, da vida social e educacional de indivíduos que vivem e projetam sonhos, alegrias, tristezas, frustrações e esperanças.

Sabemos que entre a origem e o destino há o percurso. Não podemos fugir dessa sina. Entretanto, não podemos visualizar os percursos como algo dotado de linearidade. É nas conexões que as interações são construídas. Interação e mediação são companheiras inseparáveis de percursos de leitura e de construção de conhecimentos.

Levando-se em conta a necessidade de continuidade do processo investigativo acerca da leitura e suas práticas no contexto atual, Silva (2002, p.10) confessa que “o discurso sobre a leitura realizada pelo povo brasileiro ainda está em estado placentário, esperando por um maior número de contribuições (pesquisas) a fim de se desenvolver”. Foi em meio a esse desabafo que me coloquei diante do desafio de compreender as questões tratadas no bojo deste trabalho como forma de contribuir para a produção científica bem como para trazer à luz elementos sólidos, mas aptos a se desmancharem a partir da construção histórica que possibilitem a ampliação do leque de discussões acerca da problemática em pauta.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Leitura, mediação e apropriação da informação. In: SANTOS, J. P. **A leitura como prática pedagógica na formação do profissional da informação**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2007. 167p.; p.33-45
- BARBIER, R. Prefácio à edição brasileira. In: _____. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano, 2002. 157p.; p.14
- BRAGA, R. M.; SILVESTRE, M. de F. B. **Construindo o leitor competente**: atividades de leitura interativa para a sala de aula. São Paulo: Petrópolis, 2002.
- CASTRO, C. A. **Leitura de adultos com escolaridade tardia**. São Luis: Imprensa Universitária, 1999.
- COSTA, M. V. (Org.). **Escola básica na virada do século**: cultura, política e currículo.3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 46.ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- IBIAPINA, I. M. L. de M.; FERREIRA, M. S. A pesquisa mediando práticas colaborativas. In: IBIAPINA, I. M. L. de M.; CARVALHO, M. V. C. de (Org.). **A pesquisa como mediação de práticas socioeducativas**. Teresina (PI): EDUFPI, 2006. p.93-105
- LAJOLO, M.. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- LEWIS, I. W. A importância da leitura para a formação humana. **Revista da Universidade do Amazonas**, Manaus, v.3, n.1, p.27-33, jan./jun. 1994.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de ; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez 2003.
- LUCKESI, C.; BARRETO, E.; COSMA, J. **Fazer universidade**: uma proposta metodológica. 9.ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- SILVA, E. T. da. **Elementos de pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- _____. **O ato de ler**: fundamentos de Psicologia para uma nova pedagogia da leitura. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, L. R. de; PRANDINI, R. C. A. R. **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Liber Livro, 2004. 86p.
- TAKAHASHI, T. (Org.). **Sociedade da informação no Brasil**: Livro Verde. Brasília: MCT, 2000.
- ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. da. **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1995.