

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

PESQUISA EM LEITURA: UM ESTUDO DOS RESUMOS DE
DISSERTAÇÕES DE MESTRADO E TESES DE DOUTORADO
DEFENDIDAS NO BRASIL, DE 1980 A 1995.

NORMA SANDRA DE ALMEIDA FERREIRA

LILIAN LOPES MARTIN DA SILVA (Orientadora)

Esta exemplar corresponde à redação
final da tese defendida por
Norma Sandra de Almeida
Ferreira
e aprovada pela Comissão Julgadora.
Data 01/10/99
Assinatura: Lilian Lopes Martin da Silva
Orientador(a)

COMISSÃO JULGADORA:

Lilian Lopes Martin da Silva
Luiz Carlos de Faria
Paulo Roberto
Edson
Ezequiel

9970183

1999



UNIDADE	73C
N.º CHAMADA:	
V.	
T. RECIB.	39453
DATA	229/99
PRECIO	78\$11,00
DATA	17/11/99
N.º CPO	

CM-00136907-3

**CATALOGAÇÃO NA FONTE ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

F413p Ferreira, Norma Sandra de Almeida.
Pesquisa em leitura : um estudo dos resumos de dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no Brasil , de 1980 a 1995 / Norma Sandra de Almeida Ferreira. -- Campinas, SP : [s.n.], 1999.

Orientador : Lilian Lopes Martin da Silva.
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Leitura - Brasil. 2. Leitura - Pesquisa. 3. Leitura - *Estado da Arte. I. Silva, Lilian Lopes Martin da. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Para meus avôs. Por parte de pai, Torquato José de Almeida e por parte de mãe, Aristides de Castro Venâncio. Pelas lembranças de leitura e de estudo.

Para meus sete irmãos, *que mais serviria, se não fôra tão longo amor, tão curta a vida!*

Para o Zé, meu amado companheiro.

Para Lígia e Rafael, meus amados filhos.

AGRADECIMENTOS

Lilian, minha orientadora:

Enquanto lia inúmeras dissertações e teses durante minha pesquisa, ficava pensando que o meu agradecimento a você teria que ser diferente. E, que não caberia em um único parágrafo. Por quê? Porque você é uma orientadora diferente. Em quê?

Não sei exatamente. Li e sei que todos os orientadores devem ter, como você, competência e seriedade profissional. Sei que todos buscam dar uma orientação segura e de qualidade. Indicam falhas no trabalho, sugerem mais rigor científico, revêem o texto (todas as versões), dão orientações bibliográficas. Ensinam a perder os medos, a enfrentar os desafios no trabalho e aceitar as limitações teóricas e pessoais, a buscar ajuda intelectual. Sei que entre todos os orientadores e orientandos, diante do processo de uma pesquisa, há momentos de proximidade, diálogo, prazer e dedicação e momentos de tensão, diálogo e frustrações.

Mas, você é uma orientadora diferente! Em quê?

Talvez seja o seu jeito paciente, delicado e ético de “juntar” e tratar as pessoas, as coisas, os textos, as idéias, os sonhos, a vida.

Deixo, ainda, registrados os meus agradecimentos a muitos outros:

À banca, Prof^a Dr^a Ana Luiza B. Smolka, Prof^o. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva, Prof. Dr. Luiz Percival Leme de Britto, que acolheram minhas dúvidas e limitações e contribuíram no trabalho com observações sensíveis, críticas, pontuais no momento do exame de qualificação;

aos bons amigos que estou encontrando na vida acadêmica, pelos empréstimos de livros, teses, artigos, pelas leituras conjuntas e estudos compartilhados: Antonio Carlos, Ana

Lúcia Faria, Ana Alcídia e Carlos Humberto, Dario, Guilherme, Jorge, Lia, Maria Carolina, Maria Rosa, Samira e Rosa Silveira (UFRGS);

às grandes amigas, Ana Maria e Leda, da Escola Comunitária de Campinas, que, optando por continuar como professoras de Português, participam, torcem e sofrem comigo nas diferentes etapas da minha vida universitária, emprestando-me livros, trocando idéias, revisando minha redação;

às grandes amigas de décadas: Ana Lúcia, Ebe (amiga e cunhada), Luciana, Maria Inês, que entendem meu “sumiço”, dos churrascos, dos aniversários e das viagens;

aos cunhados, Fábio e Henrique, pelo carinho, cuidado e atenção que têm comigo, sempre;

à Cristiane, aluna de minha primeira turma na Pedagogia, pela ajuda nas tabelas e quadros dessa pesquisa e, principalmente pelo seu sorriso;

à Fernanda, também aluna da primeira turma na Pedagogia, pela ajuda na impressão final da tese;

à Neide, que nos últimos tempos foi cada vez mais acumulando funções de dona de casa na minha ausência, com a comida sempre gostosa e pronta na hora certa, o cafezinho indispensável, o suco de laranja para reanimar as energias;

ao Norton, meu irmão tão próximo na infância e tão próximo no momento de revisão e formatação da tese, agradeço a dedicação e o cuidado na leitura e nas sugestões feitas;

um outro agradecimento especial à Leda (a mesma anteriormente citada), por mais uma vez me acudir pronta, carinhosamente na correção do texto integral, deixando por um tempo, aqueles que lhe são tão caros: Miguel, os filhos, os netos;

aos meus irmãos, que dividem e atenuam as frustrações, cansaços, tristezas e multiplicam e me ajudam a realizar os sonhos, as alegrias, as crenças.

ao Zé, que ouviu horas e horas, cada parte da tese, com carinho, paciência, atenção, mesmo quando queria falar de futebol, dos filhos, do cachorro, da horta, do rancho e da chácara;

à Lígia e ao Rafael, que se tornaram adolescentes vendo a mãe estudar nos finais de semana, e que são os únicos capazes de me afastar da obsessão pelo estudo e pela leitura.

RESUMO

Nesta pesquisa leio e interrogo resumos das dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas no Brasil, de 1980 a 1995, nas faculdades de Letras / Linguística, Biblioteconomia , Comunicações, Educação e Psicologia.

O trabalho se compõe de duas partes. Na primeira, pretendo inventariar, analisar, descrever a trajetória de leitura no Brasil, enquanto campo de produção de conhecimentos, destacando: anos de defesa dos trabalhos; locais de produção; áreas de onde se originam as pesquisas; gênero/sexo dos orientadores e orientandos; e focos temáticos.

Na segunda parte, ancorada em BAKHTIN (1997), tomo os resumos como um dos gêneros do discurso ligados à esfera acadêmica, com determinada finalidade e com certas condições específicas de produção.

Recorrendo a CHARTIER (1996), interrogo os resumos como objetos possíveis de serem lidos, jogando com os protocolos de leitura inscritos pelo autor e editor nos próprios textos e pelas singularidades que apresentam a partir do suporte material em que aparecem (catálogos impressos e eletrônicos).

Considerando que na história da leitura se encontram, se modulam, mutuamente, diferentes pontos de vista,, tendências e teorias relacionadas com a esfera acadêmica, levanto as seguintes questões:

Seria possível perceber um temário sobre Leitura que se manifesta de alguma maneira em perguntas essenciais nos títulos e nos resumos das dissertações e teses?

Seria possível fazer um esforço de interrogar a história da produção acadêmica sobre Leitura , optando por ler apenas resumos dos trabalhos?

O que significaria ler esse lugar (catálogos), instituição de divulgação dos trabalhos, que muitas vezes é o único, já que a maioria das teses fica restrita à leitura de poucas pessoas?

ABSTRACT

In this research I intend to read and question the **abstracts** of the Mastering Dissertations and Doctoring Thesis produced in Brazil from 1980 to 1995, in Colleges of Letters/Linguistic, Biblioteconomy, Communications, Education e Psychology.

The work is composed by two parts. In the first one, I intend to take the stock, analyse, describe the path of reading in Brazil, while a field of production of knowledge, by pointing out: years of justification of the works; location of production; areas where the researchs came from; gender/sex of orienting e orientated researchers; and thematic focuses.

In the second one, anchored in BAKHTIN (1997), I take the abstracts as a gender of speech related to the academic sphere, with a certain objectif and with certain specific conditions of production.

Having recourse to CHARTIER (1996), I question the abstracts as objects that can be read, playing with the protocols of reading inscribed by the author and by the editor in the texts and by the singularities presented by them, departing from the material holder in wich they appear (printed and electronic catalogs).

Considering that on the History of reading different points of view, visions of the world, trends and theories related with the academic sphere meet themselves, cross each other, modulate mutually, I ask the following questions:

- Should it be possible to realize a set of themes about reading, which is showed someway in essential questions in the titles and in the abstracts of the thesis?
- Should it be possible to make an effort of asking the History of academic production about reading, choosing to read only abstracts of the works?
- What would be the meaning of reading this place (catalogs), institution of divulgation of works, which is in many times the only one, since the majority of the thesis remains restricted to the reading of only a few people?

SUMÁRIO

1 - Frente à dispersão	
1.1 - Um personagem	01
1.2 - Um narrador	27

PARTE I

2 - Diante do material coletado: uma organização da produção da acadêmica sobre Leitura	35
2.1 - A distribuição no tempo	36
2.2 - A distribuição pelas áreas de conhecimento e pelas instituições do ensino superior	48
2.3 - A distribuição em gênero	59
2.4 - A distribuição por focos de interesse	73
2.4.1 - Os focos e suas áreas de produção	101
2.4.2 - Os focos e os períodos (80 - 85 ; 86 - 90 ; 91 - 95)	105

PARTE II

3 - Diante do material coletado: questões para reflexão	
3.1 - O resumo	109
3.2 - O resumo na esfera acadêmica	124
3.3 - Exercícios de leitura	131
3.3.1 - Exercício nº 01	133
3.3.2 - Exercício nº 02	163
3.3.3 - Exercício nº 03	186
4 - Frente ao trabalho realizado	
4.1 - Um narrador	213
4.2 - Um personagem	227

Bibliografia	236
---------------------	-----

Anexos

Anexo 1 - Resumos de dissertações e teses analisados no interior da tese	01
Anexo 2 - Dados gerais da produção acadêmica sobre Leitura, 1980-1995	11
Anexo 3 - Classificação da produção acadêmica sobre Leitura por nível escolar e foco temático	19
Anexo 4 - Referências bibliográficas e resumos das 189 dissertações e teses, defendidas no período de 1980 a 1995.	26
Anexo 5 - Referências bibliográficas das dissertações e teses	

defendidas no período de 1965 a 1979.	99
Anexo 6 - Índice remissivo: instituição, ano de defesa, nível escolar, área de conteúdo, foco de interesse	103
Relação de siglas e instituições de ensino superior	110
Lista de quadros	
Quadro 1: Quantidade de dissertações e teses defendidas no período de 1965 a 1979	43
Quadro 2: Quantidade de dissertações e teses defendidas no período de 1980 a 1995	45
Quadro 3: Quantidade de pesquisas distribuída em períodos: 1965a 1979; 1980 a 1985; 1986 a 1990 e 1991 a 1995	46
Quadro 4: Distribuição da produção por instituições de ensino superior (1980-1995)	49
Quadro 5: Locais de produção: agrupamento pela natureza da instituição	50
Quadro 6: Locais de produção de acordo com as regiões brasileiras	52
Quadro 7: Distribuição da produção por anos e instituições	53
Quadro 8: Distribuição da produção pelas áreas de que se originam os Trabalhos	56
Quadro 9: Distribuição da produção pelo gênero (sexo) dos Pesquisadores	61
Quadro 10: Distribuição da produção pelo gênero (sexo) dos pesquisadores, em três períodos (Orientandos)	64
Quadro 11: Distribuição da produção pelo gênero (sexo) dos pesquisadores, em três períodos (Orientadores)	64
Quadro 12: Quantidade de orientandos e orientandas na produção pelas áreas	66
Quadro 13: Quantidade de orientadores e orientadoras na produção acadêmica pelas áreas	67
Quadro 14: Preferência dos pesquisadores em relação ao nível escolar e ciclos	68
Quadro 15: Quantidade de dissertações e teses distribuída em suas áreas e sua distribuição por foco de interesse	101
Quadro 16: Quantidade de dissertações e teses distribuída por focos de interesse dos pesquisadores e pelos períodos em que foram defendidas as pesquisas	105

1. A BUSCA : FRENTE À DISPERSÃO.

*Sê um escriba! Grava isto em teu coração
Para que teu nome possa perdurar como o deles!
O rolo é melhor que a pedra esculpida.
Um homem morreu: seu corpo é pó,
E seu povo desapareceu da Terra.
É um livro que o faz ser lembrado
Na boca do orador que o lê.*

(Inscrição egípcia, 1300 a.C.)

1.1. Pesquisador: a construção do personagem

Nos últimos anos têm sido publicados, ou de alguma forma registrados, vários depoimentos ou histórias de leitura de autores consagrados (romancistas, pesquisadores, estudiosos) ou não, mostrando os sentimentos, as impressões que tiveram durante sua vida ao lidar com livros. Eu tenho sido uma perseguidora assídua desses textos.

Por quê?

É como se, agora, deixando de lado as indagações a respeito da sobrevivência do livro como objeto, amplamente ameaçada segundo as profecias feitas em nome da invenção do cinema, da t.v., do vídeo, do game, e, mais recentemente, da Internet e do CD-ROM, fosse levada à constatação da necessidade de registrar o fim de um certo tipo de civilização e a entrada em outra, através das histórias contadas por homens daquele momento e daquele lugar.

É como se, ao falar sobre o livro na sua própria razão de ser, agora possivelmente minado no que o constitui fisicamente, fosse levada a discutir por quanto tempo e como resistirá o mundo que o criou.

O fim do século e do milênio (embora eu saiba que se trata apenas de uma questão de calendário, e no caso, cristão) me tem dado, talvez, uma visão apocalíptica (sou abatida por uma visão nostálgica, romântica, de apego, de impotência, de fragilidade, de balanço) que aponta, por sua vez, para uma mudança no mundo, principalmente nas relações humanas.

SARAMAGO (1997: 49), em uma entrevista a um jornal, disse certa vez:

(. . .) chega-se ao fim de uma civilização, e todos os valores, ou quase todos, que sustentam esta civilização - que não foram permanentes, mas foram mudando ao longo dos séculos dentro de si mesmos - parecem ter-se esgotado.(...) não tenho idéia nenhuma de como será o futuro. Serão outros valores, outra forma de entender. Mas aquilo que queria que não se perdesse, o que, do meu ponto de vista, é um valor fundamental, é o respeito pelo outro.

Em outro momento da mesma entrevista, ele continua:

Há um processo de consciência das pessoas que foi interrompido por esta espécie de febre que transformou aquele a quem nós chamávamos antes de cidadão em consumidor. Fizeram de nós consumidores. Transformaram-nos em clientes. E valem como consumidores para aqueles que efetivamente governam, que são os de poder financeiro e econômico.

O livro é um produto intelectual, que se concretiza num certo suporte de material, que envolve não só o autor e o leitor, mas diferentes pessoas que se incumbem de (re) organizar um conjunto de impressão, distribuição e circulação dessa mercadoria. Uma mercadoria, que como tal, é objeto de produção e de consumo. No encontro entre o livro editado e o leitor se produz um universo de crença no valor do seu produto (leitura é um bem necessário), construído e determinado pelo mercado. A leitura vive de uma propaganda dela própria que é de interesse dos agentes econômicos envolvidos na produção de objetos de leitura e que investem em (novos e mais) consumidores.

