



SEÇÃO: ARTIGOS

Percepções de estudantes universitários sobre a leitura acadêmica*Perceptions of university students about academic reading***Fabício Oliveira da
Silva¹**[0000-0002-7962-7222
fosilva@uefs.br](mailto:fosilva@uefs.br)**Maria Cleonice Barbosa
Braga¹**[0000-0001-9896-0736
mcbraga@uefs.br](mailto:mcbraga@uefs.br)**Recebido em:** 03/04/2021.**Aprovado em:** 29/05/2021.**Publicado em:** 25/10/2022.

Resumo: Este trabalho analisa as percepções de estudantes universitários em torno da leitura acadêmica. O texto discute reflexões que 14 estudantes fazem sobre a leitura, considerando os significados da ação de ler na universidade, sobre as principais dificuldades do ato de ler e sobre o papel da universidade frente ao ensino de leitura acadêmica. O objetivo principal do estudo é o de compreender como os estudantes definem o papel da leitura acadêmica na universidade, evidenciando os sentidos, as dificuldades e a contribuição de professores universitários na tarefa de ensino de leitura. Este é um estudo de base qualitativa, tendo como dispositivo de recolha de informações os relatos escritos de estudantes a respeito de três questões que lhes foram feitas sobre leitura acadêmica na universidade. Entre os principais resultados, o estudo permitiu concluir que a percepção de leitura se aproxima de padrões que a concebem como estratégia de decodificação e de produção de sentido. Mostrou, ainda, que as principais dificuldades estão ancoradas nos processos formativos da escola básica e da universidade. Por fim, o estudo evidenciou que há uma percepção generalizada dos estudantes de que os professores universitários precisam desenvolver estratégias de ensino de leitura na universidade, frente às dificuldades que os estudantes apresentam ao ingressarem no Ensino Superior.

Palavras-chave: leitura acadêmica; dificuldades de leitura; papel da universidade.

Abstract: This paper analyzes the perceptions of university students regarding academic reading. The text discusses reflections that fourteen students make about reading, considering the meanings of the action of reading at the university, about the main difficulties of the act of reading and about the role of the university in relation to the teaching of academic reading. The main objective of the study is to understand how students define the role of academic university reading, highlighting the meanings, difficulties and contribution of university professors in the task of teaching reading. This is a qualitative study, with the device of collecting information from the written reports of students about three questions that were asked about academic reading at the university. Among the main results, the study allowed us to conclude that the reading perception is close to standards that conceive it as a strategy for decoding and producing meaning. It also showed that the main difficulties are anchored in the formative processes of the basic school and the university. Finally, the study showed that there is a widespread perception among students that university teachers need to develop reading teaching strategies at the university, given the difficulties that students have when entering higher education.

Keywords: academic reading; reading difficulties; role of the university.

Introdução

O universo da graduação universitária é, fundamentalmente, espaço de ler e de escrever. Segundo Mateos (2009), é através da leitura de diferentes gêneros textuais que os estudantes adquirem grande parte



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Feira de Santana, BA, Brasil.

dos conhecimentos construídos nas variadas disciplinas dos diversos cursos de formação profissional superior. Isso, entretanto, não suprime o fato de que a leitura acadêmica tem sido um desafio tanto para estudantes quanto para professores na universidade. Nos últimos anos, temos nos deparado com estudantes cada vez menos preparados para o exercício da leitura. Em vários espaços colegiados da universidade, dos quais fazemos parte como docentes, temos testemunhado depoimentos acerca do problema que tem, paulatinamente, se transformado em questão multidisciplinar.

Não são raras as queixas de professores que mostram haver um baixo desempenho de estudantes no que tange à leitura. No conjunto das reclamações, há, principalmente, aquelas relacionadas a não disposição de estudantes para realizarem uma leitura dialógica, por meio da qual sejam capazes de entender os textos, fazendo inferências, construindo ideias e opiniões próprias. Ademais, se evidencia uma nova perspectiva de leitura que demanda novos modos de se realizar leituras na universidade, sobretudo pela possibilidade de acesso às novas tecnologias que, ao mesmo tempo, ampliam as possibilidades leitoras, como também criam acomodações, uma vez que há uma variada gama de informação, fato que precisa, por vezes, de disposição dos estudantes para investirem, ainda mais, em atitudes leitoras para transformar a informação em conhecimento.

Além das dificuldades que os docentes sinalizam em relação aos estudantes, a motivação para a aprendizagem da leitura constitui-se em um fator transversal das práticas, mas que pouco tem sido discutido e analisado por professores, como também por estudantes. Há queixas recorrentes de que o sistema educacional é deficiente, no que tange ao ensino básico, o que cria, por parte dos professores, uma culpabilização da escola, como se ela fosse a responsável pelas dificuldades de leitura que os estudantes evidenciam na universidade. Por sua vez, os estudantes universitários também culpam a escola pelas dificuldades de leitura que atribuem a si mesmos na universidade,

evidenciando que, na escola, não aprenderam a ler como gostariam e que não construíram hábitos de leitura.

No bojo das questões dos problemas vivenciados por estudantes em aulas universitárias, Martins e Galvão (2020), preocupadas em discutir sobre o papel do diário de aprendizagem como um instrumento de interlocução na sala de aula, problematizam e refletem sobre questões inerentes à escrita na aula universitária. Nessa feita, as referidas autoras focalizam uma discussão que transversaliza a formação inicial de professores frente aos desafios que estes enfrentam para melhor desenvolver estratégias de ensino com vista a superar as dificuldades dos estudantes universitários com a escrita e, conseqüentemente, com a leitura acadêmica.

