

# **A CONSTITUIÇÃO DO PROFESSOR–LEITOR: UM ESTUDO DE CASO DAS CONDIÇÕES E COMPREENSÃO DE LEITURA DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS POR UMA ESTUDANTE DE LICENCIATURA PLENA EM QUÍMICA – APOIO FINANCEIRO DA FAC**

SANDRA PATRÍCIA ATAÍDE FERREIRA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO), ELINE DE MELO SANTOS (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO), MARIA PRESCILA TENORIO NASCIMENTO DE LIMA (UFPE).

## **Resumo**

Os cursos de formação de professores devem favorecer situações variadas de leitura aos profissionais e futuros profissionais de ensino, permitindo–lhes refletir sobre a própria história de leitura para que possam ampliá–la ou reinventá–la. Acredita–se que a leitura é uma atividade de produção de sentidos que se efetua através de um processo de interação entre interlocutores e se constitui na/pela linguagem. Assim, objetivou–se (i) investigar as condições e a compreensão de leitura de uma aluna em curso de formação de professores frente a diferentes gêneros textuais e, também, (ii) evidenciar a relação entre o desempenho em compreensão de leitura e as práticas de letramento. Realizou–se um estudo de caso com uma estudante de Licenciatura Plena em Química, do 9º período, de uma universidade pública de Pernambuco. Utilizando–se uma entrevista semi–estruturada com o objetivo de explorar a história de leitura, o contato com diferentes gêneros textuais e o envolvimento com diferentes linguagens (teatro, cinema, música), além de uma sessão de leitura constituída de três gêneros textuais: crônica, artigo científico e de opinião. Verificou–se que a aluna se intitula como uma leitora de “curiosidade e não de hábito”, buscando na leitura temas que lhe motivam em cada momento da história de vida e que lhe põem em contato com diferentes gêneros textuais: conto de fadas, romances, artigos científicos e livros da sua área de formação acadêmica, hipertextos e Bíblia. Aliado a isto, existe o gosto da participante por músicas e filmes. Sobre a compreensão textual, verificou–se que há uma leitura compreensiva para os três gêneros textuais, havendo, no entanto, uma postura mais crítica e dialógica frente aos artigos científicos e de opinião; e uma leitura mais valorativa em relação à crônica. Pode–se dizer que as práticas de letramento e o contato assíduo da participante com outras linguagens parecem contribuir para uma leitura mais polissêmica e crítica.

## **Palavras-chave:**

compreensão textual, condições de leitura, gêneros textuais.

## **INTRODUÇÃO**

Ao discutir sobre a formação do professor-leitor, Nemirovsky (2001, p. 53) argumenta que os processos de formação docente devem "contribuir para a análise e revisão do ensino da leitura e da escrita, e para a elaboração e efetivação na prática de estratégias didáticas alfabetizadoras". Processos de formação que permitam a mudança de concepção do professor sobre a leitura e que, por outro lado, permitam o seu próprio desenvolvimento como leitor.

Neste caso, os cursos de formação inicial ou permanente de professores devem favorecer situações variadas de leitura aos profissionais e futuros profissionais de ensino, permitindo, por outro lado, que estes reflitam sobre sua história de leitura para que possa ampliá-la, reconstruí-la ou reinventá-la; tornando-se um

leitor competente e, conseqüentemente, um professor de leitura capaz de desenvolver a capacidade de leitura dos seus alunos.

Portanto, todo professor deve ser preparado para ser professor de leitura, já que o aprendizado da leitura, entendida como uma situação de comunicação e como um objeto de cultura (Tolchinsky; Pipkin, 2001), não finda com a conquista da habilidade de decodificação, mas se desenvolve ao longo de toda a vida da pessoa.