Enquanto consumidora de obras escritas em uma sociedade (capitalista), em que as políticas de leitura dependem de ela ser valorizada enquanto “negócio”, falo de uma Leitura mediada por documentos em torno dos quais se tece meu trabalho - dissertações de mestrado, teses de doutorado - e também de livros que falam sobre leitores, sua formação, sua história.

Enquanto leitora, quero contar minha história de leitura do meu jeito, com meus medos, minhas ansiedades, minhas descobertas, meu amadurecimento, nas relações pessoa X máquina, pessoa X pessoa. Conto uma história de leitura que se faz com livros, mas permeada / esbarrada pelo computador.

(. . .) no relato não se trata mais de ajustar-se o mais possível a uma realidade (uma operação técnica etc.) e dar credibilidade ao texto pelo real que exhibe. Ao contrário, a história narrada cria um espaço de ficção. Ela se afasta do real - ou melhor - ela aparenta subtrair-se à conjuntura: “era uma vez...” (. . .) desvio para um passado (no outro dia, outrora)

CERTEAU (1996: 153)

Era uma vez uma pesquisadora iniciando seu projeto para candidatar-se à seleção de Pós-Graduação, em nível de doutorado, que chega à Biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP, em março de 1995, para pesquisar sobre as dissertações de mestrado e teses de doutorado que tematizam “Leitura”.

Para identificação dos trabalhos a ser pesquisados, primeiramente, faz um levantamento nos catálogos impressos dos programas de Pós-Graduação existentes nos Institutos e Faculdades de Letras, Lingüística, Educação, Biblioteconomia, Psicologia, Comunicação, que, na sua opinião, naquele momento, poderiam apresentar produção nesta área.

Num trabalho de garimpagem pelas prateleiras, na Biblioteca da Faculdade de Educação e na Biblioteca Central da UNICAMP, consulta os principais catálogos impressos da CAPES, do CNPQ, INEP-MEC, ANPEP, ANPED, no período de 1980 a 1995, e mais alguns eventualmente publicados pelas próprias instituições universitárias, como, por exemplo, PUC-SP, PUC-RS, UFPR, UnB,

UFSC.

Folheando os catálogos, chega aos seus índices, organizados por sobrenome do autor ou do orientador da dissertação ou da tese; pelo título do trabalho; pelo assunto. Inicia a seleção dos trabalhos a serem analisados a partir do assunto “Leitura”. Depois, uma nova olhada no índice, buscando algumas palavras que pudessem cruzar com Leitura: “literatura”, “formação do leitor”, “Língua Portuguesa”. Localizadas as possíveis produções que investigam Leitura, anota as páginas onde se encontram, registradas na parte interna dos catálogos, e começa a ler, uma a uma, todas as informações sobre elas: título, nome do autor, do orientador da dissertação ou da tese, local de produção, data da defesa, área de que se originam os trabalhos, palavras-chaves referentes ao assunto, resumo da pesquisa elaborado pelos próprios pesquisadores.

Ali tem suas primeiras dificuldades: as informações de uma pesquisa para outra nem sempre são homogêneas e completas; às vezes faltam resumos, em outras faltam nomes de orientador, em outras ainda , falta a indicação da área - Educação ou Letras, por exemplo.

Num verdadeiro trabalho físico, ela lê, lê muito, reúne vários trabalhos com seus resumos e dados de identificação, ora xerocando-os, ora copiando-os de próprio punho.

Vai percebendo que, falando de Leitura, os trabalhos realizam movimentos diferentes. Alguns falam de Leitura, no entanto, da leitura que alguém fez de determinado autor; outros da leitura de um determinado gênero de texto ou de uma certa época; e outros mais do ensino da literatura; da leitura da capoeira no Brasil, da leitura de Guimarães Rosa; da leitura e escrita como aquisição da língua-alfabetização; e não são esses os focos do seu interesse, no momento.

Ali ela percebe o tamanho da história da leitura que incorpora a história da literatura responsável pela “avaliação” de obras escritas quanto ao seu cunho artístico e também pela seqüência dessas obras no tempo, conforme seu gênero. E que incorpora a história de alfabetização com diferentes filosofias educacionais simultaneamente ligadas às concepções relativas ao processo de ensino da

leitura e escrita. Uma história que pressupõe o modo de organização do aparelho pedagógico, os métodos de alfabetização, o material escolhido para alfabetizar, as discussões sobre as altas taxas de analfabetismo, as concepções do ser - alfabetizado e de alfabetização.

Ela opta, nesse momento , por entender História de leitura que abordará em seu trabalho, como aquela que fala sobre o ato de ler, modos de ler, material usado para leitura, leitores e sua formação, instituições (escola, biblioteca), que lidam com a leitura.

Em muitos momentos, fica em dúvida se tal trabalho deve ou não pertencer ao seu "corpus", como a dissertação de mestrado "Leitura como aprendizagem: questões sobre o texto jornalístico e outros textos", de Sandra Marques M. Rabelo, defendida no IEL, da UNICAMP, em 1991. A pesquisa tem no título a palavra "leitura", mas no resumo a autora coloca como objeto de investigação:

a partir das questões propostas por dois campos de escritura - a literatura e o jornalismo - foi-se delineando um caminho que privilegiava a literatura enquanto linguagem viva e, por assim dizer, desqualificava o jornalismo por tudo aquilo que ele não era. No decorrer do trabalho, no entanto, a dicotomia inicial foi-se despregando, desgarrando-se destas posições fixas.

Com medo de que sua leitura pudesse estar "errada" - trata-se de uma investigação a respeito da definição da linguagem literária e da linguagem jornalística, seus encontros e distanciamentos - e, assim, prejudicasse o primeiro delineamento do "corpus", resolve xerocar os dados da pesquisa de RABELO para decidir, com calma, se faria ou não parte de seu trabalho, à medida que ela mesma poderia, lendo outros, comparando-os, observando cada um como o único, passar pela própria construção e amadurecimento de seu objeto de investigação.

Em outros momentos de dúvida, quanto a uma inserção desta ou daquela pesquisa, relê o título, o resumo e se respalda na palavra-chave / descritor registrado no final de cada trabalho. Como, por exemplo, a dissertação de mestrado "Condições de Construção de Leitores Alfabetizandos: um Estudo na Escola e na Família em Camadas Populares" de Aracy Alves Martins Evangelista

(1993), encontrada no catálogo da UFMG (1993) com as seguintes palavras-chaves referentes ao assunto da pesquisa: "alfabetização", "leitura".

Aos poucos, diante da pluralidade de aspectos preponderantes nas pesquisas encontradas, diante das inúmeras possibilidades de trabalho que o termo Leitura convoca, seleciona aquilo que busca reunir num objeto que possa ser investigado a produção acadêmica sobre Leitura em algumas possíveis combinações: *tipos de leitura; o ato de ler; ler enquanto processo individual; seleção e crítica de livros para leitura; compreensão de leitura; leitor; história da e de leitura; ensino da leitura; formação de leitor.*

Na leitura dos catálogos, do que vai encontrando numa tipografia, em alguns casos, até mesmo precária - letras miúdas, espremidas, datilografadas - várias vezes, é obrigada a apoiar o braço esquerdo para manter o catálogo aberto enquanto copia com a mão direita em folha avulsa os dados que serão mais tarde digitados no computador de sua casa.

Após terminar esta primeira etapa, já satisfeita com a quantidade de informações encontrada - 69 dissertações de mestrado, 15 teses de doutorado e 09 sem especificação do título concedido - através das fichas catalográficas, decide anexá-las no final de seu projeto de tese, ordenadas por universidades, ano de defesa e seqüência alfabética, buscando oferecer facilidades no manuseio aos seus futuros leitores. Naquela época, não sabia o equívoco que estava cometendo: chegando em casa, digita no computador todas as informações encontradas nessas primeiras buscas, ignorando o registro das fontes de onde tirara cada uma das produções, e joga os seus rascunhos fora, visto que já estão no computador. O que não percebe é que poderia precisar voltar a uma outra pesquisa e que a fonte seria um dos caminhos mais eficientes. *"Esta dissertação de mestrado foi mesmo defendida na USP ? Com esse orientador?! Você copiou ou digitou errado? Ou a fonte estava errada? Não me lembro mais."*

Dada, temporariamente, por encerrada a busca, redige seu projeto de tese, elabora uma justificativa para ele, define o seu objeto de investigação - um esforço de ordenar, de organizar a produção acadêmica sobre Leitura, no Brasil,

no período de 1980 a 1995 -, levanta algumas hipóteses, ensaia outras tantas considerações e comentários, apresenta bibliografia de apoio e é aceita como aluna regular no programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP, na área de Metodologia de Ensino, ano-base 1996.

Neste momento, já deixa registrado no projeto de doutorado o desejo de passar do pólo da recepção sobre Leitura, em que se encontra há mais de 15 anos - na sala de aula de 5ª e 6ª séries dando aulas de Português - para o pólo da produção sobre Leitura. Na ânsia nascida e alimentada no desafio da prática da sala de aula no 1º grau, insiste, agora no doutorado, em perseguir a produção acadêmica sobre leitura produzida e intensificada num determinado tempo histórico, buscando conhecer outras, muitas, o máximo possível de reflexões que a ajudem no seu cotidiano escolar.

No ano de 1996, já cursando as disciplinas obrigatórias na Pós-Graduação, e dando aulas no 1º grau, mal tem tempo de pensar em seu projeto de doutorado inicial. Na 1ª metade do ano seguinte, ainda como professora de Português de duas 5ª séries, se candidata ao concurso público para professor - colaborador junto à área de Didática no departamento de Metodologia de Ensino da Faculdade de Educação da UNICAMP. Aceita como professora "da casa", aguarda a convocação pelo Diário Oficial e continua seu trabalho na escola de 1º grau.

Só no segundo semestre de 1997 é que a pesquisadora continua a busca através de outras fontes de dados, as informatizadas, para que possa complementar, confrontar o até então pesquisado, utilizando inclusive cartas, mail e telefonemas.

O levantamento, através de diferentes fontes, ora catálogos de Universidades ou de entidades financiadoras (CAPES /CNPQ), ora CD-ROM feitos a partir do acervo das bibliotecas, exige que cruze, confronte, elimine, acrescente dados, muitas vezes incompletos ou repetitivos, de uma dissertação ou tese presentes em mais de uma fonte. Os dados nunca terminam. Em cada nova busca mais duas ou três pesquisas, não localizadas anteriormente, são

encontradas, principalmente as anteriores à 1ª fase da Pós-Graduação no país.

O computador da Biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP a leva a todas as pesquisas sobre leitura arquivadas nas bibliotecas da UNICAMP, USP e UNESP já organizados no CD-ROM UNIBIBLI (1996), e aos defendidos em âmbito nacional na área de Educação, no CD-ROM ANPED (1996).

Procura pelo bibliotecário responsável, que lhe dá as primeiras orientações: diante de um visor de leitura, qualquer estudante conectado à rede que possibilita a distribuição de documentos informatizados, poderá consultar, ler e estudar qualquer assunto, sem se deslocar fisicamente e sem utilizar correspondência através do tradicional correio.

O sonho de poder ler simultaneamente vários livros sem precisar se deslocar do lugar onde se está sentado ou de ocupar um espaço grande para (re) pousar muitos livros, já fora realizado, em torno de 1588, com a criação de uma “mesa rotativa de leitura”, que nada mais era do que uma máquina - roda gigantesca, tal como a roda gigante de um parque de diversões em tamanho menor, com diferentes livros.

Mas, se com a informatização é possível pesquisar diferentes fontes sem se levantar da cadeira ou pegar um meio de locomoção, ela tem agora um outro problema: sem reserva, nada! Há necessidade de marcar horário com outro funcionário para fazer a pesquisa, todas as vezes que for utilizar um CD-ROM na biblioteca.

Ela procura saber se poderá levar o CD-ROM para casa, para usá-lo mais à vontade, no seu próprio espaço. As respostas são que deve gravar uma cópia em seu próprio disquete, e levá-lo para sua casa colocando-o no seu computador para lê-lo, quando quisesse.

Estranha o novo modo de fazer pesquisa. Até então, sua prática consistia em ir a uma boa biblioteca especializada, procurar nos arquivos - fichas datilografadas com os dados dos livros a serem pesquisados : autor, título, assunto, data, local onde se encontra o exemplar - anotar os dados sobre os livros, andar pelos corredores da biblioteca procurando pelas prateleiras,

encontrando as obras identificadas pelos números colados nas lombadas dos livros, ir até um balcão, mostrar seu cartão de sócia da biblioteca, retirar o livro com prazo para entregá-lo. Caso o livro não se encontrasse lá, era fazer uma reserva e esperar pela devolução no dia marcado.

O computador e o CD-ROM não saem da sala, mas tem-se que fazer a reserva do horário para pesquisa. Por quê? Por serem poucos os computadores? Sim, mas não só por isso.

Certo dia, chega à Biblioteca sem marcar hora e, mesmo não havendo ninguém pesquisando, não pode usar o computador.

_ Por quê?

_ Porque tem que marcar hora.

Durante a pesquisa, pode perceber que há funcionários responsáveis por guardar os CD-ROM, por buscá-los e entregá-los ao usuário, por inseri-los no computador, ajudá-la no manuseio da máquina e tirar as dúvidas.

Naquele momento, sua dúvida é como usar o CD-ROM UNIBIBLI. Ela explica à funcionária sobre o que deseja pesquisar, e é orientada que entre os campos de busca que o CD-ROM oferece (país de origem, idioma, agência financiadora, nome do autor, título do trabalho, grau acadêmico, instituição de defesa, ano de defesa, orientador, resumo e assunto), ela deveria digitar no campo *assunto* a palavra "Leitura". Ela o faz, e em apenas poucos segundos, tem como resposta na telinha do computador a seguinte informação: 914 livros e teses sobre Leitura. Pergunta à funcionária da Biblioteca:

_ O que são esses 914? Significa que são 914 trabalhos, em que aparecem a palavra - chave "Leitura"?

_ Não. São 914 trabalhos - livros e teses - que trazem no campo assunto a palavra Leitura.

_ Mostre-me um exemplo.

_ Veja a dissertação de mestrado de Cleuza Vicente (1994), com o título "Mediação Pedagógica: Tentativa em uma 4ª Série de Maringá - Paraná". Embora não tenha "Leitura" no título, aparece selecionada, aqui, pois tem as seguintes palavras-chaves no campo assunto: método de leitura, compreensão da leitura, linguagem e criança.

Novo passo. Solicita à funcionária da biblioteca a orientação para encontrar apenas as pesquisas sobre Leitura no gênero "teses". É orientada para digitar: TP -tese AND leitura. Agora, encontra como resposta 64 dissertações de mestrado e teses de doutorado, algumas com resumos, dependendo da época e / ou instituição em que os trabalhos foram defendidos.

Processo de descoberta e de conhecimento parecido, vive, de maneira mais tranqüila, com o CD-ROM da ANPED. Após ter digitado a palavra "Leitura", agora sozinha, localiza 113 dissertações e teses defendidas na área de Educação. Muitas já tinham sido encontradas no UNIBIBLI, outras vinham com informações contraditórias, como, por exemplo, a de que BARBOSA (Doc.010) havia defendido sua dissertação de mestrado na PUC-SP com o título "Leitura Dentro-Fora da Escola: Leitura , Leitores, Leitora" ou com "Leitura: Descoberta e Recriação?". O primeiro título havia sido localizado na ANPED, e o segundo no UNIBIBLI.

À medida que vai lendo nos CD-ROM as informações presentes nas pesquisas acadêmicas sobre Leitura, é orientada para ir selecionando o que lhe interessa. As informações conseguidas são gravadas em disquetes (um UNIBIBLI e outro ANPED) para tê-las consigo, levá-las para seu computador, imprimi-las e manuseá-las na forma impressa.