No que tange às práticas educativas, na contemporaneidade, o ensino superior brasileiro vivencia distintos desafios, constituídos por processos de mudança de ordem social, econômica e política, ocorridos nas últimas décadas no contexto mundial. Entre esses processos, ganham notoriedade as mudanças tecnológicas, a evolução das ciências, o aumento exponencial do conhecimento, a globalização. Esse cenário tem alterado os modos de desenvolvimento de práticas educativas, sobretudo no que se refere às questões específicas do ensino de leitura e produção textual, que parecem ganhar notoriedade no campo tecnológico, em que os processos se dinamizam, por meio de mídias e programas, criando uma falsa ideia de que o professor não precisa ensinar o estudante a ler e a escrever.

Apesar de existir uma tendência de se valorar as leituras pelo viés da autonomia dos estudantes, sobretudo ancorado nas novas tecnologias, que dinamizam e até facilitam o processo, Pozo (2002) enfatiza a necessidade de que os professores universitários invistam no desenvolvimento de estratégias que promovam a aprendizagem da leitura. O ato de ler precisa ser ensinado na universidade, possibilitando outras formas de compreensões e reflexões que vão além da codificação que geralmente os estudantes fazem diante de textos, sejam eles impressos, ou virtualizados. Em

direção semelhante, Anastasiou (2009) enfatiza a necessidade de criação de estratégias de ensino que promovam condições para que o estudante aprenda. Reunindo um conjunto de ações didáticas que o professor utiliza para desenvolver sua atividade docente, a referida autora considera que as estratégias evidenciam um movimento a que ela denomina de ensinagem.

Considerando que há uma questão central a ser pensada na atividade docente na universidade, que leva em consideração a relação professor e estudante, os modos de ensinar e de aprender leitura ancoram-se nos movimentos que o professor e o estudante fazem para, respectivamente, terem condições de desenvolverem os processos de ensinagem e de aprendizagem. Nesse sentido, é de bom alvitre que se conheça essa relação e os referidos processos, considerando o cotidiano das práticas de leituras que os discentes desenvolvem, a fim de que se possa elucidar percepções sobre o conceito de leitura acadêmica na universidade, bem como sobre as maiores dificuldades que os estudantes visibilizam sobre a ação de ler na universidade. No bojo das percepções estudantis, é de bom tom conhecer o que os estudantes dizem em torno do papel da universidade no enfrentamento do ensino de leitura acadêmica.

O ato de ler na universidade não consiste apenas em decodificar as palavras, ou seja, perceber apenas o que está escrito, inferindo significados. O ato de ler significa um movimento interpretativo sobre o qual o estudante deve se debruçar para desenvolver mecanismos de entendimentos sobre o que ler a fim de realizar compreensões próprias que lhes permitam gerar entendimentos e condições dialógicas com o autor. Assim sendo, o ato de ler integra uma condição comportamental dos estudantes que lhe permite engendrar entendimento sobre o que os textos trazem, gerando perspectivas de se poder discutir e dialogar a partir dos sentidos mapeados no próprio texto, perspectivando uma atitude dialógica na ação de leitura, como assevera Freire (2001).

Esse entendimento do ato de ler vai ao en-

contro das palavras de Marcuschi (2008, p. 228), quando enfatiza que "ler é um ato de produção e apropriação de sentido que nunca é definitivo e completo [...] não é um ato de simples extração de conteúdos ou identificação de sentidos". Para o autor, a compreensão está associada aos aspectos cognitivos internalizados ao longo da vida social, no coletivo, e não aos aspectos individuais e únicos. Por tal entendimento, a leitura deve ser promovida "como uma ação solidária e coletiva no seio da sociedade" (MARCUSCHI, 2008, p. 232). A postura assumida pelo leitor durante a leitura interfere diretamente na compreensão do texto, podendo o leitor se comportar de modo passivo, em que figura no movimento do ato de ler uma ação de gerar mera decodificação de sentidos, ou ainda como ativo, em que além de interpretar sentidos, o leitor é produtor de tantos outros, ao estabelecer relações dialógicas com aquilo que lê (BAKHTIN, 1997).

No entanto, ao se considerar que os estudantes universitários devem ler numa perspectiva dialógica, como definem Freire (2001) e Marcuschi (2008), é vital compreender pelas narrativas dos próprios estudantes o que eles pensam sobre a ação de ler na universidade, sobre quais dificuldades apresentam e, ainda, como a universidade pode o auxiliar nessa tarefa. É nesse contexto que emerge a análise reflexiva dessa experiência da/na docência universitária realizada com 14 estudantes do componente curricular Teorias da Educação, oferecido a alunos do 1º semestre que cursam licenciaturas na universidade, locus da pesquisa

O trabalho buscou compreender como os estudantes definem leitura acadêmica na universidade, evidenciando os sentidos, as dificuldades e a contribuição de professores universitários na tarefa de ensino de leitura. Neste cenário, o presente artigo figura como um recorte de uma pesquisa maior, que está em franco desenvolvimento em uma instituição pública de ensino superior do estado da Bahia. A pesquisa matricial, intitulada "Relação professor e estudante na universidade", visa, entre outros objetivos, compreender a relação entre professor e estudante no que tange aos

processos de ensino e aprendizagem de leitura e escrita na universidade.