Assim, entende-se a leitura como produção de sentidos que se efetua através de um processo de interação entre interlocutores (leitor-leitor virtual; leitor-autor; professor-autor-leitor) que se constituem na/pela linguagem, tomando-se o texto em sua não-transparência e incompletude. Nesse processo, acredita-se que são múltiplos os sentidos produzidos pelo leitor, que não apenas aqueles pensados pelo autor do texto, sendo estes constituídos na negociação entre eles, em um movimento entre paráfrase, a produção de um mesmo sentido sob várias de suas formas; e polissemia, responsável pelos possíveis diferentes sentidos (ORLANDI, 2006). Isso implica dizer que o ato de leitura engloba, fundamentalmente, a geração de inferências, que é um processo cognitivo que garante a organização dos sentidos no intercruzamento de várias informações (texto, contexto, intertexto); favorecendo o surgimento de novas intuições ou conclusões (MARCUSCHI, 2008) e, conseqüentemente, a explicitação daquilo que não está dito, mas está significado no texto.

No entanto, não se acredita que a leitura seja uma questão de tudo ou nada, ou que são tantos os sentidos indefinidos quanto infinitos forem seus leitores, de modo a assumir a posição de um relativismo absoluto e/ou a idéia de leitor *autoritário* e *onisciente*; ou seja, aquele que tudo pode e que domina as múltiplas determinações de sentido que jogam no processo de produção de leitura (ORLANDI, 2006; CATTELAN, 2005). Pensa-se, ao contrário, que por ser a leitura um diálogo entre o leitor e o autor do texto, existe tanto a liberdade para a proliferação de sentidos, como limites estabelecidos pelas condições sócio-históricas e ideológicas, em um movimento paradoxal, de duplo sentido, que envolve transgressões e restrições. (CHARTIER, 2001).

Neste caso, o conhecimento prévio ou a experiência discursiva figura-se como um elemento essencial no processo de produção de leitura e, portanto, de compreensão textual. Isto tanto no âmbito do conhecimento e familiaridade com gêneros textuais variados (BRONKART, 2003), como no âmbito das vivências alheias a textos escritos, como é o caso das outras formas de linguagem - cinema, música, pintura, teatro - presentes no cotidiano do leitor e que podem fazer parte do seu universo simbólico (ORLANDI, 2006). As experiências com múltiplos textos escritos e com as mais diversas linguagens (verbais e não-verbais) têm implicações sobre o processo de compreensão de um texto; porque nem a articulação entre estas nem a relação de um texto com outros (intertextualidade) são excluídos do processo de significação que é a leitura. Então, da mesma forma que a leitura é precedida pela leitura do mundo (FREIRE, 1994), ela provoca no leitor a ativação de necessidades, expectativas e desejos que possibilitam vislumbrá-lo a partir de uma perspectiva única e singular, pautada em suas experiências e histórias de vida e de leitura.

Desta forma, pensa-se ser importante não apenas garantir o domínio da tecnologia da escrita, que é o que caracteriza a alfabetização (SOARES, 2004); mas gerar condições para que a pessoa participe de práticas variadas de letramento (KLEIMAN, 1995). E considerando que este não é um fenômeno linear, mas contínuo, multidimensional e ilimitado, que se configura através de múltiplas práticas, funções, objetivos, situações, contextos e interlocutores (SOARES, 2004),

é pertinente pensar que em qualquer momento, dadas as necessárias condições, o iletrado pode se tornar letrado, podendo a Universidade e/ou outros espaços de profissionalização surgirem como a principal e primeira possibilidade de letramento para uma dada pessoa, uma vez que podem promover o contato desta com distintas formas de linguagens, como também com diferentes experiências e práticas de leitura mediadas por leitores mais maduros e competentes.

Entretanto, os estudos sobre a leitura de textos escritos por universitários, no Brasil, têm se voltado, em geral, para a investigação da relação entre compreensão textual e desempenho acadêmico de alunos de diferentes áreas do conhecimento (e.g. OLIVEIRA; SANTOS; PRIMI, 2003; SAMPAIO; SANTOS, 2002), desconsiderando os contextos e as práticas de leitura vivenciadas por eles nas suas relações com as várias linguagens. Diante disso, faz-se importante investigar a formação do professor-leitor em cursos de formação superior (inicial ou continuada) visualizando as várias situações de letramento vivenciadas por eles dentro e fora da universidade. Em face disto, tiveram-se como objetivos: (i) investigar as condições e a compreensão de leitura de uma aluna em curso de formação de professores frente a diferentes gêneros textuais e, também, (ii) evidenciar a relação entre o desempenho em compreensão de leitura e as práticas de letramento.