O fato de ser iniciante na linguagem da informática, sem autonomia de saber o quê e como pode pesquisar, agora usando diferentes bancos de dados, suscita nela lembranças de ter lido sobre as bibliotecas medievais, onde os livros ficavam guardados e aos quais apenas um pequeno grupo de pessoas tinha acesso.

Na sua dependência do outro nessas bibliotecas eletrônicas que ainda

exigem a presença de um funcionário - *será a imagem nova do guardião dos livros?* -, que se torna o mediador/facilitador de sua leitura, lembranças vêm à tona e ela se vê na biblioteca de sua adolescência, onde a bibliotecária, atrás de um balcão, recebia seu pedido e a impedia de ter contato com uma parede de livros, de percorrer corredores, salas cheias de tudo do que ela mais gostava – livros. A entrada naquele mundo era exclusivamente dela, o trazer o livro até ela e a autorização pela sua escolha dependiam também da bibliotecária, que ademais era amiga de sua mãe. Se antes, vivera a separação física dos livros devido a um imaginário próprio da época, quando as bibliotecas familiares ou escolares faziam parte de um ambiente sofisticado, com coleções de livros de capas duras e sóbrias, e deveriam, por isso, ser resguardados, cuidados e censurados (*este você ainda não pode/não consegue ler*) por uma bibliotecária, agora se vê tendo, novamente, sua leitura mediada por funcionários, que orientam seu acesso, introduzem-na na linguagem da informática, em uma nova maneira de ler e de manusear um outro código que, tal como antes, mantém “os que sabem” e os que “não sabem” em seus devidos lugares. Isto sem falar do fato de que ela, como muitos outros, continua à mercê do bom humor e simpatia desses funcionários.

Ela conta que certo dia, num desses momentos em que a era da informática com suas máquinas bastante sofisticadas, assegurando aos usuários maior eficiência, rapidez, economia de tempo e esforços físicos, “falha”. Ela se sente tocada por uma falha humana: a interação com o outro - o respeito, a humildade, a solidariedade, sentimentos nas relações humanas.

É quando, para imprimir sua pesquisa realizada nos CD-ROM da ANPED e UNIBIBLI, vai a uma sala especial de impressão. Para que possa imprimir o que havia pesquisado, é solicitada a fazer um cadastro: preencher seus dados e entregar uma foto. Não bastam suas carteiras de identificação referentes a outros cadastros: como aluna de Pós-Graduação, como usuária da Biblioteca, necessita de mais uma: a de usuária da Sala de Informática de sua faculdade. Além disso, tem que solicitar reserva para o uso da máquina de impressão, mesmo que esta não esteja sendo utilizada no momento.

No dia seguinte, na hora marcada, chega para imprimir os seus disquetes. Vem a moça responsável pelo cuidado com a sala:

_ *Você tem computador ?*

_ *Sim.*

_ *Então, pode usar.*

_ *Mas eu quero a sua ajuda.*

_ *Ora, você não tem computador ? Qual programa você usa?*

_ *Word.*

_ *Então, pode usar, aqui também é Word.*

_ *Ah, mas me ajuda!*

A moça, carrancuda, mal humorada, senta-se ao seu lado e começa a ler o que ela havia gravado em disquete. Usa a máquina, mecânica e rapidamente, cortando, salvando, arrumando o texto para a impressão.

_ *Agora, é a sua vez.*

_ *Mas, eu não sei - digo.*

_ *Então, você não tem computador!*

Ela fica totalmente irritada com a funcionária. Pensa o quanto é difícil para uma pessoa poder entender que quem não domina a linguagem do computador, pode ter determinadas dificuldades, já superadas pelos "entendidos", diante de pequenas alterações feitas na hora da operação.

A vontade era dizer à funcionária o que uma criança de quatro anos uma vez lhe dissera: "*eu sei escrever só do meu jeito !*"

Controlada (e por que não dizer, envergonhada com a própria ignorância), faz com que a funcionária a ajude, repita as operações, passo a passo. Anota todas as informações. E, mais tarde, sozinha, começa a imprimir para levar para casa o material coletado. *Ah! Adeus ao trabalho mecânico das cópias manuais.*

Enquanto aguarda o término da impressão, seu corpo impaciente diante do tempo da máquina, se cansa, se sente dependente, à disposição dela, e, não conseguindo segurar seus pensamentos, imagina que na Idade Média, era comum ter uma pessoa lendo, em voz alta, para os outros - não alfabetizados, ou mesmo alfabetizados e aqueles possuidores de poucos livros. Também ela se vê pedindo ao outro que a ajude a escrever/ler em computador. Sabe que os que lêem têm pleno domínio não só da escrita, mas do manejo do suporte material. Eles se apropriaram física e cognitivamente do texto. Na verdade, o que percebe é a coexistência de tempos distintos, de pessoas diferentes, com habilidades antagônicas ocupando um mesmo espaço, numa mesma sala de impressão: indivíduos com ampla autonomia e outros com grande dependência.

A situação a remete para reflexões já feitas anteriormente,

(. . .) possivelmente, em todas as sociedades com maior ou menor explicitação, aprender a ler se torna participar de uma iniciação: a trajetória do não-leitor ao leitor é construída como qualquer ritual de passagem, com todas as suas exigências: os guardiães (adultos-leitores), local do culto (sala de aula/quarto), horário da cerimônia (à noite, antes de dormir, aula de Português), os ritualistas (crianças/jovens), objeto sagrado (os livros), postura diante do culto (entrega total, aceitação do sacrifício).

(FERREIRA, 1994:52).

Sabe que aprender a ler é ser aceito na memória comunal dos livros e se sentir familiarizado com o patrimônio cultural da humanidade. E se percebe construindo um outro processo de leitura - na tela do computador - para ser aceita no atual/moderno patrimônio cultural da humanidade.

Quando leu o livro *Uma História de leitura*, de MANGUEL (1997: 90), anotou o seguinte fragmento sobre diferentes rituais de leitura da Renascença e de diferentes sociedades:

Na festa de Shavuot, quando Moisés recebia a Torá das mãos de Deus, o menino a ser iniciado era envolvido num xale de orações e levado por seu pai ao professor. Este sentava o menino no colo e mostrava - lhe uma lousa onde estava escrito o alfabeto hebraico, um trecho das Escrituras e as palavras; "Possas a Torá ser tua ocupação". O professor lia em voz alta cada palavra e o menino as repetia. A lousa então era coberta com mel e a

criança a lambia, assimilando assim, corporalmente, as palavras sagradas. Da mesma forma, versos bíblicos eram escritos em ovos cozidos descascados e tortas de mel, que a criança comeria depois de ler os versos em voz alta para o mestre.

Ao ler no computador através de um disquete, um CD-ROM, ou até mesmo do seu texto digitado na tela, que rituais minuciosos constituirão este tipo de leitura? Que imagens de veneração e de solenidade são possíveis de serem vividas por um iniciante na leitura dessa linguagem? Que medo sente o alfabetizando diante dela? Por onde começar? Que botão apertar?

Ah, “que saudades de minha infância querida”, quando virava a página com a mão e dormia com o livro grudado no peito! Saudosismo...

Bem, diz CHARTIER (1995:100):

Ler sobre uma tela não é ler um códex, pois a representação eletrônica dos textos abre novas perspectivas: substituição da materialidade dos textos pela imaterialidade sem seu lugar específico; às relações de contigüidade estabelecidas no livro se opõem à composição de fragmentos indefinidamente manipuláveis; à totalidade da obra de imediato se tem a navegação de longo curso entre arquipélagos textuais sem margens e sem limites.

Pensando nas contradições do país em que mora, há leitores com características diferentes: aqueles que amassam as páginas de livros por falta de habilidade ao virar as folhas, que molham as pontas dos dedos para desgrudar as páginas ao ler, que acompanham com o dedo, linha por linha, palavra por palavra, a leitura que vão fazendo, que lêem mexendo os lábios. Outros que utilizam a Internet, o CD-ROM, como fonte diária de informações e se perdem no movimento do texto rolado de cima para baixo na tela, nas letrinhas que, de repente, somem após uma batida na tecla errada ou numa parada momentânea no computador, nas divisões convencionais de um texto que têm sido substituídas por blocos inteiros e elementos gráficos do tamanho da janela usada.

Pronto, a máquina trava! Não posso ler mais. Apertei a tecla errada sem

querer! Mexo e remexo em botões, não nas páginas, não no texto, peço ajuda, vem a moça : “Você fez o quê ? E agora ? Chamarei o Fulano.” Vem o Fulano. “Chamarei o Sicrano.” Ninguém mais lê, pois a máquina emperrou. “Hoje não dá mais para fazer suas pesquisas. Marque outro dia.” “Eu perdi tudo o que havia selecionado até agora?” “Sim.”

Meu Deus!!! Será que eu perdi tudo o que eu li? Será que minha cabeça agüenta?!

Cada leitor, em cada tipo de leitura, em cada circunstância, é singular. Uma singularidade que pode vir da diferença entre classes sociais, entre gerações, entre processos de aprendizagem, entre níveis de escolaridade, entre competências, entre familiaridades com o suporte material do texto, além de (muitas) outras. Cada leitor é semelhante aos de sua comunidade, na partilha de técnicas, práticas e modelos de leitura. É possível traçar uma história de leitores, sem pensá-la como um amontoado de singularidades, mas como uma multiplicação de práticas diversificadas de leitura de uma comunidade em uma mesma ou diferente época.

Ela sente que a leitura que passa a encarar numa tela não é uma operação abstrata de interação situada em determinada área do cérebro, mas um processo de reconstrução desconcertante, único, labiríntico e estritamente pessoal, pelo qual se podem identificar as disposições específicas que a distinguem de qualquer outro. Lendo na tela ou num livro impresso, há sinais de uma transformação da própria modalidade física, corporal, do ato da leitura, sujeito e objeto se perdem, são questionados, se transformam.

A leitura é sempre uma prática encarnada em gestos, espaços, hábitos.

(CHARTIER, 1996:13)

Ela se pergunta se a aceitação da leitura visual e silenciosa, tal como se pratica socialmente no seu tempo, sempre foi assim. Lembra-se de ter lido nas

Confissões de Santo Agostinho (1984: 134) a passagem em que ele registra a sua estranheza ao testemunhar a leitura de Ambrósio, bispo de Milão, religioso importante no seu tempo a atender multidões de homens de negócios e um leitor extraordinário:

No pouquíssimo tempo em que não estava com eles, refazia o corpo com o alimento necessário, ou o espírito com a leitura. Mas quando lia, os olhos divagavam pelas páginas e o coração penetrava - lhes o sentido, enquanto a voz e a língua descansavam. Nas muitas vezes em que me achei presente, - porque a ninguém era proibida a entrada, nem havia o costume de lhe anunciarem quem vinha - sempre o via ler em silêncio e nunca doutro modo. (. . .) Vinha assim a gastar mais tempo neste trabalho e a ler menos tratados do que desejaria. Ainda que a razão mais provável de ler em silêncio poderia ser para conservar a voz, que facilmente lhe enrrouquecia. Mas fosse qual fosse a intenção com que o fazia, só podia ser boa, como feita por tal homem.

A leitura silenciosa narrada por Santo Agostinho é uma atividade mais demorada (lia menos) quando feita pelos olhos, mas que permitia que o sentido fosse dado através do coração. Pougando a língua e a voz, ele conta (como se precisasse) que os olhos são os instrumentos para se chegar ao sentido de um texto dado pelo coração.

Sente o quanto é gostoso deixar as informações irem chegando em seu pensamento, como essa e outras. Segundo historiadores, a leitura em voz alta diante de um público permaneceu como dominante, até o séc. X, enquanto a leitura silenciosa foi gradualmente criando a imagem que se tem hoje de um leitor: aquele que, mesmo no meio de uma multidão, vira as páginas de um livro, indiferente a tudo que acontece ao seu redor.

E, no silêncio da leitura, o que muda são as letrinhas que sobem com o toque dos seus dedos no teclado ou no "mouse", buscando o movimento da leitura, possibilitando a sensação de que o ato de ler se relaciona com a continuidade do desenrolar do texto, num processo constante, sistemático e contínuo dos olhos.

Agora é só deixar o movimento do texto de cima para baixo em uma superfície limitada que lhe permite a leitura apenas de parte do que se escreveu,

sem a idéia do começo e do fim, acabando por mexer com a sua sensação possível de totalidade, aquela que se tem do livro impresso.

Quantas vezes sentira o cheiro do livro novo vindo, "sem ser chamado", pela cola, tinta, papel ou pela lembrança de outro livro familiar com o mesmo cheiro ? A sensação tida pelo tato quando tocou uma folha mais áspera, mais macia, mais fina ou grossa ? A percepção construída pelos olhos percorrendo embriagados as ilustrações em alto relevo, coloridas ou não, tomando toda a página ? Enfim, quantas lembranças tomadas pelo contato físico intransferível através dos diferentes sentidos primários que, por enquanto, desaparecem com o CD-ROM, com seu formato achatado, prateado, colocado direto na gavetinha do computador. Agora, o físico se resume ao teclado e o olhar voltado para a tela em frente do leitor, geralmente um pouco acima dele, com ilustrações planejadas, programadas com animação / movimento.

Novamente, atinge seus pensamentos uma passagem do livro de MANGUEL (1997: 28):

Thomas à Kempis instruíra seus alunos a tomar um livro em tuas mãos como Simeão, o Justo, tomou o Menino Jesus nos braços para carregá-lo e beijá-lo. E tu, que terminaste a leitura, fecha o livro e dá graças pelas palavras pronunciadas por Deus; porque no campo do Senhor encontraste um tesouro escondido.

Ela lê neste trecho não só o ato de veneração, de cumprimento de rituais minuciosos, como talvez um registro da necessidade de ensinar, num determinado momento histórico, como tratar um livro impresso. E, no cenário em que se desloca, percebe a distância entre o códice e o CD-ROM, na qual a opção por um deles significa conhecer as regras para seu manuseio e sua leitura.

A ausência do sentimento de totalidade, por ver apenas trechos de seu texto na tela, soma-se à falta de singularidade, de posse, de único, quando já não reconhece naquele CD-ROM a imagem de si mesma, nas dobras nas páginas, nas anotações feitas durante a leitura, nos lembretes no final do livro.

Muitas e muitas vezes leu deitada na cama, livre das convenções sociais, num ambiente íntimo e privado; leu no ônibus ou no carro, distante da paisagem

que corria lá fora; leu sentada em uma poltrona confortável, em sofás, no chão, leu no campo diante de uma natureza romântica, leu nos bancos da escola. Todas imagens distantes de um passado recente. Agora lê guiada por outro paradigma: sentada numa cadeira (durante horas, não há como suportar a dor nas costas) de uma sala com ar condicionado, e sentindo frio.

Certo dia, se surpreende na sala de impressão, lendo um texto sendo escrito na tela do computador ao seu lado: *Meu Deus, isto não é ético!* É como se, acostumada a ler tudo que lhe cai nas mãos, não conseguisse deixar de ler na tela que se encontra próxima, numa posição propícia, levantada, convidativa para ser lida, para ser vista por mais de uma pessoa. Querer/não querer ler o texto produzido pelo outro, sem sua autorização, não romper os limites vividos por ela enquanto leitora de livros, em relação à privacidade / intimidade.

Leio na tela da pessoa do lado, numa proximidade física/real, uma carta escrita em espanhol, mandada para alguém da família. Por um momento, na espera da impressão, eu me surpreendo lendo algo íntimo, uma conversa sobre filho, ida à dentista, doença do pai. Que coisa feia, pouco ética, se intrometer na escrita/leitura do outro sem ser convidada!