Assim sendo, o presente texto se estrutura a partir de três questões norteadoras, quais sejam: o que significa ler textos na universidade? Quais as maiores dificuldades dos estudantes para realizar leitura na universidade? Qual o papel da universidade no enfrentamento das questões relativas ao ensino e a aprendizagem da leitura? O texto está dividido em três sessões por meio das quais apresentamos, logo na primeira, o desenho metodológico, explicitando, brevemente, a dinâmica de realização da pesquisa, caracterizando o público participante e o modo como a coleta de informações foi produzida. Na seção seguinte, passamos a trabalhar a discussão dos resultados, evidenciando em três subseções: o que dizem os sujeitos sobre o que significa ler textos na universidade; as maiores dificuldades para realizar leitura na universidade e o papel da instituição no enfrentamento das questões relativas ao ensino e a aprendizagem da leitura. Por fim, mas não menos importante, apresentamos a seção à guisa de considerações, em que realizamos uma retomada dos principais achados que a presente pesquisa permitiu realizar.

Percurso metodológico

Este artigo se fundamenta nos princípios da pesquisa qualitativa, defendida por Minayo (2008), que destaca o fato de que na pesquisa qualitativa o importante é a subjetivação, pois durante a investigação científica é preciso reconhecer a complexidade do objeto de estudo, rever criticamente as teorias sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes, usar técnicas de coleta de dados adequadas e, por fim, analisar todo o material de forma específica e contextualizada. Assim, na pesquisa qualitativa, o estudo dos sentidos sobre a experiência humana deve ser feito entendendo que as pessoas interagem, interpretam e (re)constroem compreensões sobre o que são e o que fazem. No caso deste trabalho, a abordagem qualitativa ajuda a compreender,

mediante as percepções de estudantes, quais são os significados sobre leitura, dificuldades e papel da universidade no que tange ao ensino de leitura científica.

O estudo envolveu 14 estudantes da graduação, do curso de Geografia, que cursaram o componente curricular Teorias da Educação, componente oferecido a alunos do 1º semestre de cursos de graduação da modalidade licenciatura da universidade. O convite para participar do estudo foi feito a uma turma de 23 estudantes, dos quais 14 aceitaram participar, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).² Tais colaboradores foram convidados a participar do estudo por meio de uma carta, que receberam via *e-mail*. Uma vez que os estudantes aceitaram a participar, os encontros se deram no transcurso das aulas de Teoria da Educação, para a turma de licenciatura em Geografia, ano 2019. Inicialmente, foi proposto a leitura e desenvolvimento de raciocínios escritos sobre três questões que, em síntese, trazem à baila os entendimentos de leitura na academia, as dificuldades enfrentadas na realização da atividade e o papel da universidade frente às mesmas. As respostas foram elaboradas na própria sala de aula, individualmente, visando adentrar nos diversos mundos de entendimentos e problemáticas sentidas e vividas por cada sujeito.

O grupo de estudantes, participantes do referido estudo, é heterogêneo em vários sentidos. São discentes de uma universidade pública do estado da Bahia, em sua maioria do sexo feminino. Também, em sua maioria, são estudantes que não trabalham e que dependem de bolsas da instituição para permanência na universidade. São pessoas oriundas de formação da educação básica, com predominância de origem da rede pública de ensino. São jovens predominantemente negros e pardos, que relatam ter tido, em seu percurso formativo na educação básica, dificuldades com o processo de leitura, escrita e, sobretudo, com interpretação de textos.

Um fato importante a destacar é que são alu-

² A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da instituição onde o estudo foi realizado. Obteve aprovação por meio de parecer substanciado, n. 3.413.070.

nos novos na universidade, estando nos dois primeiros semestres do curso, com poucos meses de experiência com o ritmo de exigências. Esse foi um dos fatores que contribuiu para o desenvolvimento dessa pesquisa que pode, se bem explorada, servir como inspiração para outros trabalhos, bem como para construção de futuras estratégias de enfrentamento da problemática por parte de professores e da universidade.

Como dispositivo de pesquisa, utilizamos trechos de relatos orais e escritos produzidos pelos próprios estudantes no transcurso das aulas de Teorias da Educação. Os relatos foram produzidos mediante realização de rodas de conversa, que os pesquisadores organizaram, a fim de escutar os relatos dos estudantes. Os relatos utilizados no estudo foram os sistematizados em escritos feitos pelos próprios estudantes. Nesse sentido, os estudantes após as rodas, tinham um tempo para escreverem sobre suas dificuldades. Realizamos três diferentes rodas de conversa, em momentos distintos, com intervalos de duas semanas de uma para a outra. Na apresentação dos relatos, optamos por trazer trechos curtos, entrecruzando com as discussões feitas no movimento interpretativo adotado. Tal opção se deu pela condição de melhor valorizar os relatos, produzindo intersecções entre o dito pelos colaboradores com o que sinaliza a literatura.

O movimento interpretativo dos dados seguiu inspirado nos padrões da teoria interpretativa-compreensiva, como preconiza Ricoeur (1996). Assim sendo, buscamos analisar as respostas dos estudantes, focalizando os sentidos que eles imprimem para cada resposta dada às questões que lhes foram feitas. Dessa forma, o movimento analítico mapeou as regularidades nas respostas, observando os sentidos que se presentificavam, desenvolvendo, a partir disso, a interpretação-compreensiva das informações, levando em consideração os significados e as frequências desses nas respostas. De igual modo, foi feito o mapeamento das irregularidades, observando como as respostas se distanciavam e apontavam para uma produção de sentido que destoava das demais.