## **CAMINHOS METODOLÓGICOS: NOS INTERTEXTOS DE UMA HISTÓRIA DE LEITURA**

Foi investigada 01 (uma) aluna, do 9º período do curso de Licenciatura Plena em Química, de uma universidade pública, situada em Recife-PE. A estudante, na época da realização do estudo, estava com vinte e seis (26) anos de idade e exercia atividade profissional em um Laboratório de Química/calibração de instrumentos de laboratório.

Para realização desta pesquisa, foram realizadas uma entrevista semi-estruturada (ver Apêndice A) e uma sessão de leitura composta de três diferentes gêneros textuais. A entrevista teve por objetivos coletar dados pessoais, identificar dados sobre a escolarização dos responsáveis pela renda familiar, oportunizar o resgate de dados relevantes de sua formação enquanto leitora; bem como obter informações atuais de sua formação enquanto estudante universitária e conhecer a sua história de leitura, considerando o processo de letramento e a relação com as outras linguagens; como, por exemplo, a música, as artes, o teatro e o cinema.

Já as sessões de leitura, tiveram por objetivos investigar a compreensão de leitura referente a três diferentes gêneros textuais. Nessas sessões, foram utilizados uma crônica intitulada "Piscina", de Fernando Sabino; um artigo de opinião, "Adoção à brasileira", de Leonardo Attuch (Revista Istoé); e um artigo científico, "Sexualidade e violência, o que é isso para jovens que vivem na rua?", de Luciana de Alcântara Nogueira e Luzia Marta Bellini. O artigo de opinião foi oferecido no suporte revista e os outros textos foram apresentados no suporte papel A4.

Antes do início da leitura dos textos, foi dada a seguinte instrução: "Você tem o tempo que quiser para fazer a leitura e pode realizá-la como habitualmente a faz". Neste caso, a estudante poderia lê-los silenciosamente ou em voz alta. Após a leitura de cada um desses textos, a pesquisadora fazia a seguinte pergunta: "O que você significou do texto?" O objetivo com esta pergunta era entender como a

entrevistada compreendia cada gênero textual, e verificar, na medida em que discorria sobre o que leu, se relacionava com outras leituras feitas anteriormente.

Quanto às intervenções feitas pela pesquisadora durante a entrevista e sessões de leitura, estas ocorreram poucas vezes e quando aconteciam eram com objetivo de auxiliar na reelaboração da resposta por parte da entrevistada, quando esta não compreendia; de buscar a complementação (fechamento) das suas falas, ou ainda, para instigá-la a falar mais sobre o tópico em exploração.

A entrevista e as sessões de leitura ocorreram em um ambiente neutro, fora do espaço da Universidade, em um único dia, e teve duração total de uma hora. Do tempo total, 10 (dez minutos) foram voltados para a entrevista e 50 (cinquenta) minutos para a leitura e discussão dos três gêneros textuais sugeridos. Tanto a entrevista como as sessões de leitura foram gravadas em áudio a partir do uso de um MP3 e, posteriormente, transcritas.

Os dados foram analisados de maneira qualitativa, em uma perspectiva discursiva (ORLANDI, 2005), privilegiando todas as fontes de informação. Foram consideradas as especificidades referentes à história de vida e de leitura da entrevistada, buscando compreender o contexto sócio-cultural em que está inserida, admitindo o caráter heterogêneo que se refere aos percursos da constituição do professor-leitor em sua formação inicial. Além disso, no que se refere à compreensão textual, foram contempladas as seguintes categorias teóricas: intertextualidade, implicitude (processo de inferenciação), negociação de sentidos (movimentos parafrásticos e polissêmicos) e jogo interacional autor-leitor virtual, autor-leitor real. Para a sistematização da análise e das conclusões possíveis, tendo em vista as informações obtidas, foram constituídos dois temas, a saber: (i) a trajetória de leitura: na tessitura das linguagens; (ii) compreensão textual: nos caminhos da intertextualidade e das múltiplas linguagens.