Quantas vezes vivera uma situação bastante comum, experimentada por outros leitores de livros, desfrutando a leitura de um livro proibido em uma sala de aula, no seu quarto, escondendo a capa, isolada num canto. Ela tinha a garantia de que, mesmo que um adulto quisesse conhecer sobre o que lia, estando a pouca distância dela, ele só poderia entrar em sua leitura se fosse convidado. Há inúmeras armas: facilmente se pode fechar o livro ou pular páginas; fechá-lo, saindo do local e levando-o consigo; disfarçar, puxando um assunto interessante com o outro.

Lembro-me de meu irmão lendo histórias em quadrinhos (proibidas em minha casa para “não nos tirar o gosto de ler os bons livros clássicos”) no seu

quarto, colocando-as dentro de um outro livro grosso de estudos ou de leitura "aconselhada".

Ao mesmo tempo em que a invasora da escrita do outro se surpreende com uma atitude jamais pensada, começa a perceber que a biblioteca - enquanto lugar de pesquisa, estudo e leitura - até então cuidadosamente silenciosa, passa a ser habitada, musicada com o barulho das impressoras, com os estalidos dos computadores portáteis, talvez de maneira parecida com o desenrolar dos rolos, o mexer com as tabuletas assírias, com o modo de ler oralmente e jamais em silêncio de outros tempos.

Pensa na "Biblioteca de Babel" de BORGES (1989: 69)

A escritura metódica distrai-me da presente condição dos homens. A certeza de que tudo está escrito nos anula ou nos fantasmagoriza. Conheço distritos em que os jovens se ajoelham diante dos livros e beijam selvagemmente as páginas, mas não sabem decifrar uma só letra. As epidemias, as discórdias heréticas, as peregrinações que degeneram inevitavelmente em bandoleirismo, dizimaram a povoação. Acredito ter mencionado os suicídios, mais freqüentes em cada ano. Talvez a velhice e o medo enganem-me, mas suspeito que a espécie humana - a única - está por extinguir-se e que a Biblioteca permanecerá: iluminada, solitária, infinita, perfeitamente imóvel, armada de volumes preciosos, inútil, incorruptível, secreta.

Na ânsia da pesquisa, não percebe que o tempo correu e que deverá ir embora, e voltar a este trabalho só dentro de dois dias. Já acostumada com o processo, faz novas reservas e leva, consigo, o material já impresso.

Faltam ainda as universidades não catalogadas no UNIBIBLI e ANPED. Precisar^á voltar às fontes impressas: CAPES, CNPQ? *Onde? Que coisa mais arcaica!*

Percebe neste momento que o tempo passou. É o seu e ao mesmo tempo um outro tempo. O CD-ROM gravado em disquete cabe em sua mão, dentro de sua bolsa, enquanto os catálogos passam a ser vistos como algo a pesar em seus braços.

Tempos depois, volta à Biblioteca da Faculdade de Educação em busca de

mais catálogos impressos da CAPES e CNPQ.

_ Já chegaram os mais atualizados?

_ Não. Nós temos os que você já pesquisou no 1º semestre de 1995.

_ O que posso fazer? Você poderia pedi-los?

_ Ah, tem um ofício pedindo para as universidades de todo o país esses catálogos com teses e dissertações defendidas. Mas, eu não tive condições de enviá-lo, por falta de alguém que pudesse subscrever os envelopes.

Vejo ofício assinado pela minha orientadora e pelo chefe da Biblioteca, com a data de 19 de fevereiro de 1997. Cruzes!!! estamos em fim de abril. E tudo parado...

Num acordo com o funcionário, resolvo subscrever todos os envelopes, com o compromisso de que ele os enviasse, logo, pois minha pesquisa ficaria parada sem esse material.

Descubro, então, que a biblioteca não tem quarenta envelopes timbrados, neste momento. Andamos por vários departamentos (salas) à procura de envelopes que pudessem ser usados.

Após um final de semana, os envelopes subscritos são entregues à orientadora, que se escandaliza com um país que se moderniza, porém sem tradição no registro da memória (*arquivo está resolvido numa cultura milenar, como a européia, por exemplo, diz ela*) e com as inúmeras dificuldades que ainda vive para reunir informações por falta de funcionários eficientes.

Novamente o tempo se vai e se foi. O 2º semestre de 97, passou preparando aulas ministradas por ela na Faculdade de Educação. O desafio de ser professora universitária lhe exige novas leituras, outros estudos, diferentes compromissos.

Chega o mês de Julho de 98. Férias escolares, momento de intensificar o trabalho, de tentar chegar ao exame de qualificação. Desde a primeira busca, na Biblioteca Central da UNICAMP, já se passaram, portanto, três anos.

Relendo suas anotações, o que fez até então, percebe uma teia de erros:

seriam seus, ao copiá-los ou digitá-los, ou seriam de quem informatizou ou imprimiu as informações pesquisadas por ela? Como explicar, por exemplo, o grande número (45) de dissertações de mestrado e de teses de doutorado que apresentam o lugar de origem das produções (universidade/instituto), mas que não apresentam a área ou o programa de Pós-Graduação em que foram feitas? Como saber se determinada dissertação de mestrado pertence à área da Educação ou da Psicologia? Ela não se lembra mais, e não anotou a fonte de onde tirou as informações sobre aquela pesquisa. Há necessidade de “andar para trás”, voltar ao momento inicial da pesquisa para completar esses dados.

Ela vai novamente à Biblioteca Central de sua universidade e se encontra com outra bibliotecária, a própria imagem de “bibliotecária-não funcionária”, que se interessa pelo usuário. Essa bibliotecária faz perguntas para melhor poder ajudá-la, busca outras fontes, faz contato. Gentil e verdadeiramente interessada, senta-se junto dela e busca na INTERNET outras informações através dos endereços eletrônicos das universidades. Além disso, dá-lhe um novo CD-ROM IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia). O IBICT (1996) inclui documentos de todas as áreas de conhecimento:

No seu banco de dados traz registros bibliográficos de teses e dissertações em ciência e tecnologia defendidas no Brasil e por brasileiros no exterior. Incorpora registros bibliográficos da base de dados de teses e dissertações do IBICT, do BIBLIODATA / CALCO da FGV, do Sistema de Automação de Bibliotecas (SIBI) da UFRS, do Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da USP, da Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), da Universidade de São Carlos e da Universidade Federal de Goiás.

No IBICT ela se propõe, com a ajuda da bibliotecária, a digitar o radical LEIT, em vez de ir diretamente à palavra Leitura. Deseja ter certeza da abrangência do “corpus” pesquisado por ela. Já há algum tempo está sendo assaltada por temores de que a produção acadêmica sobre Leitura delineada até aquele momento poderia não estar completa devido às limitações no momento inicial da pesquisa. *Quem sabe o radical LEIT abarcasse uma quantidade maior de pesquisas? Quem sabe não encontraria um trabalho anteriormente excluído*

quando optou pela palavra "Leitura"? - pensa ela.

LEIT aparece na tela, trazendo como informação: 927 pesquisas. *Meu Deus!* Tem **leitão**, **leite**, **leiteiro**, **leitelho** (*O que é isso?*) Tenta outro radical LEITO, total: 176 pesquisas, entre elas com as palavras-chaves: **leitoa**, **leitos**, **leitor** (46 pesquisas), **leitora** (02) **leitores** (11) **leitor-ouvinte** (01). Digita LEITURA e aparecem 321 trabalhos. A bibliotecária lhe diz que, chamando a expressão de busca com a palavra "Leitura", encontrou todos os trabalhos que trazem essa palavra em qualquer um dos campos: no título, no nome do autor ou orientador, no resumo, nas palavras-chaves. Passa a ler a relação dos títulos de todos os 321 trabalhos encontrados e vai chamando cada um deles, à medida que deseja conhecer as informações que tinham, gravando as que ainda não tinham sido encontradas, completando os dados de alguns trabalhos nas próprias folhas impressas com as dissertações e teses localizadas desde o 1º semestre de 1995. Na revisão das 321 pesquisas sobre Leitura, muitas podem ser excluídas já pelo próprio título, como por exemplo a "Estação de leitura ótica de documentos marcados", dissertação de mestrado de Heraldo Luiz Marin, defendida na Escola Politécnica da USP, em 1986.

Felizmente, naquele momento, julho de 98, no CD-ROM IBICT, muitas dissertações de mestrado e algumas de doutorado são localizadas, principalmente as das Faculdades de Biblioteconomia de nosso país.

Na semana seguinte, precisa ir à Biblioteca do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) em busca de um resumo de uma tese defendida naquela instituição. Os dados cadastrais ela já encontrou, mas não há junto deles o resumo. *Por que não buscá-lo pessoalmente?* A pesquisa, no original, está tão perto dela, é só ir ao IEL. Vai e localiza a dissertação de mestrado, copia à mão o resumo nas folhas impressas com os dados das dissertações de mestrado e teses de doutorado já encontradas. Aproveitando a ocasião, pergunta mais uma vez à bibliotecária se há novos dados sobre dissertações e teses defendidas nos programas de Pós-Graduação no Brasil. *Por que não tentar? Poderiam ter chegado mais bancos de dados, poderia ser outra bibliotecária, que detivesse*

consigo alguma informação que a outra não soubesse. Essa bibliotecária localiza o “Guia de indexação da ANPOLL”, impresso. *Que maravilha!* Tem em mãos, agora, muitos dados sobre todas as dissertações de mestrado e teses de doutorado até 1990, na área de Lingüística e de Letras no país.

Lê o que lhe diz o autor do Guia da ANPOLL na introdução:

Com a presente bibliografia visamos documentar e difundir, em caráter preliminar, informações sobre a produção científica brasileira consubstanciada em dissertações de mestrado, teses de doutorado, de livre-docência, titular, etc, nas áreas do conhecimento que têm a língua e a literatura, ou ambas, como seu objeto de pesquisa. As dificuldades de acesso à informações em Letras e Lingüística, incluindo aquelas produzidas nas universidades nacionais, têm motivado repetidas críticas no seio da comunidade científica e por parte dos órgãos de fomento. Já se chegou a afirmar que o Brasil é um país que se desconhece lingüísticamente .

(BARANOV, 1989: 01).

Como já havia coberto, em tese, todas as pesquisas na área da Educação através da ANPED, após ter encontrado esse Guia de indexação, resolve buscar contato com a própria ANPOLL (*Como não pensou nisso antes?!*), buscando as informações referentes às dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas na áreas de Letras e Lingüística, no período de 90 a 95, através do e-mail da associação. Nada! Não encontra uma linha sequer ou uma orientação da ANPOLL sobre como encontrar tais dados, a não ser através dos catálogos impressos pelas universidades que têm programas de Pós-Graduação nessas áreas ou através dos catálogos da CAPES e do CNPQ.

No momento em que escreve esta parte do texto, percebe que os anos 95, 96, 97, e agora, o segundo semestre de 98, são o tempo para a sua tese de doutorado ser idealizada, pesquisada, redigida, modificada e acrescentada, pois cada busca de um dado que não está completo, que a incomoda ou cada nova informação que consegue, lhe exige reestruturação de toda a configuração feita. *Que sufoco!*

E, enquanto lê e escreve no computador as primeiras versões de sua tese de doutorado, sabe, como também outros sabem, que esse processo de ler /

escrever compreende o ver a palavra e levá-la conforme as informações recebidas, decifradas num processo que não pode ser explicado mecanicamente. O colher as palavras na página ou na tela (olhá-las), encará-las, organizá-las, decifrá-las, só se torna possível por dominar um código ou uma determinada situação aprendida, estabelecida em seções específicas do seu cérebro e compartilhada com outros leitores da sua época e do seu lugar. *Ah!* diz ela, um pouco conhecedora do assunto: *se na Antigüidade ler e escrever não podem ser práticas simultâneas de uma mesma pessoa, pois o rolo deve ser segurado e desenrolado pelas duas mãos, com o códice pode-se deixar o livro deitado em uma escrivaninha e escrever o tanto e quanto se desejar, escrevinhar em suas margens e folheá-lo como se quiser.* Agora, com o texto eletrônico, ela sofre em sua aprendizagem, muita coisa é diferente. Alguns até acham que é mais avançado, visto que o ler/escrever passa a experimentar diferentes operações: anotar, indexar, copiar, mudar de lugar, desmembrar, recompor em pequeno espaço de tempo e com a idéia de que sempre ele (o texto) pode deixar de ser “rascunho” para se tornar “a limpo”. Nisso ela concorda: quantas vezes recortou e colou partes de seu texto?

Recorda que as idas e vindas por bibliotecas foram revelando que não existe a fonte completa: em algumas falta ano de defesa, em outras, resumo ou outros dados de identificação; que não há uma pessoa “completa” que possa lhe dar a informação que busca ou a orientação sobre onde a encontrar. A cada encontro, novos catálogos ainda não pesquisados. *Onde estavam? Quando chegaram? Como não os encontrei antes?*

A cada encontro, nova checagem de dados, possível mudança na análise deles e mais digitação (*que bom, o computador aceita recortes, trechos!*), reestruturação de todo o texto. *Como deixar de lado um dado que não tinha ainda aparecido, nem explicita ou implicitamente?*

No movimento de busca dos dados e no da escrita de sua tese, vai se apropriando de um saber: que Universidades e Associações com fontes de dados informatizadas, tais como UNIBIBLI, ANPED, IBICT, se constituem mais

completas e precisas do que algumas outras que nem sempre podem manter atualizados os seus catálogos impressos e enviá-los a uma rede de bibliotecas pelo país. Ela aprende a lidar com essas diferentes fontes, buscando entender entre elas as discrepâncias, diferenças e desarranjos tanto impressas em papel (catálogos) quanto informatizadas, ora pulando anos, ora repetidos ou defasados.

No tempo que se vai e que se faz, ela opta, apesar das limitações e imperfeições das informações, por organizar os dados já disponíveis, acreditando que a própria divulgação das informações encontradas possa provocar um melhor aperfeiçoamento, quando forças e esforços se unirem junto às críticas, comentários e sugestões. Faz uma espécie de denúncia da dificuldade de acesso às informações para sua pesquisa e se responsabiliza pelos equívocos, ainda existentes após muitas buscas e (re) leituras. E, fazendo suas as palavras de KAUCHAKJE (1997: 3) escritas em sua tese de doutorado sobre as dificuldades encontradas ao investigar as produções acadêmicas sobre os movimentos sociais, no período de 1970 a 1995, transcreve o seguinte trecho:

(. . .) algumas teses e dissertações podem não ter sido relacionadas porque não estavam no arquivo informatizado e a pesquisa suplementar, nos catálogos manuais (não divididos por temas ou assunto, caracterizando um verdadeiro trabalho de garimpagem), não as detectou. Esta pesquisa nos catálogos manuais, além de exigir paciência e gosto pela atividade (que tínhamos), exigiu também uma certa sensibilidade (a qual, somente com as críticas dos leitores deste trabalho, poderá ser avaliada).

Assim, não querendo ignorar o que está acontecendo ao seu redor durante o desenrolar da pesquisa, durante um noite de insônia, decide registrar aqueles anos vividos, não só o que leu, do que se falava nos textos pesquisados, mas também o que sentia, como pensava e como via aquelas duas faces da história: a pesquisa no velho e silencioso companheiro - em papel - possível de ser revirado, rabiscado, lido com sofreguidão, devagar, pulando páginas, justificando o autor; e a pesquisa nos microcomputadores, na Internet, o confronto com novos suportes, meios magnéticos e óticos, como o CD-ROM, que trazem armazenados uma enorme quantidade de informações sem ocupar um grande espaço físico,

exigindo apenas outras habilidades, equipamentos especiais e a energia elétrica.