Percepções sobre a leitura: significados, dificuldades e papel da universidade

A postura assumida pelo estudante na ação de ler interfere diretamente na compreensão do texto, e conseqüentemente no que essa leitura gera. Nesse aspecto, o estudante pode desenvolver um comportamento em que se reconheça um sujeito da leitura ou um objeto da mesma. Os fatores que distinguem esses dois tipos de leitor foram apontados por Luckesi (2005) quando evidenciou que o leitor-objeto não se compromete com a construção de conhecimentos, uma vez que seu objetivo, ao desenvolver a leitura na universidade, é meramente cumprir uma exigência pedagógica, ou ainda em função de tão somente armazenar as informações presentes nos textos e reproduzi-las, quando necessário. Em outras palavras, esse tipo de estudante, ao ler, não critica, não investiga nem dialoga com o texto.

Ao contrário, o estudante quando assume a posição de leitor-sujeito, adquire uma postura crítica e comunicativa com o texto, sendo capaz de produzir variados sentidos ao texto e, até mesmo, tornar-se um leitor-autor ao expressar novas interpretações da realidade. Tal postura de leitor no imaginário dos estudantes advém de uma condição de desenvolvimento de processos de ensino e de aprendizagem. Assim sendo, os estudantes concebem que o ato de ensinar a ler na universidade precisa ser realizado sistematicamente e deve, por consequência, integrar a ação educativa que os docentes desenvolvem.

Há uma compreensão de que a universidade precisa de leitores que desenvolvam uma postura ativa durante a leitura, ou seja, de leitor-sujeito. Se isso é verdade, para os estudantes, a universidade precisa os ensinar a ser tal leitor e a assumir essa condição. Esquecem-se, no entanto, de que a ação de um leitor-sujeito está demarcada na própria ação que o estudante precisa desenvolver. É o sujeito que se considera ativo e dialógico nesse processo, congregando elementos que lhe possibilitem assumir tal perspectiva frente aos desafios de desenvolver leituras na universidade.

Para Luckesi (2005), três pontos precisam

ser enfatizados a fim de conscientizar o leitor de seu papel e torná-los sujeitos de leitura: ler não é apenas memorizar; ler é avaliar e fazer referência com a realidade; e ler é questionar e dialogar com o autor do texto. Para a formação de sujeitos ativos, além dos aspectos sociais da compreensão, defendidos por Marcuschi (2008), outro fator importante que deve ser levado em conta durante o processo da leitura é o reconhecimento das características do texto em estudo: o gênero textual, finalidade, estrutura, interlocutores, linguagem etc. Essa percepção auxilia o leitor a compreender o contexto de produção do texto, facilitando a interação com o mesmo.

Por esta compreensão, os sentidos do ato de ler devem levar em consideração, na universidade, aquilo que se lê, bem como os objetivos do que é lido. Na percepção dos estudantes, a leitura está associada a uma atitude comportamental, que demarca para eles o modo próprio como cada sujeito vivencia e define o significado do saber ler, das dificuldades encontradas para desenvolver o conhecimento sobre o saber ler, e ainda, a contribuição dos professores frente a ação e necessidade de ensiná-los a ler.

Significados do saber ler

As percepções de leitura dos estudantes, do estudo em questão, mostram diferentes horizontes interpretativos, contemplando desde leitura como ato de decifrar de maneira correta os códigos da escrita, passando por interpretar como sinônimo de traduzir, até uma visão mais comprometida como as que a relacionam à produção de conhecimento.

Inicialmente, chama a atenção algumas regularidades nas respostas dos estudantes, como a preocupação em expressar um sentido de leitura um tanto quanto objetiva, que tem como meta maior a busca de algo como a maneira correta

de ler ou a visão de que naquele conteúdo existe uma informação que precisa ser descoberta. Percepções de leitura como, “[...] nada mais é do que conseguir compreender e decifrar os códigos contidos na escrita” (Adriano,³ informação verbal)⁴ e “Significa o ato de conseguir decifrar códigos estabelecidos como linguagem” (Luciana, informação verbal)⁵ estão presentes em seus escritos. Essas são concepções que podem ser ancoradas em tradições de leituras mais modernas cujos entendimentos são mais rígidos. Nessa perspectiva, cabe ao leitor a função de tentar penetrar naquilo que o texto expressa, de forma objetiva, sem a possibilidade de participação. É um leitor visto como “objeto” (LUCKESI, 2005). Nessa mesma linha há ainda percepções que valorizam o processo compreensivo, mas bastante focado na ideia de “conseguir compreender o que está escrito de maneira clara e crítica” (Paula, informação verbal),⁶ ou seja, o processo de compreensão está aí significado como ato de entendimento do que o texto contém no seu conteúdo, que está dado e só precisa ser “achado”.

De certo modo, a compreensão de texto como algo que está explícito, construído e materializado por sentidos que estão dados pelo autor, faz com que o estudante se sinta na condição mínima de buscar desvelar os significados que já são dados no texto. Nessa direção, não cabe ao estudante produzir sentidos a partir do que já se concebe no próprio texto. Essa é uma concepção que tem levado os estudantes a lerem textos buscando mapear o que um autor quis dizer, como se o próprio texto não pudesse revelar outros ditos que ali se encontram, e que, necessariamente, não estavam previstos na intenção do autor. Daí a ideia de que nenhum autor quis dizer coisa alguma nos textos que escreve. De fato, ao escrever o autor diz algo, e diz coisas que nem sempre intencionou dizer por um único aspecto,

³ Os nomes são fictícios, escolhidos pelos próprios colaboradores, para preservar a identidade, conforme preconizado nas orientações do Comitê de Ética que aprovou a referida pesquisa.