### **A trajetória de leitura: na tessitura das linguagens**

Ao definir a leitura, a estudante entrevistada, Giselle[1], diz que ela é "uma ponte" que pode levar o leitor para um caminho "melhor, legal ou um caminho não legal", dependendo do uso que se faz dela e do significado que ela tem na vida do leitor. No que se refere ao significado que a leitura tem em sua vida, afirma que esta se caracteriza como "uma fonte de conhecimento, de abertura de horizontes, porque muita coisa que eu tenho hoje aberta à minha mente foi graças à leitura". Neste caso, Giselle atribui à leitura um lugar significativo, apontando, em especial, a sua função de aprendizado e, portanto, de mudança de si e do mundo a partir do confronto de pontos de vista e da negociação de sentidos que é próprio da leitura. (CATTELAN, 2005; MARCUSCHI, 2008; ORLANDI, 2006).

Por privilegiar a dimensão da aprendizagem que compõe esta atividade humana, a estudante diz que se constituiu "não [como] um leitor com hábito, mas sim um leitor de curiosidade. Alguma coisa que eu tenho curiosidade de aprender, aí eu busco, mas não o hábito de sempre tá vendo, lendo, mas sim por questão de curiosidade [...]". Assim, parece relacionar o leitor de "hábito" àquele que ler muito e, em especial, com o objetivo de diversão, colocando-se como aquele leitor que busca a leitura com a finalidade específica de aprender, como se esta não pudesse incluir a dimensão do ócio e da ludicidade. Ainda, segundo Giselle, a leitura com a finalidade de aprendizagem e, portanto, "de curiosidade", está presente em sua vida desde a infância, trazendo como exemplo, o seu interesse, na pré-adolescência, pelos livros que tratavam do tema sexualidade.

Verifica-se, também, que os interesses de Giselle mudaram ao longo de sua vida e que, na atualidade, voltam-se para assuntos ligados a sua área de formação universitária (licenciatura em química) e à área de nutrição, bem como às reportagens, os quais tem acesso a partir de livros e de artigos/jornais disponíveis na internet. Assim, pode-se dizer que o leitor está em formação permanente e que os contextos de letramento com os quais se relaciona oportuniza relações com novos gêneros textuais, comuns àqueles grupos dos quais passa a pertencer ao longo de sua vida, como é o caso da universidade, onde circulam gêneros textuais específicos e que possibilitam a constituição psicológica de seus membros, que estão envolvidos em uma dada cultura (BRONKART, 2003; KLEIMAN, 1995; SOARES, 2004).

Já na infância, Giselle, filha de pai com ensino médio (antigo 2º Grau) completo e mãe analfabeta, tinha acesso à Bíblia e a contos de fadas, em casa, e a livros de literatura brasileira, em casa e na escola, como "O cortiço", de Aluísio Azevedo, um presente de uma professora de português, que aparece em seu discurso como um dos seus possíveis modelos de leitor, que parecem ser representados por ela como aqueles que apreciam livros ou que os possuem, favorecendo a "abertura de horizontes" ou a "ponte" para novos caminhos, como é o caso de seu pai, que lhe possibilitou o acesso ao significado das palavras dispondo-lhe do dicionário:

"[...] na época da infância alguns textos que eu costumava ler na época que eu tava aprendendo a ler, por exemplo, tinham palavras que eu não conseguia saber o significado, e eu aí por conta da leitura eu tinha a curiosidade de saber o que significava e procurar no dicionário que meu pai tinha."