A minha pesquisa começa, então, a tomar forma e alguma consistência neste equilíbrio (?) entre o novo e o velho, na construção de um conhecimento que se faz através do embate com recursos antigos e modernos, porém, ambos atuais. A coleta, o trato, a circulação, a democratização das informações passando pelo confronto pessoal com o mundo fantástico da tecnologia da informação, com o acervo bibliográfico em papel, intermediado por diferentes pessoas (bibliotecários, funcionários da sala de impressão ou do setor de catalogação) que vão nos familiarizando com uma biblioteca modernizada.

E, neste movimento feito de pesquisa, leitura/escrita/leitura, eu me sinto como se tivesse passado por quase um ritual de iniciação, e volto como comecei, com SARAMAGO, (1997: 4.9):

acho que o leitor vai se libertando também, não se sabe do quê, mas é como se aquilo que está a passar-se ali, mostrasse que as coisas são possíveis.

1.2 Pesquisador: a construção do narrador

Bombardeada, sou flagrada atônita, incomodada por um sentimento de impotência e fragilidade diante de um mundo de rápidas mudanças, inúmeras e múltiplas contradições: novas tecnologias se inserindo no mundo do trabalho e no cotidiano, instigando novos comportamentos, novos modos de produção, novas relações sociais; a automatização dos meios de comunicação de massa e os da publicidade levando desejos de consumos padronizados às mais variadas partes do mundo, transformando culturas milenares; teorias colocadas em crise; em que os conceitos inabaláveis são questionados, tais como o da relatividade, o da simultaneidade, o princípio da incerteza, do acaso, de espaço, de tempo; o jogo da linguagem num movimento, cruzamento, circulação transgredindo fronteiras entre a vida e a arte, a ficção e a realidade, numa intersecção de imagens.

Temo minha identificação com a de pessoas (e, por que não dizer, intelectuais) superadas, ultrapassadas, ignorantes do seu próprio mundo; sinto-me angustiada diante da imagem do sábio que conhece todo o saber historicamente acumulado; enveredo numa empreitada difícil onde se tem sempre que saber mais e de maneira mais rápida.

BRITTO (1996), partindo da noção de que o conhecimento é fruto da herança genética, da história particular e do meio social com que cada sujeito interage e do qual participa, discute que cada pessoa tem duas alternativas nesse processo de construção do seu conhecimento: sair atrás da compreensão de cada fenômeno e cada objeto, em uma busca desesperada de restabelecer o domínio (aparente) sobre as coisas ou admitir a dispersão como constitutiva do universo do qual ele faz parte, de tal modo que aceite a sua incapacidade para a compreensão de todas as coisas e a de si mesmo. Assim, diz ele:

Em um primeiro momento do fascínio tecnológico que teria se seguido àquele em que viveu Goethe, talvez, ainda fosse razoável acreditar que seria possível ao indivíduo acompanhar o avanço da ciência, de modo a continuar senhor de seu meio e compreender todos os utensílios que o cercavam. Hoje esta idéia é risível. É como se tivéssemos voltado, sem nos apercebemos, ao mundo misterioso e primitivo do desconhecido, e desta vez não pela falta de informação, mas exatamente pelo seu excesso.

(BRITTO, 1996:17).

Para ele, a possibilidade de cada indivíduo no processo de construção do seu conhecimento particular de compreender esse mundo e de nele poder se localizar melhor depende de sua capacidade de articulação e compreensão geral através dos binômios: o da dispersão-unidade, que pode ser reescrito como anarquia-organização; e o da informação-formação, reescrito na forma de acesso à informação-construção do conhecimento. Binômios esses constitutivos do processo de construção do sujeito, construção essa que se dá em função das interações sócio-históricas.

E, é nesse sentimento diante da rapidez e da multiplicação de informações, num estado de dispersão constitutivo do meu mundo e que me constitui, me invade, me assoma, que se torna uma empreitada estranha e difícil a minha pesquisa, que se propõe a *inventariar, descrever, analisar a produção acadêmica brasileira sobre Leitura, focalizando, principalmente, dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas nos programas de Pós-Graduação em Educação, Psicologia, Letras, Lingüística e Comunicação, no período de 1980 a 1995.*

A contradição se instala em mim, enquanto sujeito-pesquisador, que, escrevendo a minha pesquisa de caráter bibliográfico, não desejo negar-me a oferecer aos leitores um equilíbrio, um domínio num campo de produção de conhecimento de outras, muitas e diferentes, pesquisas, percorrendo uma investigação com “cara” (será esta que quero?) “enciclopedista”, num fascínio pela totalidade, num frenesi pela visão absoluta do saber, numa busca da estabilidade.

No esforço de reconstituição de caráter “totalizante”, mas, ao mesmo tempo, panorâmico, do que se falou e se tem falado sobre Leitura, em nosso país, num certo período: quem, de onde, quando e por que se tem falado; e, mais do que isto, o que não foi dito e por que não o foi, não quero apenas uma somatória, uma justaposição, uma super-visão em linguagem reducionista e superficial.

A contradição se mantém quando coloco, de um lado, o desafio do *mapeamento e a discussão de certa produção acadêmica sobre Leitura no Brasil, enquanto campo de produção já bastante significativo no momento, tentando responder que aspectos e dimensões desta problemática vêm sendo destacados*

e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidos estes trabalhos, e, de outro, o desejo de não o fazer numa perspectiva positivista, em que cada trabalho seja desvendado com rigor científico, com neutralidade e com objetividade, seguindo determinada linha de montagem, de seriação, de linearidade.

Sinto-me insegura durante o desenrolar do trabalho, temendo não conseguir sustentar a articulação, o cruzamento, o próprio movimento presente em cada trabalho lido e entre eles. Como levar a termo tarefa com tantas contradições? A produção acadêmica sobre Leitura é plural em muitos sentidos: é feita em diferentes lugares, a muitas mãos, por diferentes pessoas, em diferentes momentos. Resulta de distintas interrogações e diferentes percursos metodológicos. Articula diferentes campos e áreas de conhecimento. Responde a interesses, tendências, forças distintas. Impossível “integrá-la” no sentido de facilitar uma “super-visão”. Mas, talvez, seja possível aproximá-la / intercambiá-la, construir um diálogo.

O que me anima, me move, se a visão do todo, se a integração, se a estabilização do que é dispersão e movimento é quase uma impossibilidade (teórica/prática)?

Para quê? De que lugar falarei? Que lugar será o meu enquanto pesquisadora, redigindo uma tese de doutorado? Que “tom” assumirei no desafio de intercambiar as dissertações de mestrado e teses de doutorado lidas e analisadas ?

Talvez fosse melhor optar por me desdobrar em dois sujeitos-narradores: aquele que encontra o tom de um narrador que descreve, apresenta, aponta, com o objetivo de inventariar e sistematizar a produção de determinada área do conhecimento considerada representativa; e o outro, que busca uma análise mais crítica dessa produção.

Quero nesse momento falar do primeiro tipo de narrador: *aquele que passará a lidar com seu trabalho através de uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais, em cada trabalho e no*

conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

Esse narrador vem se somar a tantos outros que vêm realizando, no Brasil, nos últimos dez anos, trabalhos definidos como de caráter bibliográfico - “Estado da arte” - , como, por exemplo, “Evasão e repetência no Brasil: a escola em questão” (BRANDÃO, 1983); “Avaliação de estudos de pesquisas sobre profissionalização do ensino de 2º grau no Brasil - 1971-1982” (BEDRAN E OUTROS, 1983); “Alfabetização no Brasil - o estado do conhecimento” (SOARES, 1989); “O estado da arte do livro didático no Brasil” (FREITAG e OUTROS, 1987); “O Ensino supletivo do Brasil” (HADDAD, 1987); “O que sabemos sobre os livros didáticos para o ensino de ciências no Brasil” (FRACALANZA, 1992); “Rumos da pesquisa brasileira em Educação Matemática. o caso da produção científica em cursos de pós-graduação” (FIORENTINI, 1994); “Estudo de criatividade no Brasil: análise de teses e dissertações em psicologia e educação” (TIMPONI , 1995); “Movimentos sociais na academia: um olhar sobre as teses e dissertações produzidas na UNICAMP e USP entre 1970 e 1995” (KAUCHAKJE, 1997) e “Tendências da pesquisa acadêmica sobre o ensino de ciências no nível fundamental” (MEGID, 1999).

O que move esses pesquisadores?

Parecem ter vivido um determinado período em que se constata uma produção de estudos e de pesquisas sobre determinada área de conhecimento que apresenta crescimento tanto quantitativo quanto qualitativo, porém pouco divulgada, pouco analisada e articulada.

FIORENTINI (1994: 2), em sua tese de doutorado, coloca essa inquietação, ainda como aluno de Pós-Graduação na Faculdade de Educação da UNICAMP, em 87,

(. .) a constatação da inexistência de grupos ou linhas de investigação em metodologia de ensino, sobretudo em relação ao ensino dos campos específicos de conhecimento, como, por exemplo, de Matemática, de Ciências, de História e de Geografia. Por outro lado, a ausência de tais grupos ou linhas não significavam também inexistência de pesquisas. Ao contrário, identificamos vários estudos traduzidos em dissertações ou teses acadêmicas que tratavam do processo ensino-aprendizagem de Matemática.

Em outro momento de sua pesquisa, afirma que:

O que nos chamava a atenção era encontrar, de um lado, um grande número de educadores matemáticos que se autodenominavam “pesquisadores” em Educação Matemática e, de outro, uma produção científica nacional ainda incipiente, sem tradição e aparentemente desarticulada: não havia, inclusive, diferenciação entre o significado de pesquisa e o de produção de uma proposta pedagógica ou de uma experiência em sala de aula. (p.3).

O trabalho citado acima, de FIORENTINI, remete ao de SOARES (1989: 2), que em outra área de conhecimento já tinha “plantado” reflexões bastante parecidas:

(. . .) a multiplicidade de perspectivas e pluralidades de enfoques sobre Alfabetização não trarão colaboração realmente efetiva enquanto não se tentar uma articulação das análises provenientes de outras áreas de conhecimento, articulação que busque ou integrar estruturalmente estudos e resultados de pesquisas, ou evidenciar e explicar incoerências e resultados incompatíveis. Um primeiro e indispensável passo nesse sentido é a revisão dessas perspectivas, análises e estudos, de modo que se possa ter uma visão do “estado de conhecimento” em nosso País, na área de alfabetização: uma revisão crítica dos estudos e pesquisas sobre Alfabetização que se vêm multiplicando nas últimas décadas (. . .).

A sensação que parece invadir esses pesquisadores é a do não-conhecimento do que se tem produzido nos nosso país num determinado período bastante recente. Enquanto pesquisadores, se sentem ignorantes do que se produz em suas próprias áreas, e se lançam no desafio de se apropriar desse conhecimento .

Se contextualizo essa produção, percebo que estamos vivendo o momento de consolidação da Pós-Graduação, em que se torna bastante “natural” um clima que pergunta: que pesquisas têm sido feitas ? Que aspectos do processo do conhecimento vêm sendo privilegiados? Que ideários teóricos estão subjacentes às preocupações dos pesquisadores?

KAUCHAKJE (1997:2), em sua tese de doutorado, ao analisar as dissertações e teses defendidas sobre os movimentos sociais, justifica a importância do período analisado:

Este período (entre 1970 e 1995), é bastante significativo para o campo teórico dos movimentos sociais, visto que coincide com a época de consolidação da quase totalidade dos programas de pós - graduação no Brasil, especialmente no Estado de São Paulo. Também foi o período do ressurgimento e das modificações dos movimentos sociais, os quais reaparecem publicamente durante o processo de luta contra o regime militar , sofrendo modificações e acomodações com o regime de transição, e adquirindo nova feição no período democrático.

Por outro lado, esses pesquisadores parecem querer responder a uma determinada demanda social que lhes “cobra” propostas / soluções para certos problemas, principalmente, o reiterado fracasso da escola brasileira. Um dos caminhos que vislumbram é o de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito :

conscientes da estreita relação entre a ciência e o desenvolvimento da sociedade, estudiosos vêm dedicando cada vez mais atenção à atividade científica. Isto pode ser observado também nos estudos da criatividade (. .) Apesar de haver um número considerável de pesquisas realizadas pelas psicologias educacionais, o acesso a essa pesquisas é um tanto difícil, já que muito do que tem sido produzido nos cursos de pós - graduação não é publicado.

(TEMPONI, 1995: 11)

É possível buscar outras falas, principalmente nos autores citados, sustentadas e movidas pelo desafio de dar conta de determinado saber e de divulgá-lo para a sociedade, porém deixo de fazê-lo neste momento.

Todos esses pesquisadores, guardando a especificidade de seus objetos de estudo e sua coerência metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema, apresentam basicamente a mesma metodologia e o mesmo tom de narrador que, ao falar, descreve, distancia-se e apresenta.

Porém, se num determinado momento, me encontro com eles (querendo conhecer o que se tem produzido em Leitura, no Brasil, em determinado período), em outro, me distancio deles, “satisfeita”, hoje, com a divulgação através dos dados informatizados que nos conectam com tudo e com todos rapidamente.

Também me distancio desse narrador descritivo para me aproximar de um segundo narrador que, encontrando outro tom, deixa que outras vozes (as

encontradas nos trabalhos) se constituam como momentos discursivos e, portanto, lugares de confrontos, de cruzamentos, de ambigüidades, de tensão vinculados à práxis.

De um lado, a professora de Português que investiga a produção acadêmica sobre Leitura; de outro, a pesquisadora que fala na / da universidade, e que falando de outras produções acadêmicas faz a sua própria. Assim, assumo na 2ª parte do meu trabalho, o narrador que considera que estes conhecimentos científicos são sociais - criações epistemológicas e sócio-culturais realizadas por homens desse tempo - e devem ser considerados como linguagens postas no mundo para serem lidas e relidas, em leituras articuladas, investigadas, estabelecedoras de relações inusitadas entre todas elas.

E, fazendo um recorte analítico e crítico, esse narrador *exercita o desejo de conhecer e estudar como objeto de investigação, os próprios resumos das dissertações de mestrado e teses de doutorado*, considerando que

cada discurso tem origem em um lugar e modula seus temas em função de seus destinatários e adversários.

(CHARTIER, A.M., 1995: 15)

Sabendo que no embate dos recentes discursos acadêmicos que se formam através de diferentes posicionamentos teóricos a partir do lugar institucional - Educação, Psicologia, Lingüística / Letras, Biblioteconomia -, quero investigar quais se constituem duradouros, quais se tornam conflitivos entre eles, quais os que desaparecem ao longo do tempo. A quê e a quem eles respondem e quais são seus usos e suas representações .

O trabalho, portanto, será narrado a partir de dois narradores. Um, que interage com a produção acadêmica através de quantificação e de identificação de dados bibliográficos, com o objetivo de "mapear o campo" que discute a Leitura. Outro, um segundo narrador, que uma vez considerada razoavelmente organizada essa produção em locais, anos, temas, áreas, busca uma reflexão teórica que o instrumentalize para uma análise mais próxima quanto à natureza do material a ser investigado: os resumos das dissertações de mestrado e de

teses de doutorado.