⁴ Depoimento concedido ao pesquisador Fabrício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

⁵ Depoimento concedido ao pesquisador Fabrício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

⁶ Depoimento concedido ao pesquisador Fabrício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

o que abre a possibilidade de o leitor produzir e desvelar sentidos que se encontram no texto e que se potencializam numa relação dialógica de produção de sentidos, que se efetiva pelo movimento interpretativo e compreensivo que se instaura nas ações de leitura, do tipo dialógica, como assevera Koch (2007).

Não se trata, contudo, de fases da hierarquização das etapas de leituras, mas de formas e perspectivas distintas de se realizar a leitura de um texto. Da ideia de mera decodificação até se aventurar a produção de uma leitura dialógica, em que o sentido do texto é construído pelo movimento de leitura, os estudantes vão realizando processos distintos, a partir dos quais se visibilizam deslocamentos na ação leitora, o que gera a ideia de que não só decodificam, tornando-se capazes de construir mecanismos para a interpretação do texto.

Nesse mesmo sentido, houve também quem fez referência a saber ler como um estágio em que "[...] passamos a possuir a possibilidade de interpretação" (Luís, informação verbal).⁷ Numa tentativa de dialogar com essa percepção, podemos entender possibilidade como capacidade técnica de traduzir o sentido expresso no texto, aquilo que foi proposto pelo autor. Nessa perspectiva, um estudante se referiu à leitura acadêmica como uma espécie de extração do pensamento daquele que escreveu. Embora quem escreva intente ser compreendido, a linguagem não pode ser vista de forma transparente, haja vista não ser uma reprodução fiel da realidade; resulta de um trabalho interativo não sendo, portanto, puro ato de retirada (MARCUSCHI, 2011).

Alguns dos entendimentos que se encaminham para sentidos que incluem a interpretação sugerem a possibilidade de participação do leitor na construção dos sentidos: um dos participantes põe em relevo a "boa interpretação do que leu" (João Ricardo, informação verbal)⁸ como sendo

imprescindível no processo de leitura. Entretanto o uso do adjetivo "boa" conduz a uma inquietação reflexiva. Se existe uma boa interpretação, então também existe outra ruim? Quais seriam as qualidades da primeira, se não uma relação de correspondência com o que se produz de reflexão a partir do texto? Essa ideia se assenta na perspectiva de que o sentido do texto é dado pelo viés da interpretação unilateralizada, ou seja, na perspectiva de que é o leitor o responsável pelo sentido do texto (KOCH, 2007). Na contramão da concepção de que os sentidos do texto não são prontos e finalizados na materialidade linguística, mas se constituem na perspectiva de atribuições de sentidos que se configuram pela dinamicidade dialógica, emerge a ideia de que a interpretação é papel exclusivo do leitor e que pode ser boa ou ruim.

Ainda associada a percepção de leitura como ato de descobrir ou de retirar o sentido que está no texto, aparece, em algumas textualizações, o uso do adjetivo crítico(a): "Visão crítica, olhar crítico, compreensão crítica" (Teresa, informação verbal).⁹ Vale ressaltar que os referidos vocábulos têm sido bastante utilizados por parcela dos estudantes, e mesmo por docentes, sem um claro entendimento do seu sentido, levando a um quase consenso de ser contrário à ideia apresentada, mesmo sem muito fundamento reflexivo que sustente esse desacordo. Não é criticidade como possibilidade de visualização de outras formas ou perspectivas de enxergar ou de ler um fenômeno, mas como negação daquele, sem argumentação. Isso não quer dizer que seja esse o sentido atribuído pelos participantes do estudo, mas simplesmente que as fontes dos dados não oferecem possibilidades dessa leitura mais articulada da crítica como capacidade de exploração mais aprofundada de outros vieses sobre um assunto antes de fazer um julgamento.

Embora em frequência menor, registram-se

⁷ Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

⁸ Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

⁹ Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

algumas ideias de leitura na academia com significação mais profunda e crítica. A necessidade de explorar e questionar a perspectiva adotada pelo autor, de investigar a abordagem de outros autores sobre o objeto debatido para finalmente “formular sua própria ideia ou sustentar a ideia do autor que você achou mais relevante” (Júlia, informação verbal)¹⁰ exemplifica essa visão. Por ela, ler adquire uma complexidade e um compromisso não apenas de interpretação do que está escrito, mas de tomar esse escrito como possibilidade de significação, passível de ser lido a partir de outras óticas, que pode ou não participar da composição de sentidos do sujeito leitor. Essa composição é efetuada a partir do diálogo estabelecido entre ambos, aquele que ler e o texto. Dessa forma o leitor vai construindo sentidos e ampliando seu repertório de conhecimento, tecendo sentidos outros a partir do que o texto provoca e/ou possibilita.

Nesse processo interativo, o primeiro elabora formas de representação mental do que foi escrito de forma autônoma, apesar do compromisso com a busca do sentido dado pelo seu ator. A afiliação do primeiro, entretanto, é um eterno ato de ressignificação tendo em vista que tudo o que se lê passa por uma lente própria, subjetiva que, nesse sentido, é atravessada pelas múltiplas experiências do leitor, de seus “conhecimentos anteriores, fornecidos pela convivência em sociedade, pelo debate, pela discussão e observação do mundo ao seu redor, que o permita fazer uma ponte com os temas a serem escolhidos para se ler” (TOURINHO, 2011, p. 10).