No que se refere às várias linguagens, Giselle relata o seu gosto por música, dizendo que é uma atividade que lhe dá prazer e lhe possibilita relaxamento na correria do cotidiano, apontando também a finalidade de aprendizagem embutida na relação com essa linguagem: "Ultimamente eu tenho escutado muito [música] internacional porque eu tô estudando inglês, aí tenho que ouvir bastante.". Também diz assistir freqüentemente a filmes, uma média de dois por semana, ressaltando sua preferência pelos gêneros policiais e de suspense "[...] por querer tá descobrindo junto com o filme" e, portanto, participando ativamente da construção da trama a partir do levantamento de hipóteses e de sua confirmação ou não ao longo da história, processo análogo ao que acontece durante a leitura de um texto escrito e que exige a ativação do conhecimento prévio e as suas relações com as informações do texto (BRITO; VERRI, 2004; DELL'ISOLA, 2001; MARCUSCHI, 2008).

Por outro lado, Giselle afirma que tem pouco contato com outras linguagens, como é o caso, por exemplo, do teatro e do museu, pelo fato de não terem feito parte de seu universo cultura, seja através da família, seja através da escola. Como diz ela:

"não tive uma educação voltada pra isso [...] nunca fui instigada a ter esse tipo de [...] cultura assim, né? porque é tipo uma cultura que você vai adquirindo com os anos, e eu nunca tive [...] hoje em dia, é como se fosse uma coisa que não faz... faz parte da minha vida."

Observa-se, desta forma, que a entrevistada revela ser uma leitora ativa não apenas de textos escritos, mas também de outras linguagens, considerando seu contato com o cinema e a música, bem como seu interesse pelas exposições de

artes (pintura, fotografia) oferecidas pela universidade, a qual, neste caso, apresenta-se como uma das agências de letramento (KLEIMAN, 1995) que possibilita o contato de Giselle com novos e diferentes gêneros textuais, incluindo as linguagens não verbais, as quais ainda não lhe são habituais, favorecendo, conseqüentemente, o enriquecimento de sua experiência discursiva, que é essencial no processo de compreensão textual, uma vez que este, como diz Orlandi (2006), inclui tanto as relações entre os vários textos (intertextualidade) como as interlocuções entre as múltiplas linguagens. Deste modo, pode-se afirmar que no caso particular de Giselle, a formação inicial, em curso de licenciatura, tem-lhe possibilitado o contato com gêneros textuais antes não presentes em seu repertório e universo culturais (artigos científicos e o hipertexto, por exemplo), bem como o acesso a novas formas (ainda) desconhecidas de linguagens.

### **Compreensão textual: nos caminhos da intertextualidade e das múltiplas linguagens**

Devido ao seu contato freqüente com os domínios discursivos literário, jornalístico e acadêmico (MARCUSCHI, 2008) no passado e/ou na atualidade, Giselle mostra interagir significativamente com os três gêneros textuais sugeridos (crônica, artigo de opinião e artigo científico), pontuando as idéias principais de cada um deles na interação com suas experiências discursivas. Além disso, explicita a sua atividade de intertextualidade no que se refere, em especial, aos três gêneros aqui mencionados e, assim, ao produzir sentidos acerca do artigo científico, diz: "ele tem vários, vários momentos, assim de... abordagens. Primeiro, ele fala da diferença social que existe, né? na sociedade... acompanhando o raciocínio do primeiro texto". Neste caso, no seu processo de produção de leitura, deixa claro que esta sempre aponta para textos já lidos e para aqueles que ainda serão significados, demonstrando, portanto, as relações entre o dito e o não dito no processo de desvelamento do implícito.

Percebe-se, ainda, uma ampla produção de sentido de Giselle no encontro com o gênero textual artigo científico, visto que este é um gênero com o qual interage atualmente devido às exigências do mundo acadêmico, trazendo os argumentos do autor, mas indo além dele quando questiona o que acontece no mundo real a partir da interação com o mundo textual. Desta forma, a estudante enfatiza três abordagens diferentes do artigo, em consonância com as autoras: a primeira referente à marginalização das crianças/jovens, a segunda ligada à sua sexualidade e à condição de miséria absoluta em que vivem, e a terceira, ao papel dos abrigos no que se refere à inclusão dos jovens na sociedade. No que se refere a esta última abordagem, questiona: "[...] Será que é melhor tá na rua do que tá num abrigo? Um abrigo não deveria ser um lugar onde eles poderiam ser incluídos na sociedade?" O que, por sua vez, demonstra o jogo interacional de Giselle (leitora real) com o autor e o leitor virtual produzido pelas autoras do artigo.