E, narrando, descrevendo, argumentando com e através desses dois narradores, ao chegar nos momentos finais da tese, nas páginas conclusivas e de ajustes, quero tentar rever até que ponto terei avançado em minha empreitada, até que ponto terei tido êxito, até que ponto não terei sido um (ou dois) narrador (es) pretensioso (s). E, já temerosa de ter corrido este risco, busco colocar-me tal e qual aquele narrador que, antes de iniciar os seus “causos” para uma platéia atenta, se desculpa pela falta de estudo, pela ignorância, pelo não domínio da linguagem:

As pessoas que me terão, pois, a bondade de traduzir isto em linguagem literária, se quiserem. Se não quiserem, pouco se perde. Não pretendo bancar o escritor. É tarde para mudar de profissão.

(RAMOS , 1995:10).

2. DIANTE DO MATERIAL COLETADO: UMA ORGANIZAÇÃO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE LEITURA (1980-1995)

No levantamento feito da produção de conhecimentos na área de Leitura, no período de 1980 a 1995, encontrei **189** trabalhos, entre dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Organizar este conjunto de pesquisas acadêmicas significativo quanto: ao volume e vitalidade de diferentes campos teóricos, à complexidade do objeto, ao caráter interdisciplinar e à diversidade dos procedimentos metodológicos assumidos torna-se difícil, principalmente quando opto por ler e analisar os resumos das pesquisas nos seus diferentes modos de circulação e divulgação .

No esforço de ordená-lo, elaborei quadros e tabelas mostrando o número de pesquisas distribuídas em anos de defesa; em seus locais de produção; em áreas em que se originam os trabalhos; pelo gênero de seus pesquisadores; pelo interesse dos pesquisadores no nível de escolaridade; pelos focos temáticos. Para cada trabalho localizado organizei uma ficha padrão contendo identificação da instituição de pesquisa; nome do autor; nome do orientador; título do trabalho; nome do programa de Pós-Graduação; data da defesa; titulação defendida, e resumo do trabalho. Através de cada ficha, busquei ordenar o conjunto de dados, como também relacioná-los e cruzá-los.

Na travessia por este campo cultural-acadêmico, pude perceber que as pesquisas crescem e se espessam, ao longo do tempo; ampliam-se em saltos ou em movimentos contínuos; multiplicam-se, mudando os sujeitos e as forças envolvidas; diversificam-se os locais de produção; entrecruzam-se e transformam-se. Deste modo, o meu olhar volta-se para elas, buscando desnudar o seu próprio movimento, remetendo ao movimento de outras histórias, como a da educação, a da escola e do próprio processo do conhecimento, enquanto práticas sociais, datadas, situadas e (de) nominadas, ainda que através de um narrador mais preocupado em descrever do que questionar e imaginar.

2.1. A produção e sua distribuição no tempo

Na leitura cronológica das pesquisas sobre Leitura, tem-se não só o nascimento, desenvolvimento e amadurecimento de um campo de investigação, como também encontra-se a narrativa da Pós-Graduação, em nível nacional. Uma narrativa construída muito recentemente, visto que remonta para a década de 30, e que somente nos dez últimos anos vem se transformando em objeto de escrita.

Pode-se dizer que a comunidade acadêmica vem tratando de repensar a história da Pós-Graduação, tomando-a como objeto de estudos. Geralmente a fonte documental de tais estudos constitui-se de relatórios dos órgãos reguladores dos programas (CAPES, Ministério de Educação e Cultura), leis e pareceres, artigos publicados em ANAIS de congressos e de seminários ou em publicações de revistas acadêmicas, dispersos e nem sempre de fácil acesso. Um estudo mais abrangente e aprofundado sobre a história da Pós-Graduação exige do pesquisador um esforço de organização de informações e de rastreamento por um campo ainda pouco explorado, em que um autor encontrado pode remeter a outro, um aspecto de um tema a um outro, num desencadeamento para a busca do todo.

Nos últimos dez anos, pesquisas (principalmente dissertações de mestrado e teses de doutorado) que buscam investigar um campo do conhecimento de uma determinada área - Educação Física, Educação Matemática, Ensino de Ciências, entre outros - vêm acrescentando informações para a reflexão e sistematização da história da Pós-Graduação, tais como os trabalhos de MEGID (1999), OLIVEIRA (1995), SILVA (1997).

Com esses e outros estudos citados na bibliografia deste trabalho estarei dialogando, ao buscar traçar uma *história da produção acadêmica sobre leitura no Brasil*, tentando situá-la no quadro geral das transformações ocorridas na história da Pós-Graduação, desde o seu início e passando pelas fases de , expansão e consolidação.

A partir dos anos 30 a configuração social de nosso país é constituída pelo fortalecimento das camadas médias e da alta burguesia, organizadas em torno das indústrias, comércio e das finanças; pelo crescimento da população urbana

(formada por uma massa dos grupos que migram do campo para a cidade, para trabalhar nas empresas em expansão) e por uma economia brasileira em direção à industrialização. O Estado, através de leis protecionistas, com subsídios, reservas de mercados e proteções cambiais, busca atender ao principal recurso agrícola (o café) e ao novo motor econômico (as fábricas), e atentar-se para o analfabetismo. A valorização da educação para uma nova sociedade (urbana e industrial) impõe uma nova estrutura de ensino: educação primária obrigatória com escolarização em massa, incentivo à criação de cursos técnicos (comercial, industrial, agrícola, formação de magistério através de Escola Normais) e de instituições de nível superior: a Universidade de São Paulo (USP) em 1934; A Escola de Engenharia de Porto Alegre (atualmente UFRGS), em 1937; Universidade do Rio de Janeiro, em 1931 e as Universidades Católicas da década de 40 (PUC-RS e PUC-RJ).

Nesse contexto se encontram referências a iniciativas de cursos de Pós-Graduação, tanto na forma de aperfeiçoamento e especialização, quanto em nível de mestrado e doutorado, em diferentes áreas de conhecimento, mas de funcionamento irregular, sem controle e sem regulamentação, por parte do Ministério da Educação e Cultura. A Reforma de Campos (Decreto nº 19.815/31) prevê tais cursos e mostra a ambigüidade na legislação brasileira sobre a delimitação da natureza, objetivos e características do ensino superior nesse período.

Segundo SILVA (1997), antes da década de 60, coexistiam o modelo de inspiração européia, corporificado nos doutorados da USP e nas docências livres e o modelo de forma norte-americana, representados pelos programas do Instituto de Tecnologia da Aeronáutica (ITA) e da Escola Superior de Agricultura de Viçosa. Dados da CAPES revelam que, em 1965, existiam 96 cursos de pós-graduação propriamente ditos (mestrado e doutorado), além de 186 cursos de aperfeiçoamento e especialização.

Costuma-se considerar o ano de 1961 como sendo o ano de surgimento da Pós-Graduação no Brasil, com a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (Lei 4.024/61), que timidamente, aponta algumas diretrizes para criação dos

cursos de Pós-Graduação. A Lei nº 4.024/61 é a primeira a adotar uma legislação específica tratando de implementar, desenvolver, definir e regular o regime de Pós-Graduação brasileira.

Pode-se pensar o processo de institucionalização, expansão e consolidação da Pós-Graduação nas diversas áreas do saber, no nosso país, através de três momentos distribuídos nos anos: 60/70; 80 e 90.

Os anos 60 trazem com eles, além de profundas mudanças políticas e sociais, no plano educacional, oficialmente, o Parecer 997/65 e a Reforma Universitária de 68, responsáveis por definir a natureza e os objetivos do sistema universitário brasileiro, unificando ensino, pesquisa e extensão. Segundo MACEDO (1996: 48):

O projeto educacional do Estado no que concerne à Pós-Graduação (Parecer 997/65) associa-se à compreensão de que o desenvolvimento científico era pré-condição para o desenvolvimento econômico e de que a ciência era o instrumento básico do desenvolvimento. Nesse sentido, o Estado criou e passou a financiar o sistema de Pós-Graduação com o intuito de formar os professores para o ensino superior, dentro das diretrizes traçadas por influência americana; formar pesquisadores e técnicos gabaritados para operar os projetos governamentais; e gerar projetos científicos capazes de garantir o desenvolvimento econômico do país.

Assim, na segunda metade dos anos 60, incentiva-se a criação de programas de mestrado e de doutorado e busca-se uma melhor regulamentação dos já existentes, optando nesse momento pela adoção dos modelos do sistema americano. Instalam-se cursos de Pós e busca-se sua consolidação como atividade regular e financiada, afim de elevar os padrões de desempenho do sistema e com uma proposta de expansão geográfica mais equilibrada. Vive-se num contexto articulado ao novo modelo de desenvolvimento econômico implantado no país após o golpe militar de 1964, em que a imagem de uma nação que se quer moderna é alimentada pelo progresso de sua ciência e tecnologia. Contraditoriamente, vive-se um contexto marcado pela ditadura e pelo endurecimento do Governo através de decretos e de um aparelho político-administrativo que se mantém e exercita o poder.

Em 1974, através de uma comissão especial formada pelo Ministério de

Educação e Cultura (MEC), é criado o Conselho Nacional de Pós-Graduação, responsável por coordenar as atividades dos programas e de propor medidas necessárias à execução, coordenação e constante atualização da política nacional da Pós-Graduação. Esse Conselho desenvolve o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG). O primeiro Plano tem como marco o período de 1975 a 1979, e debruça-se sobre a situação da Pós no país, identificando seus problemas e sugerindo diretrizes para consolidação das atividades desses programas.

Essa primeira fase da Pós-Graduação (60/70) é vista como um momento complexo: de um lado, a carência de condições (poucas verbas, bibliotecas mal equipadas, prédios inadequados, pouca titulação de mestres e doutores no quadro de professores); de outro, o desejo de construção de uma comunidade científica, investindo na qualidade da formação dos profissionais, através de especialização e aperfeiçoamento após a graduação.

Em meados da segunda metade dos anos 70, a Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES) passa a desempenhar importante papel na implantação da nova política da Pós-Graduação. Segundo OLIVEIRA (1995), entre os objetivos da CAPES destacam-se naquele momento: organizar, implantar, acompanhar e avaliar os programas de capacitação docente; adequar-se quantitativa e qualitativamente os quadros de docentes das universidades às expectativas do ensino, e incentivar a formação de pessoal em cursos de pós-Graduação *stricto e lato sensu*.

No final da década de 70, a frustração diante do “milagre brasileiro” e do crescimento econômico, a constatação do achatamento salarial, a concentração de riqueza em uma minoria da população, a escalada de uma inflação desenfreada, o desgaste da imagem de um governo ditador tanto em nível nacional quanto internacionalmente, a necessidade de se apresentar uma imagem mais democrática, a articulação dos movimentos operários e estudantis, a emergência de uma crise internacional do capitalismo, entre outros fenômenos sociais e políticos, apontam para uma outra fase no país.

Os anos 80 são marcados pela abertura política, pela campanha das Diretas Já, pela realização das eleições diretas para governadores e prefeitos e

por um anseio de mudanças, inclusive educacionais. Do ponto de vista da Pós-Graduação, mudanças quanto a sua expansão começam a aparecer, provocando uma outra configuração do seu sistema.

A década de 80, remete ao segundo momento na história da Pós-Graduação no Brasil que se caracteriza pela consolidação dos programas existentes, mas também pela retração na expansão de novos cursos e mais vagas, justificada pela crise econômica que vive o País, no final dos anos 70. O sistema de Pós-Graduação deixa de se expandir do ponto de vista quantitativo, devido a uma ação política deliberada dos governos, que se faz sentir na redução dos gastos do Estado com as Universidades cada vez de maneira mais intensa, especialmente, em áreas como a da Educação.

Segundo, SIMON (1996: 33):

O Brasil implantou, a partir da década de 70, um sistema bastante abrangente de pesquisa e Pós - graduação, que lhe deu lugar de destaque entre os países do Terceiro Mundo. Desde o início da década de 80, este sistema tem - se mantido estagnado em termos de crescimento, mantendo um total de pouco mais de mil cursos de mestrado e doutorado e cerca de 41 mil alunos em nível de mestrado e 17 mil em nível de doutorado. Este conjunto de programas de Pós - Graduação, que é avaliado regularmente pela CAPES, concentra maior parte dos pesquisadores e das pesquisas científicas efetivamente produzidas no Brasil e publicadas no país e no exterior.

Deste modo, os anos 80 são responsáveis por tentar as primeiras parcerias de universidades com centros de pesquisas e empresas, em busca de mais recursos para suas pesquisas. É nessa década que se assistem às iniciativas de avaliação de qualidade do sistema pelo governo (Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG), atentando-se para a importância do intercâmbio das atividades de pesquisa com o setor produtivo e com outros níveis do sistema educacional. O II Plano Nacional de Pós-Graduação (1982-1985) mantém a orientação quanto à busca da consolidação e institucionalização dos programas, mas traz como preocupação central a discussão da qualidade do desempenho de seu sistema. Percebe-se que, embora a Pós-Graduação permaneça estagnada do ponto de vista numérico com a criação de novos e outros cursos, paradoxal e felizmente, conforme se adentra nos anos 80, ela se encontra mais fortalecida

como lugar de produção científica.

As pesquisas aumentam quantitativamente em diversos campos do conhecimento e adensa-se a formação dos pesquisadores, conforme MARCUSCHI (1996: 5):

O número de pesquisadores e sua titulação é muito mais alto do que há 15 anos. Hoje, temos cerca de dois mil doutores, sendo que no início dos anos 80 não éramos mais do que 600. Isto faz enorme diferença, tanto em relação à quantidade quanto à qualidade.

O III Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989), no final da década de 80, aponta para a consolidação e melhoria dos desempenhos dos cursos, para a institucionalização da pesquisa nas universidades, buscando assegurar o funcionamento da Pós – Graduação, e para a integração do programa ao Sistema da Ciência e Tecnologia, inclusive como setor produtor.

Os anos 90, que correspondem à 3ª fase dessa história da Pós-Graduação, podem ser compreendidos como um momento de valorização da formação do pesquisador, melhor definição das linhas de pesquisa, maior regularidade no relacionamento com instituições de fomento e associações científicas.

Segundo MEGID (1999: 13), que aborda em um dos capítulos de sua tese de doutorado aspectos históricos da Pós-Graduação no Brasil, destacando a pesquisa em Educação, os anos 90 são o tempo de busca de novos modelos e formas de organização e de discussão em torno da autonomia da universidade e de seu compromisso social

(. . .) vários temas polêmicos são colocados nos embates entre governo, universidades, grupos de pesquisa e agências de fomento à pesquisa, tais como: reorganização das áreas de concentração dos cursos de mestrado e doutorado; estruturação de programas em áreas temáticas com restrição / redução das linhas de pesquisas; incentivo à formação de grupos de pesquisa e núcleos de excelência; redefinição do mestrado; atrelamento incontestável às diretrizes emanadas das agências de fomento à pesquisa e aos interesses de organismos internacionais; respeito às características regionais e aos interesses institucionais

A década de 90 registra uma expansão moderada do sistema de Pós-Graduação, entendida pela abertura de cursos principalmente em universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Sem falar nos programas que emergem nas novas universidades particulares, que se expandiram na década de

80 e se fortaleceram em nível de Pós-Graduação, por todo o país, inclusive no sudeste.

A pequena expansão dos curso de Pós pode ser explicada, entre outros, pelo fato de a crise econômica, aliada à diversificação e hierarquização das profissões, criar entraves para a absorção dos recém-formados no mercado do trabalho, exigindo mais titulação e uma formação mais prolongada para aqueles que desejam entrar na disputa por melhores empregos ou até mesmo por algum.