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Marcushi (2011) ressalta que sendo o texto um evento comunicativo, a construção do sentido se dá com base em movimentos inferenciais nos quais as palavras e as frases são inseridas em outros contextos, misturando-se a elementos da trajetória cultural, política, social do leitor que acaba por configurar um novo produto textual resultante da interlocução desses vários conhecimentos. É desse princípio que Koch (2007)

considera que a produção de sentidos do texto se dá na relação dialógica estabelecida pelo leitor e pelo próprio texto, ao se configurar como um elemento polissêmico, que faculta, a quem ler, o movimento de produção inferencial e de alargamento de sentidos. Isso não tem, necessariamente, relação com uma interpretação boa ou ruim, mas com as possibilidades de o leitor inferir e produzir sentidos pela sua competência leitora e de conhecimento de mundo.

Em síntese, o que se percebe é que, para a maioria dos participantes, a leitura ainda se encontra muito no âmbito de identificar o que o texto diz, as suas “ideias centrais”. Poucos são aqueles que se aventuram para além dessa dimensão de sentido restrito que Orlandi (1998) chamou de leitura “parafrásica” e que se limita a reproduzir o que o autor diz, não evoluindo para uma análise polissêmica, a partir da qual seriam atribuídos sentidos em interfaces que compõem a dinâmica de gerar significações e interpretações do texto.

Dificuldades de leitura acadêmica na universidade

A principal ideia que acompanha essa discussão é a de que o futuro professor precisa estar em constante movimento de aprendizagem sobre os processos que envolvem a leitura para compreender e ajudar seu futuro aluno a ler. Seja na área das linguagens e suas tecnologias, das ciências humanas, das ciências exatas ou de qualquer outra, ele é o principal mediador entre o conteúdo que será lido e o aluno. Por isso precisa saber, mesmo que de forma básica, como proceder diante dessa habilidade fundamental para o seu exercício profissional atual e futuro.

A análise das respostas dos estudantes mostra claramente que, em suas percepções, as principais dificuldades para ler na academia estão relacionadas a razões já conhecidas, tais como a falta de leitura e deficiências gerais trazidas da fase inicial de suas formações e a complexidade e grande quantidade de textos no ensino superior. São dificuldades diversas e fundantes

¹⁰ Depoimento concedido ao pesquisador Fabrício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

para a construção de um leitor. Um grupo delas evidencia expressões, como: "muitas palavras desconhecidas" (Kátia, informação verbal),¹¹ "línguas pouco conhecidas" (Pedro, informação verbal)¹² e "textos complexos" (Laura, informação verbal).¹³ Por elas é possível deduzir que são dificuldades diretamente relacionadas ao pouco hábito de leitura, a uma carência de contato mais assíduo com o ato de ler. Alguns chegaram a afirmar que percebem não ter tido "prática", que não exercitavam essa atividade na frequência devida e com a orientação que, atualmente, percebem necessitar. Outra estudante atribui "À má formação nos ensinamentos anteriores, a baixa leitura e a dificuldades de acesso aos textos acadêmicos antes da academia" (Luísa, informação verbal)¹⁴ como sendo as causas maiores de suas dificuldades para ler. Tourinho (2011) chama a atenção para o fato de que esse fator pode causar problemas também na ordem da escrita.

O pouco hábito da leitura apresenta reflexos consideráveis na escrita e, conseqüentemente, na fala mais monitorada. É comum observarmos alunos com um vocabulário restrito, temerosos de apresentar argumentos e raciocínios em um debate ou seminário, até mesmo diante de seus outros colegas, o que é extremamente preocupante no Ensino Superior, quando é preciso estar com a linguagem mais adequada (TOURINHO, 2011, p. 15).

Uma observação feita por uma participante colocou em relevo a diferença entre a leitura acadêmica e "qualquer outro tipo de leitura" (Kátia, informação verbal)¹⁵. Para ela, esse não é um processo simples, pois também exige pesquisas, e contempla em si, o propósito não apenas de assimilação das ideias centrais, mas também dos

conceitos desenvolvidos e isso, destaca, "exige técnicas especiais" (Luísa, informação verbal).¹⁶ Nesse mesmo sentido, outros estudantes também se manifestam apontando dificuldades relacionadas às "formas técnicas contidas nos textos e na complexidade das palavras" (Laura, informação verbal),¹⁷ e "a incompreensão de alguns termos" (Pedro, informação verbal).¹⁸ Essas expressões ressaltam um aspecto que merece ser tocado, o fato da leitura acadêmica demandar investigação, pesquisa. O texto é um espaço a ser explorado e essa exploração, quase sempre, pede buscas de entendimentos que não estão ali, dadas. São contextos de uso de palavras, sentidos não expressos, a não ser subliminarmente, que acabam empurrando o leitor para investigações em outras bases.

Nesse contexto, cabe ressaltar a importância do desenvolvimento das comunicações, da internet e de todas as ferramentas que possibilitam acesso a muitas informações e conteúdos diversos em tempo cada vez mais velozes, dependendo apenas da potência de acesso que se tem. Essa relativa facilidade acaba impondo para quem se propõe a ler um texto, a necessidade de realização de buscas que acabam se transformando em outras pesquisas. Isso, por sua vez, depende do grau de familiaridade ou estranheza entre leitor e texto. No caso de estudantes de primeiro semestre de Geografia, essas dificuldades tendem a ser maiores tendo em vista o choque de realidades ao adentrar no universo universitário pois falta-lhes, quase sempre, uma base anterior de leitura, uma experiência mais ampliada que lhes permita ter mais

¹¹ Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

¹² Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

¹³ Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

¹⁴ Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

¹⁵ Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

¹⁶ Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

¹⁷ Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

¹⁸ Depoimento concedido ao pesquisador Fabício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

desenvoltura e, conseqüentemente, facilidade e prazer com esse ato.