Neste artigo científico ("Sexualidade e violência, o que é isso para jovens que vivem na rua?"), as autoras argumentam que a sexualidade dos jovens participantes "[...] é vivenciada como algo novo e prazeroso. Sexo é o que encontram de bom na vida de rua" (NOGUEIRA; BELINNI, 2006, p. 610), o que é criticamente resignificado por Giselle, em um movimento entre paráfrase e polissemia, a saber: "a forma de eles se enturmarem é... dessa forma, é... buscando a sexualidade um no outro, e no meio dessa ... busca, e de um esquecimento da miséria [...] da... da marginalização que eles se enfrentam, que a própria sociedade tem, né?", sugerindo, portanto, a ativação da leitura de mundo (FREIRE, 1994), e de outras linguagens na significação da leitura, como, por exemplo, os filmes policiais que Giselle costuma assistir e que abordam aspectos referentes à miséria humana no sentido amplo.

Este movimento de negociação de sentido, que também se revela nas questões levantadas explicitamente por Giselle, é algo característico da sua relação com os três gêneros textuais aqui discutidos. Assim, no encontro com o artigo de opinião, "Adoção à brasileira", o que é mais evidente na fala da estudante é o questionamento levantado a partir da mudança no tempo destinado aos trâmites legais para adoção demonstrado a partir de um processo de inferenciação textual e contextual. Neste artigo de opinião, o autor ao trazer a constatação de que "No Brasil, o tempo médio nos processos de adoção é de 3,7 anos", defende o ponto de vista de que "nada [é] mais louvável do que a iniciativa do Congresso Nacional de discutir uma nova lei de adoção, cujo objetivo é reduzir para um ano o prazo dos processos" (ATTUCHE, 2008). Neste caso, Giselle, pautada nos seus conhecimentos prévios sobre o funcionamento do judiciário no Brasil, que tem acesso a partir das histórias do cotidiano e da mídia impressa ou virtual (as reportagens de internet que tem o hábito de ler), faz um questionamento crítico, não se atendo apenas ao texto, contestando, assim, os argumentos do autor a partir do jogo interacional que mantém como ele na sua produção de leitura. Assim, ao questionar o autor, pergunta-se: "Será que o Brasil tem condições de avaliar em um ano aquilo que eles costumavam avaliar em três anos? [...] Porque eu acho que a demora existe hoje em dia porque não existe uma... uma mão-de-obra maior, né? pra avaliar esse tipo de doação. Por isso que demora tanto."

Quanto à crônica, Giselle faz relação entre ela e a realidade atual do Brasil, enfatizando os lados contrastantes da sociedade, ou seja, as diferenças sociais expressamente existentes em nosso país. Neste caso, há uma leitura mais valorativa e ideológica, apresentando ao final, uma avaliação em relação ao comportamento dos personagens, como é condizente com os textos narrativos, em que pode haver a explicitação do autor para a avaliação da narrativa ou a abertura para que o leitor o faça, como é o caso do texto "Piscina", em que o autor Fernando Sabino termina dizendo "Não teve dúvida: na semana seguinte vendeu a casa". O que, por sua vez, favorece a seguinte inferenciação por parte de Giselle:

"Agora, o mais horrível disso foi o final, né? Que no outro dia ela vendeu a casa. Ou seja, mesmo ela [a dona da casa] percebendo que a outra tinha necessidade fundamental, assim... ela achou que era um perigo pra ela, não se comovendo. Não sei. Como se fossem duas pessoas de mundos diferentes. É a realidade de hoje que vivemos."