Caberia, aqui, trazer informações numéricas da quantidade de pesquisas realizadas nos programas de Pós-Graduação do país, de 1980 a 1995. No entanto, qualquer levantamento bibliográfico sobre a produção acadêmica esbarra na dificuldade de localização das informações precisas sobre a quantidade de dissertações de mestrado e de teses de doutorado defendidas no país, no período analisado, nas diferentes instituições e programas de Pós. Tal tarefa exigiria uma outra pesquisa de agrupamento de dados esparsos e incompletos, visto que não consegui ter acesso a um banco de dados (da CAPES ou das associações relacionadas às áreas de Biblioteconomia, Letras/Linguística e Psicologia) que trouxesse a quantidade total de produção em sua área. As únicas entidades que tornaram essas informações disponíveis e de fácil acesso aos pesquisadores, foram a ANPED (através do CD-ROM: 1996) e a ANPOLL (através do Guia de indexação que se estende até o ano de 1990).

Com decretos, pareceres, leis, comissões, conselhos e órgãos de controle e avaliadores, a Pós-Graduação está implantada e em desenvolvimento no país, a partir da década de 70. Apesar de uma política educacional plena de limitações, as universidades, com o passar dos anos, apresentam uma produção científica própria que se origina em diferentes áreas de conhecimento. Passo a destacar as pesquisas que tematizam a Leitura no período de 1980 a 1995.

Optei, inicialmente, pela organização cronológica do universo de trabalhos, distribuindo-os pelos *anos de defesa*, tentando traçar o surgimento e amadurecimento da Leitura enquanto campo de investigação nos programas de Pós-Graduação.

A minha dificuldade na localização de informações relativas à primeira fase

da Pós-Graduação, sendo possível encontrar um ou outro trabalho em fontes diferentes, mas nunca registrados juntos e com dados completos, faz parte de uma história de registro da produção acadêmica construída, aos poucos. Tomar contato com uma produção que considerava praticamente inexistente parece indicar que, nesse período, tais trabalhos eram o resultado mais dos esforços de obter titulação acadêmica por parte de professores universitários do que uma necessidade de divulgá-los para a comunidade acadêmica e para a sociedade de um modo geral, ou como exigência de prestação de contas aos órgãos fomentadores das pesquisas.

No período compreendido entre 1965 e 1979, que pode ser chamado de período de formação da Pós-Graduação no Brasil, encontrei **22** trabalhos tematizando *Leitura*, conforme quadro a seguir:

Quadro 01 – Distribuição da produção sobre leitura por instituições acadêmicas (1965 - 1979).

	PUCCamp	PUC-RS	PUC-SP	UCN	UCPR	UFRJ	USP	TOTAL
1965	-	-	-	-	-	-	01	01
1970	-	-	-	-	-	-	01	01
1972	-	-	-	-	-	-	01	01
1974	-	-	-	-	-	01	-	01
1975	-	-	-	-	-	-	02	02
1976	-	-	-	01	-	-	01	02
1977	-	01	01	-	-	-	-	02
1978	01	-	-	-	-	01	02	04
1979	-	02	01	01	01	-	03	08
Total	01	03	02	02	01	02	11	22

Neste panorama geral da criação do sistema de Pós-Graduação, encontrei *um* trabalho, o *primeiro* esforço no delineamento da *Leitura* enquanto área específica de reflexão e pesquisa, desvinculada da problemática maior do ensino de Língua Portuguesa ou da área de Alfabetização. A pioneira e solitária pesquisadora localizada em minha busca é AGUIRRE (65), que, no Instituto de Psicologia da USP, apresenta sua tese de livre-docência intitulada "Significado de Alguns Fatores Psicológicos no Rendimento em Leitura". Trata-se de um trabalho

preocupado em estudar o problema de rendimento da leitura em alguns alunos de escola primária, tanto em relação ao aspecto de deficiência quanto em relação aos rendimentos médios e superiores de leitura.

Posso dizer, observando o quadro acima, que o tema da Leitura, enquanto objeto específico de reflexão, surge antes da década de 70, no momento de institucionalização e implantação da Pós-Graduação em nosso país, e cresce timidamente do ponto de vista quantitativo (22 trabalhos) durante 14 anos. O interesse dos pesquisadores em discutir Leitura, nessa época, dá a ela um campo de investigação teórica e metodológica, independente de seus vínculos mais imediatos com a alfabetização e a aprendizagem da escrita e com as pesquisas relativas ao ensino da literatura. A Leitura ganha *status*, ampliando o seu campo de atuação e incorporando os estudos da Psicolinguística, Sociolinguística, Teoria da Literatura e Pedagogia, entre as áreas mais consolidadas.

Além disso posso perceber, no quadro das produções anteriores aos anos 80, que a USP concentra o maior número de trabalhos defendidos na área e que, no geral, o ano de 1979 apresenta crescimento significativo (08) em relação aos anteriores, chegando bem próximo à quantidade defendida em 1980, ano que inicia o *corpus* de meu trabalho.

Olhando nos dados relativos às pesquisas encontradas e anexadas no final de minha tese, constatei que, das 22 pesquisas localizadas nesses anos de 65 a 79: 10 são do Instituto de Psicologia; 08 de Letras e Linguística, 01 da Educação, 01 da Biblioteconomia e 02 sem dados identificadores do lugar de origem de produção.

Esta pequena produção acadêmica torna-se importante não só por delinear a época em que surgem os primeiros contornos em relação à pesquisa em Leitura, mas principalmente por apontar os primeiros locais de produção (USP, PUC-RS, PUC-SP, UCP, PUCCamp, UCN e UFRJ) e o surgimento de um grupo de pesquisadores, que passam de orientandos a orientadores da produção acadêmica nas décadas seguintes e a produtores de um movimento que se fortalece nos anos 80, como divulgador, socializador e intensificador de conhecimentos na área através de congressos, seminários, palestras, publicações

em periódicos e livros.

A partir da 1ª fase da história da Pós-Graduação, em diferentes programas de Pós-Graduação constituídos como campo de pesquisas que se fortalecem com o transcorrer do tempo, que verifiquei o engrossamento numérico tematizando Leitura, num movimento crescente. Senão, vejamos o quadro, a seguir:

Quadro 02 – Quantidade de Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado, no período de 1980 a 1995

	DISSERTAÇÕES	TESES	TOTAL
1980	06	-	06
1981	10	-	10
1982	08	01	09
1983	04	-	04
1984	09	01	10
1985	05	-	05
1986	08	04	12
1987	07	01	08
1988	14	02	16
1989	14	02	16
1990	12	05	17
1991	09	-	09
1992	13	05	18
1993	09	02	11
1994	14	08	22
1995	14	02	16
TOTAL	156	33	189

Observando o levantamento numérico de dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas a cada ano do período analisado, verifiquei o amadurecimento dessa área: 06 em 80; 09 em 82; 10 em 84; 12 em 86; 16 em 88; 17 em 90; 18 em 92; 22 em 94, focalizando apenas os anos pares.

Não consegui informações que expliquem a queda significativa do número de pesquisas, nos anos 91; 93 e 95. Há uma hipótese possível de explicar o ano de 1995: posso não ter abarcado um número mais fidedigno referente aos trabalhos defendidos devido à demora (por diferentes causas) de algumas universidades na atualização para divulgação de suas defesas.

De qualquer maneira , ainda que intermitente e com alguns saltos, tem-se o surgimento de uma comunidade em nível nacional, disposta a eleger como assunto de suas pesquisas o tema “Leitura”. Se, nos anos 80 (dez anos), localizei 113 pesquisas, em apenas 5 anos (de 90 a 95) encontrei 76 trabalhos nesta área.

A conclusão semelhante chega SILVEIRA (1997: 4), em pesquisa intitulada “O que a Pós-Graduação em Educação tem a nos dizer sobre Leitura e Literatura?”, quando compara em porcentagem a quantidade de dissertações de mestrado defendidas nos programas em Educação espalhados por todo o país com as que abordam a temática da Leitura. Ela afirma que:

(. . .) do total de 150 dissertações de Mestrado defendidas nos diversos programas no ano de 1981, 6 se localizavam nessa área temática, perfazendo um percentual de 4 % do total de dissertações. Embora nos anos 82 e 83 não se tenha registrado nenhuma dissertação com tal temática (e o número total de dissertações em Educação no país foi, nesses 2 anos, de 161 e 227), o interesse volta a se manifestar no ano de 1984, com 6 dissertações, e nunca mais deixou de existir, oscilando um pouco nos números absolutos, mas denotando um acompanhamento do crescimento do próprio número de dissertações em educação no país. Assim, as 16 dissertações de mestrado que abordaram Leitura no ano de 1995 colocam-se num total de 692 dissertações em geral, defendidas naquele ano, o que gera a porcentagem de 2,3 %, ligeiramente inferior à porcentagem da “partida”, digamos. Aliás, têm sido de 2 % a porcentagem em torno da qual giram os índices dos últimos anos.

Ao agrupar as pesquisas localizadas nos cursos de Pós-Graduação nas áreas de Educação, Biblioteconomia, Letras e Lingüística e Psicologia, em quatro momentos, posso ter o seguinte quadro:

Quadro 03 – Número de pesquisas distribuídas em quatro períodos.

1965 - 1979	1980 - 1985	1986 - 1990	1991 - 1995
22	44	69	76

Visualmente temos o crescimento no volume das pesquisas que tematizam a Leitura, sendo que o último período centrado em cinco anos traz um salto bastante significativo em relação aos catorze primeiros anos.

Numa leitura desses dados a partir da porcentagem, comparando o crescimento de um para outro período, posso dizer que: do primeiro para o

segundo há um aumento de 100 %; do segundo para o terceiro, de 56,8 %; do terceiro para o quarto de 10,1 %. Portanto, focalizando os anos 1980-1995, percebe-se que o interesse pelo tema Leitura tem aumentado, porém cada vez menos, no decorrer dos períodos. Hipóteses e explicações para tal fenômeno precisam ser melhor investigadas.

De qualquer maneira, há de se registrar o crescimento de 245,4% nos transcorrer dos anos 1980-1995. O aumento da produção na área de Leitura, nos últimos 15 anos pode, num primeiro momento, ser articulado com o aumento da produção científica em outras áreas, remetendo ao processo de ampliação e consolidação do sistema de Pós-Graduação, em nível nacional.

Entretanto, há que reconhecer nesse crescimento a presença de outras forças que extrapolam e mesmo orientam as mudanças nas instituições de ensino superior como um todo. São mudanças educacionais de várias ordens, mudanças na "ordem" social mundial, mudanças nas relações de mercado, nos valores, etc. Posso considerar que o aumento da investigação sobre Leitura seja uma resposta bastante concreta dos pesquisadores e professores universitários aos desafios da educação no Brasil e às perspectivas de mudanças trazidas tanto pelas importantes alterações políticas do início da década de 80, quanto pelas mudanças de paradigmas nas ciências humanas.

2.2. A produção e sua distribuição pelas áreas de conhecimento e pelas instituições de ensino superior

Entendo por *lugar* uma configuração de determinada posição, com certos tipos de operações, com distintas direções que o caracterizam como um espaço praticado, transformado por seus sujeitos, conforme CERTEAU (1995). Deste modo, uma universidade específica, por exemplo, não é apenas um dos lugares de maior concentração em termos quantitativos em pesquisas na área de Leitura, ela historicamente denuncia os seus modos de proceder, as condições de produção de seu discurso e de seu objeto.

Também quero dizer que algumas instituições acabam construindo determinadas configurações a partir da padronização de seu registro de dados, da facilidade de divulgação e de acesso à sua produção na área.

Assim, apesar das lacunas, limitações e ausência de informações, estou lidando com aquelas encontradas e apresento o quadro organizado em número de pesquisas e seus locais de produção:

Quadro 04 – Distribuição da produção sobre leitura por instituições acadêmicas (1980-1995).

PUCCamp	10
PUC-RJ	05
PUC-RS	19
PUC-SP	22
UCP	01
UERJ	02
UFBA	02
UFCE	02
UFES	03
UFF	04
UFMG	11
UFMT	01
UFPB	11
UFPE	06
UFPR	01
UFRGS	03
UFRJ	10
UFRN	01
UFSC	04
UFSCar	08
UFSM	01
UFUB	01
UnB	02
UNESP	02
UNICAMP	15
USP	40
SEM LOCAL	02
TOTAL	189

Nesse quadro destaca-se visivelmente a USP, uma das universidades mais antigas e uma das pioneiras em cursos de Pós-Graduação, com 40 trabalhos entre dissertações de mestrado e teses de doutorado. De maneira mais equilibrada, encontram-se as Universidades Católicas (PUC-SP e PUC-RS), com

22 e 19 trabalhos defendidos, respectivamente, e a UNICAMP, com 15. As Federais de Minas Gerais e da Paraíba apresentam a mesma quantidade (11) em pesquisas, ainda que entre essas duas universidades haja peculiaridades quanto às datas de defesa, à titulação e aos locais de produção dos trabalhos. Considerando como significativos os números acima de dez (10), visto que o período focalizado abrange de 1980 a 1995, deixo de comentar as demais universidades que apresentam número inferior de trabalhos.

Buscando um primeiro agrupamento dos locais de produção através do critério “natureza da instituição” (estadual, federal e particular), tenho a seguinte configuração:

Quadro 05 – Locais de produção: agrupamento pela natureza da instituição.
(1980-1995)

ESTADUAL		FEDERAL		PARTICULAR		SEM LOCAL
UERJ	02	UFBA	02	PUCCamp	10	
UNESP	02	UFCE	02	PUC-RJ	05	
UNICAMP	15	UFES	03	PUC-RS	19	
USP	40	UFF	04	PUC-SP	22	
		UFMG	11	UCP	01	
		UFMT	01			
		UFPB	11			
		UFPE	06			
		UFPR	01			
		UFRGS	03			
		UFRJ	10			
		UFRN	01			
		UFSC	04			
		UFSCar	08			
		UFSM	01			
		UFUB	01			
		UnB	02			
59		71		57		02

Numericamente as *universidades estaduais*, juntas, apresentam 59 pesquisas distribuídas por apenas 04 instituições. Quanto às federais, fazem um total de 71 pesquisas, mas esta produção está distribuída por 17 diferentes instituições. Por sua vez, dentro do setor privado, as particulares (as PUCs) apresentam uma produção de 57 trabalhos localizados em 5 universidades espalhadas por todo o país, iniciando esta produção antes da década de 80, e construindo um campo fértil ligado aos cursos de Lingüística, Biblioteconomia e de Psicologia.

A PUC-SP, além de ser o primeiro centro de produção em relação às demais PUCs, apresenta o maior número de trabalhos na área (22).

Entre as universidades federais distribuídas de norte a sul no país, há uma pequena quantidade (uma ou duas pesquisas em cada uma), com exceção da UFMG, UFPB, UFRJ, UFPE e UFSCar, que apresenta maior quantidade de trabalhos.

Elaborei outro agrupamento, em relação às regiões do Brasil em que se localizam as instituições produtoras dessas pesquisas:

Quadro 06 – Locais de produção de acordo com as regiões brasileiras.
(1980-1995)

CENTRO-OESTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		SEM LOCAL	
UFMT	01	UFBA	02	PUCCamp	10	UFRGS	03		
UnB	02	UFCE	02	PUC-RJ	05	UFPR	01		
		UFES	03	PUC-SP	22	PUC-RS	19		
		UFPB	11	UCP	01	UFSC	04		
		UFPE	06	UERJ	02	UFSM	01		
		UFRN	01	UFF	04				
				UFMG	11				
				UFRJ	10				
				UFSCar	08				
				UFUB	01				
				UNESP	02				
				UNICAMP	15				
				USP	40				
03		25		131		28		02	

Quanto à distribuição regional, pode-se ver que há concentração mais presente na região Sudeste, com 131 pesquisas. Trata-se da região que acumula maior número de programas de Pós-Graduação e diversos centros de pesquisas já consolidados. A elevada diferença entre essa e as outras regiões se explica, como já mostrei em outros quadros, pela produção das universidades estaduais de São Paulo e de Campinas e pela Universidade Católica de São Paulo.