Além disso, os entendimentos dos participantes acima mencionados ainda suscitam a reflexão sobre o entendimento de conceitos específicos de uma determinada área como um dos grandes desafios da leitura textual dos estudantes em início de vida acadêmica. Muitas vezes, para compreender o sentido daquilo que se está lendo, é necessário realizar outras leituras para conseguir entender o que, na perspectiva de determinado autor ou tendência, significa a palavra ou conceito. Um conceito é uma abstração intelectual, é produção teórica. Toda área possui conceitos específicos além de atravessar constructos de outras. Na educação, por exemplo, é comum os estudantes precisarem lidar com conceitos de várias delas como a Psicologia, a Filosofia, a Sociologia. E isso eleva a complexidade dessa atividade. Em síntese, são "As linguagens utilizadas em alguns textos, a não familiaridade com textos científicos, a tecnicidade apresentada por alguns autores" (Luís, informação verbal)¹⁹ que sintetizam o conjunto de obstáculos apontado por um dos estudantes participantes do estudo.

As observações de vários estudiosos indicam que um dos grandes empecilhos para o satisfatório desempenho do universitário ao longo do curso é a falta de habilidades para compreender o discurso textual, a ponto de tornar pouco eficiente a utilização de textos como ferramenta de informação para ele (TOURINHO, 2011, p. 18).

Ressalta-se, ainda, a questão do tempo e do excesso de leituras exigidas que pela falta de hábito acaba se acumulando e paralisando alguns estudantes. Um deles ressalta que além da complexidade dos textos se ressentido do "[...] excesso de livros que os professores passam. Eu não tive uma base no ensino básico para a leitura logo tenho muita deficiência, pois ainda

não tenho total disciplina para essas leituras" (Joana, informação verbal).²⁰

O papel dos professores no ensino de leitura acadêmica

Todas as áreas e todos os profissionais necessitam ler e escrever. O professor universitário, implicado que está na formação de outros profissionais, não pode deixar de estar comprometido com essa problemática que, como já destacamos em outros momentos deste texto, evidencia-se de forma cada vez mais cabal. Os estudantes são bem claros em suas percepções de que a universidade precisa ajudar na problemática da leitura, interpretação, compreensão. Em suas narrativas, identificamos:

Acredito que uma parte do corpo docente entende que por tal aluno ter almejado o ensino superior, ele tenha facilidade para exercer tais práticas como a da escrita e leitura, porém, não é uma realidade absoluta. Portanto, a universidade juntamente com os professores deve buscar formas de encorajar estes aluno (Cristina, informação verbal).²¹

[...] sim com certeza a pessoa que ler provavelmente irá desenvolver habilidades que facilitará seu desempenho pessoal e profissional (Ricardo, informação verbal).²²

A universidade deve dar auxílio aos estudantes que têm dificuldades com a prática da leitura, muitos de nós viemos de escola pública e de famílias leiga nesse assunto, ou seja, não tivemos o incentivo familiar e nem tão pouco social. Começar a ler com textos e livros com leituras complexas não é nem um pouco encorajador (Luisa, informação verbal).²³

Na universidade, num primeiro ano de uma licenciatura, os estudantes ainda têm muito a cultura de ler textos de livros didáticos. É preciso propiciar condições para uma evolução dessa fase, para que eles alcancem uma condição de autonomia cada vez maior de localizar, interpretar, inferir e criticar o que leem. Esses são processos que a instituição e o seus docentes devem

¹⁹ Depoimento concedido ao pesquisador Fabrício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

²⁰ Depoimento concedido ao pesquisador Fabrício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

²¹ Depoimento concedido ao pesquisador Fabrício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

²² Depoimento concedido ao pesquisador Fabrício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

²³ Depoimento concedido ao pesquisador Fabrício Silva e Cleonice Braga na UEFS, na cidade de Feira de Santana, BA, Brasil em abril do ano de 2021.

pensar no nível de políticas e de ações urgentes. São altos os índices de desistência nos primeiros semestres e a dificuldade de acompanhar o principal material didático usados nas aulas, o texto, pode vir a ser um dos elementos influenciadores desse movimento.

As narrativas dos participantes evidenciam a necessidade de que o ensino de leitura ocupe a preocupação da ação educativa dos professores na universidade. De certo modo, essa perspectiva dialoga com as proposições de Pozo (2002) ao considerar que os professores têm papel relevante no ensino de questões inerentes aos processos de leitura. Segundo o autor, é preciso abandonar a ideia de que os estudantes devem saber ler e que não é papel do professor universitário ensinar o estudante a ler. Há de se considerar a complexidade do ato de ler textos na universidade e criar condições para que essa leitura seja apreendida pelos estudantes. Tal ação deve figurar, em primeira ordem, nas práticas educativas que os docentes desenvolvem, a fim de que se gere condições de produção de estratégias de leitura, numa perspectiva dialógica e autônoma, como bem a defendem Koch (2007) e Marcuschi (2011).