Percebe-se, então, de modo geral, que o conhecimento de Giselle sobre os gêneros textuais favorece a sua compreensão, já que isto possibilita a ativação de operações necessárias para lidar com a especificidade discursiva de cada um deles (BRONKART, 2003), como é o caso da consideração e defesa/produção de argumentos e contra-argumentos na leitura do artigo científico e do artigo de opinião, bem como da identificação da resolução da intriga e a realização da avaliação, no caso da crônica. Assim, como afirma Orlandi (2006), "[...] o conjunto de leituras feitas configuram, em parte, a compreensibilidade de cada leitor específico" nas suas relações com os vários textos verbais ou não-verbais, como se evidencia na história de leitura de Giselle, em sua relação com a história de leitura dos textos com os quais interagiu ao longo de sua história como pessoa: os contos, as reportagens, os romances, os artigos científicos, os filmes, as músicas, o hipertexto...

## **REFERÊNCIAS**

ATTUCH, Leonardo. Adoção à brasileira. **Revista Istoé**, edição 2025 - 27 de agosto, 2008.

BRONKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 2003.

CATTELAN, João Carlos. O leitor e a leitura: liberdade ou autoritarismo. **Linguagem & Ensino**, v. 8, nº 2, p. 197-2220, jul./dez. 2005.

CHARTIER, R. **Cultura escrita, literatura e história**. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994. 88 p. (Coleção Questões da Nossa Época, 13).

IMBERNÓN, F. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional**. Barcelona: Graó, 1994.

KLEIMAN, Ângela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre prática social da escrita**. Campinas. SP: Mercado das Letras. Coleção Letramento, Educação e Sociedade. 1995.

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Nemirovsky, M. Evolución de las preguntas, evolución del aprendizaje. **Textos**, 27, 53-64, 2001.

NOGUEIRA, Luciana de A. BELLINI, Luzia M. Sexualidade e violência, o que é isso para jovens que vivem na rua? **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, 2006 Out-Dez; 15(4): 610-6.

OLIVEIRA, K. L.; SANTOS, A. A. A.; PRIMI, R.. Estudo das relações entre compreensão em leitura e desempenho acadêmico na universidade. **Interação em Psicologia**, 7 (1),. 2003. p. 19-25.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 6 ed. São Paulo: Pontes, 2005. 100p.

SABINO, Fernando. Piscina. In **A Mulher do Vizinho**, Rio de Janeiro: Circulo do livro, 1976.

SAMPAIO, I. S.; SANTOS, A. A. A. Leitura e redação entre universitários: avaliação de um programa de intervenção. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 31-38. 2002.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. (Org.). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. 2 ed. São Paulo: Global, 2004, p. 89-114

TOLCHINSKY, L.; PIPKIN, M. Seis lectores en busca de un texto. **Claves para la innovación educativa**, 10, 99-109, 2001.

---

[1] Nome fictício.

## **Apêndice A** - Roteiro de entrevista para alunos universitários das licenciaturas

### **A. Dados Pessoais**

1. Sexo:  M  F

1. Idade: \_\_\_\_\_

2. Graduação: Pedagogia

3. Semestre: 4º  5º  6º  7º  8º

4. Licenciatura: \_\_\_\_\_

(Nome do curso)

5. Semestres/ Períodos: 4º  5º  6º  7º  8º

6. Grau de instrução dos responsáveis pela manutenção da família

Analfabeto/ até a 3ª Série Fundamental

4ª Série Fundamental

Fundamental completo

Médio completo

Superior completo

Pós-graduado:  Especialização  Mestrado  Doutorado

### **B. Acesso a outras várias linguagens**

1) Você costuma ir ao teatro? Por quê?

2) Com que frequência assiste a filmes?

3) Costuma assistir a que gêneros de filmes? Por quê?

4) Você tem hábito de escutar música? Por quê?

5) Qual seu gênero de música preferido? Por quê?

6) Com que frequência visita museus? Por quê?

7) Você costuma ir a exposições de artes? Por quê?

### **C. Histórias e condições de leitura dos participantes dentro e fora do espaço escolar e acadêmico**

1. Como você se constituiu leitor?

2. Que situações de leitura você vivenciou ou vivencia?

3. Que textos fazem parte de sua história enquanto leitor?
4. Qual a sua relação com a leitura? Por quê?
5. Como você define leitura? Por quê?