É nessa direção de se compreender a relevância do ensino de leitura acadêmica na universidade, como base para que os estudantes transitem da informação para gerar conhecimento, que corroboramos com as ideias de Anastasiou (2009) ao sugerir que, na docência universitária, os professores precisam desenvolver estratégias de ensinagem que se fundamentem a partir das dificuldades dos estudantes. Nessa direção, as práticas educativas dos professores irão ao encontro das necessidades formativas dos estudantes, possibilitando a eles a condição de avançarem e criarem, para si, modos próprios e autônomos de ler textos na universidade.

À guisa de considerações finais

O presente trabalho, fruto de uma postura reflexiva comprometida com a auto e a heteroformação intencionou, acima de tudo, diagnosticar como a leitura é entendida pelos estudantes e

suas dificuldades, visando promover o debate e alimentar as reflexões que possam reverberar em discussões e planejamentos de práticas voltadas para o enfrentamento da questão de ensino de leitura na universidade. Nesse sentido, o estudo possibilitou compreender que os estudantes reivindicam o ensino da leitura acadêmica por parte dos professores. A leitura é entendida como conhecimento basilar estruturante de outros conhecimentos. O envolvimento em formas pedagógicas mais propositivas, por parte do corpo docente, em muito pode contribuir para a formação de estudantes leitores mais autônomos.

Há variadas representações sobre a leitura que estudantes do primeiro semestre constroem baseados nas suas próprias experiências com a prática leitora, sobretudo as desenvolvidas na escola básica. Nessa perspectiva, o estudo possibilitou perceber que a leitura ora é entendida como decodificação de palavras, ora é uma prática por meio da qual o leitor cria condições de entendimentos e reflexões sobre a produção do conhecimento de modo crítico e autônomo. Os resultados sugerem que a leitura na universidade precisa, ainda, ocupar espaço nas estratégias de ensino dos professores, com especial foco no desenvolvimento de procedimentos que gerem condições reflexivas e de produção de autonomia estudantil.

Os relatos foram dispositivos interessantes, por meio dos quais os sentidos de ler enquanto necessidade formativa, enquanto caminho para a construção de conhecimentos se fizeram presentes e demarcaram o modo como os estudantes reconhecem as suas dificuldades, mas valorizam a contribuição do ato de ler na universidade para gerar produção de saberes no ensino superior.

A análise sugere a importância do conhecimento, por parte das instituições superiores, das percepções que os estudantes trazem com eles sobre leitura, assim como os principais obstáculos a serem enfrentados nesse processo. É grande o desafio de enfrentar essa problemática, considerando vários fatores. Os docentes dessa fase do ensino geralmente consideram que os alunos já devem trazer essa habilidade construída, que essa responsabilidade não é deles. Por outro lado,

os estudantes, parecem sentir-se envergonhados de não corresponder a essas expectativas da academia e silenciam. Cria-se então um quadro de desestímulo que pode, se levado ao extremo, a desistência de um sonho, de uma profissão qualificada e reconhecida.

Tourinho (2011, p. 18) chama a atenção para o fato de que a formação seja tecida no enfrentamento das dificuldades dos estudantes. Nessa seara reflexiva, é mister que a universidade desenvolva ações de acolhimento, escuta e orientação aos estudantes, que no primeiro semestre de curso, chegam ao ensino superior com dificuldades de ler, por não terem, muitas vezes, hábito de leitura, mas em muitos casos, por não terem sido ensinados a ler numa perspectiva crítica e reflexiva, típica da que se espera por parte de estudantes universitários. Assim sendo, é de bom tom que o ensino de leitura seja palco de reflexões entre os professores e estudantes, a fim de que haja, por parte dos primeiros, o desenvolvimento de estratégias de ensino que se voltem para auxiliar os discentes em suas dificuldades.

Referências

ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. (org.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2009.

BAKHTIN, M. Metodologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 393-421.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LUCKESI, C. C. *et al.* **Fazer universidade: uma proposta pedagógica**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão textual como trabalho criativo. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 11, p. 89-103. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40358>. Acesso em: 28 jun. 2020.

MARTINS, A. C.; SANTOS, E. A. G. A escrita acadêmica na formação inicial de professores: diários de aprendi-

zagem na constituição de si. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 1-12, jul./dez. 2019. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2019.2.30327>.

MATEOS, M. **Metacognición y educación**. Buenos Aires: Aique, 2009.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

ORLANDI, E. Paráfrase e polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. **Revista Unicamp**. [S. l.], v. 4, n. 1, p. 9-20, 1998.

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

RICOEUR, P. **Teoria da interpretação**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1996.

TOURINHO, C. Dificuldade de ler na academia. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras, PB, v. 1, n. 2, p. 325-346, jul./dez. 2011. <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/10966/7272>.

Fabrizio Oliveira da Silva

Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), BA, Brasil. Professor na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), em Feira de Santana, BA, Brasil.

Maria Cleonice Barbosa Braga

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), SP, Brasil. Professora na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), em Feira de Santana, BA, Brasil.

Endereços para correspondência

Fabrizio Oliveira da Silva

Universidade Estadual de Feira de Santana

Departamento de Educação - DEDU

Av. Transnordestina, S/N

Novo Horizonte, 44036900

Feira de Santana, BA, Brasil

Maria Cleonice Barbosa Braga

Universidade Estadual de Feira de Santana

Departamento de Educação

Km 03 BR 116

44031-460

Feira de Santana, BA, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação do(s) autor(es) antes da publicação.