A região Sul traz praticamente a mesma quantidade de trabalhos defendidos na área que a região Nordeste (28 e 25 respectivamente), com destaque para a Universidades Federais da Paraíba e de Pernambuco, no Nordeste, e para a PUC-RS, na região Sul.

Aponto, agora, um quadro em que os locais institucionais de produção e o

número de trabalhos defendidos (dissertações e teses), estão distribuídos em três períodos:

Quadro 07 – Quantidade de Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado, de 1980 a 1995, distribuídas por instituição/período.

	1980 - 1985		1986 - 1990		1991 - 1995		TOTAL	
	D	T	D	T	D	T	D	T
PUCCamp	04	-	03	-	03	-	10	0
PUC-RJ	-	-	-	01	04	-	04	01
PUC-RS	05	-	05	-	07	02	17	02
PUC-SP	05	-	08	01	08	-	21	01
UCP	-	-	01	-	-	-	01	0
UERJ	-	-	01	-	01	-	02	0
UFBA	-	-	01	-	01	-	02	0
UFCE	01	-	-	-	01	-	02	0
UFES	-	-	03	-	-	-	03	0
UFF	-	-	01	-	03	-	04	0
UFMG	02	-	05	-	04	-	11	0
UFMT	-	-	-	-	01	-	01	0
UFPB	07	-	02	-	02	-	11	0
UFPE	02	-	03	-	01	-	06	0
UFPR	01	-	-	-	-	-	01	0
UFRGS	-	-	01	-	02	-	03	0
UFRJ	02	-	05	01	01	01	08	02
UFRN	-	-	01	-	-	-	01	0
UFSC	01	-	02	-	01	-	04	0
UFSCar	01	-	02	-	05	-	08	0
UFSM	01	-	-	-	-	-	01	0
UFUB	-	-	-	-	01	-	01	0
UnB	01	-	01	-	-	-	02	0
UNESP	-	-	-	-	02	-	02	0
UNICAMP	02	-	04	-	05	04	11	04
USP	07	02	04	11	06	10	17	23
SEM LOCAL	-	-	02	-	-	-	02	0
TOTAL	42	02	55	14	59	17	156	33

Quando falo em adensamento de pesquisas acadêmicas sobre Leitura, devo considerar que isto ocorre principalmente no deslocamento/diversificação de locais, visto que a produção se inicia em apenas duas universidades (USP e PUC-SP), no início da década de 70. Entretanto, no decorrer do tempo, se espalha, “pipocando” por todo o país.

Olhando um por um dos três períodos, posso levantar algumas considerações a respeito de como a produção está distribuída pelas instituições acadêmicas.

O ano 80, que inicia o primeiro período focalizado em meu trabalho, traz 06 dissertações de mestrado distribuídas nas seguintes universidades: USP, UnB, UFMG, PUC-RS. Historicamente os primeiros programas de Pós-Graduação são criados nessas universidades, além do da PUC-RJ, datado de 1965. Com o passar dos anos, o primeiro período (80 a 85) concentra no total 42 dissertações de mestrado e duas teses de doutorado em 15 lugares de produção.

No 2º período, que compreende os anos de 85 a 90, vejo um aumento de lugares de produção de 15 para 20, no caso de dissertações de mestrado, e um significativo aumento de 01 para 04 locais, em se tratando de teses de doutorado.

Quanto ao último período analisado, de 91 a 95, a quantidade de locais de produção se mantém em relação ao período anterior, tanto no número de dissertações quanto no de teses defendidas.

Posso considerar que o aumento na quantidade de trabalhos defendidos ocorre com o passar dos anos e com a multiplicação dos locais em relação ao primeiro período; entretanto apresenta estabilidade nos dois últimos (85-90 e 91-95).

Há um certo movimento instável na produção de algumas universidades nos três períodos. Enquanto algumas, tais como a UFSM e a UFPR, aparecem com uma produção exclusivamente no primeiro momento (de 80 a 85), outras, como, por exemplo, a UFES e a UFRN só no 2º período e outras ainda vão apresentar trabalhos na área somente a partir de 91, como é o caso das UFMT e UFUB. Também há aquelas que surgem apenas no 2º período, mas que se mantêm no 3º, como UFRGS, UFBA e PUC-RJ.

Os dados até agora apresentados parecem indicar que, embora possam ser identificadas as instituições como lugares de produção da pesquisa sobre Leitura já na década de 80, poucas podem ser caracterizadas como centros de pesquisa na área enquanto responsáveis por uma produção constante, contínua e consolidada. Algumas universidades vão, com o passar dos anos, aumentando a quantidade de pesquisa, como, por exemplo, as PUC-RS, UFSCar, UNICAMP; enquanto outras têm pequena oscilação de um período para outro, ora aumentando, ora diminuindo, tais como a UFSC, a UFMG ; e, outras diminuem: UFRJ, PUCCamp, UFPB.

O que vale a pena destacar nesse momento é a constatação do grande salto em relação à quantidade de teses de doutorado defendidas quando se observam os três períodos. No primeiro período (80 a 85) encontrei 42 dissertações e 02 teses; nos anos 86 a 90, 55 dissertações e 14 teses; e, no terceiro período, localizei 59 dissertações e 17 teses. Na realidade, o salto quantitativo se dá mais do primeiro para o segundo período, visto que nos anos 90 verifiquei apenas um pequeno aumento em relação ao período anterior.

Ou, como diz Silveira (1997: 6):

Poder-se-ia dizer que o interesse pelo tema foi mais tardio entre os doutorandos, mas devemos considerar que, até 1986, o número de teses de doutorado defendidas anualmente nos programas de Pós - Graduação em Educação não ultrapassava 22 (menos de 10 em 1981 e 1982; menos de 20 em 83, 84, e 86, e 22 teses em 1985). Em 1987, 1 tese das 26 defendidas no ano - vai incidir sobre o tema Leitura, apontando uma porcentagem de 3,8 % e, embora não haja nenhuma tese sobre o tema em 88, 89 e 90, ele vai ressurgir no ano de 91, novamente 1 caso entre os 57 casos de teses de Educação naquele ano. A partir daí, parece notar um acréscimo de interesse pela temática, comprovado pela existência de 3 teses em 92; 2 em 93; e 4 em 94 e 95, numa porcentagem - dentro do total de teses de doutorado - que varia de 1,7 % a 4,6 %.

O trabalho de Silveira, focalizando apenas pesquisas defendidas nos programas de Pós-Graduação em Educação, pode ser estendido aos demais programas, tais como os de Linguística e Letras ou de Psicologia, mostrando que o aumento de teses de doutorado a partir da 2ª metade dos anos 80 se deve à trajetória da Pós-Graduação do Brasil, em que se constata um processo gradual de titulação de seus pesquisadores.

No entanto, é possível verificar a falta de continuidade da produção de doutorado, principalmente nos programas de Biblioteconomia. Exceção feita à USP, que está presente nos três momentos focalizados e que, com o desenrolar do tempo, aumenta sua produção acadêmica em relação às teses de doutorado, ainda que diminua a quantidade de dissertações de mestrado.

Se o meu olhar se detiver nas áreas das quais se originam as pesquisas, tenho o seguinte quadro:

Quadro 08 – Distribuição da produção acadêmica sobre leitura pelas áreas de que se originam os trabalhos (1980-1995).

ÁREAS	1980 a 1985	1986 a 1990	1991 a 1995	TOTAL
Biblioteconomia	11	08	06	25
Comunicação	-	01	02	03
Educação	09	26	39	74
Física	01	-	-	01
Letras/Linguística	10	22	22	54
Psicologia	12	09	06	27
Sem indicação	01	03	01	05
	44	69	76	189

Quero colocar algumas dificuldades enfrentadas por mim para definir com precisão o instituto ou mesmo o programa de Pós-Graduação como centro produtor das pesquisas no interior de cada instituição de ensino superior. Minha primeira dificuldade é que, na identificação dos trabalhos pesquisados, há uma parcela considerável - 05 - que não traz essa informação. A segunda é que não há um padrão seguido por todas as fontes para informar o pólo de produção. Por exemplo: alguns trabalhos trazem a indicação da Faculdade ou Instituto, como é o caso de SOUZA (Doc.169), localizado pelo UNIBIBLI, na Faculdade de Educação da USP; outros apontam a indicação do programa de Pós-Graduação no qual o trabalho se insere, por exemplo, RODRIGUES (Doc. 143), como nos informa a

ANPED; para outros ainda, é necessário inferir a faculdade ou instituto onde o programa se localiza, tal como em TINOCO (Doc .177) localizado no IBICT, que traz apenas o assunto “Lingüística, Letras, Língua Portuguesa” e a universidade PUC-SP; e, ainda, a indicação do programa de Pós-Graduação, como, por exemplo, “Distúrbios da Comunicação”, que no catálogo da ANPOLL se insere em Lingüística, enquanto no CD-ROM da ANPED se encontra em “Educação”. Outra dificuldade é que numa mesma fonte têm-se pesquisas com todas as informações sobre o Instituto ou Faculdade e até mesmo o programa no qual elas se inserem e outros trabalhos com dados incompletos. E, por último, as denominações para Faculdade e Instituto também flutuam: na UNICAMP é Instituto de Estudos da Linguagem que recobre Letras e Lingüística; na USP é F.F.L.C.H. que recobre os cursos de Filosofia, Letras, Ciências Humanas e Sociais.

Ainda que considerando os entraves descritos acima, quero explorar as relações entre a produção e os diferentes lugares, a modificação que se dá dessas relações nos diferentes períodos, a partir do quadro anterior que se refere à “distribuição da produção acadêmica sobre Leitura pelas áreas de que se originam os trabalhos”.

Assim, no 1º período - **80 a 85** -, vejo que pelas áreas de produção Psicologia, Letras/ Lingüística e Biblioteconomia, os trabalhos se distribuem de maneira equilibrada. São 12 para a Psicologia, 10 para Letras/Lingüística e 11 para Biblioteconomia; já a Educação apresenta 09 trabalhos nesse período.

No 2º período - **86 a 90** - há uma alteração significativa quanto à localização das pesquisas em relação à área de origem: a de Educação (26), seguida de perto pela de Letras / Lingüística, com 22 trabalhos. Quero destacar o salto dado, do primeiro para o segundo período, na área de Lingüística/Letras (de 10 para 22 pesquisas) e na de Educação (de 09 para 26 trabalhos). Ambas se distanciam da Psicologia e da Biblioteconomia, com 09 e 08 pesquisas sobre Leitura, nesse período.

No 3º período - **91 a 95** -, percebo um deslocamento das pesquisas em Psicologia (06) e Biblioteconomia (08) para uma concentração significativa na Educação, que chega a 39 trabalhos, acompanhada por Letras/Lingüística, com

22.

Deste modo, fazendo uma comparação da quantidade de pesquisas sobre Leitura pelas diferentes áreas, tenho: Educação, com 74 trabalhos; Letras/Lingüística, com 54; Biblioteconomia (25) e Psicologia, com 27.

Lembrando que as primeiras dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre Leitura se iniciam antes dos anos 80 no Instituto de Psicologia e que, no primeiro período, de 1980 a 1985, a área de Psicologia vem com uma quantidade de trabalhos muito próxima à das áreas de Educação, Biblioteconomia e Letras/ Lingüística, posso dizer que o interesse pelo tema nesse local de produção parece ir diminuindo durante os anos de 86 a 95, em oposição à Educação e Letras/Lingüística, que parecem apropriar-se cada vez mais desse objeto de investigação.

A incorporação do tema Leitura pela área de Lingüística/Letras, nos meados de 80, talvez possa ser explicada em função da criação de programas específicos de Pós-Graduação, tal como o de Lingüística Aplicada.

A Biblioteconomia, por sua vez, considerando-se que suas faculdades são em número menor do que as de Educação e Letras/Lingüística, se destaca com o número de 25 trabalhos produzidos sobre Leitura. Porém, ainda que se apresente com uma ou outra pesquisa ao longo desse 15 anos focalizados, a Biblioteconomia sofreu uma queda significativa em sua produção em nível de mestrado e se encontra totalmente ausente em nível de doutorado.

2.3. A produção e sua distribuição em gênero

À medida em que a produção se desloca de um único e primeiro lugar para outros, à medida que o tempo passa, apresenta-se ou define-se *aquele* que, construindo a pesquisa, constrói a si mesmo e vai modificando, ampliando o que se pensa e se diz sobre Leitura.

Ao mexer com o material pesquisado, presencio a *figura feminina* sendo delineada no mundo da textualidade dos discursos acadêmicos/científicos, prevalecendo todo o tempo sobre a masculina.

A constatação dessa presença feminina de maneira tão acentuada me leva a perguntar: "Será a Leitura um tema feminino?" E, mais do que isso, será preciso considerar que um narrador marcado predominantemente como do gênero feminino deve ser levado em consideração na análise dessa produção?

SCOTT (1992), em seu artigo "História das Mulheres", ao constatar a presença considerável do gênero na academia nessas duas últimas décadas, problematiza a neutralidade e a objetividade da história tradicional escrita por narradores-homens:

O fato de a particularidade do lugar onde o discurso é produzido ser relevante ficará naturalmente mais evidente quando o discurso historiográfico tratar das questões que focalizam o sujeito-produtor da história: a história das mulheres, dos negros, dos judeus, das minorias culturais, etc. (. . .) Por exemplo, partindo-se do fato da diferenciação dos sexos, deve-se concluir que uma mulher produz uma historiografia diferente do homem? É claro que eu não respondo a essa questão, mas afirmo que essa pergunta coloca em questão o lugar do sujeito e requer um tratamento diferente da epistemologia que construiu a "verdade" do trabalho, baseando-se na irrelevância do narrador.

(SCOTT, 1992:78).

Ao colocar em discussão a questão do narrador do ponto de vista do gênero, SCOTT remete a um campo de pesquisa bastante interessante e pouco explorado. Muito se tem produzido sobre as mulheres e sob os mais diferentes ângulos: examinou-se a presença feminina, fala-se agora em gênero. Muito se tem produzido sobre o narrador, principalmente no estudo de obras literárias e, mais recentemente, em pesquisas do campo da história ou ainda naquelas que se

servem das histórias de vida e depoimentos orais em suas abordagens. Porém, desconheço um conjunto de estudos que articule gênero e narrador, levando à discussão a noção de que o narrador (aliás, palavra da Língua Portuguesa sem flexão para designação do feminino), quer homem, quer mulher, carrega informações sobre os movimentos que ocorrem tanto no seu exterior quanto sobre os que ocorrem no seu interior, na sua consciência, no embate com sua subjetividade, com o lugar ocupado por quem diz.

Segundo BUARQUE (1995), há lacunas em relação a estudos que invistam com mais vigor nas demandas femininas, nos seus interesses e preferências, bem como nas diferenças entre mulheres de contextos e situações diversas. Nesse caso considero que há uma lacuna ainda maior em investigações que articulem as categorias: gênero, narrador e a preferência pelo tema Leitura.

Embora instigante para o meu trabalho, não aprofundarei a questão do gênero diante das inúmeras implicações que o conceito oferece no conjunto de estudos realizados dentro da academia, principalmente em Ciências Sociais, nos últimos dez anos. Devo me contentar em lidar com as categorias (gênero e leitura) numa discussão mais generalizada, desconsiderando análises das maneiras pelas quais a identidade de gênero é construída e de suas relações com toda uma série de atividades, de organização e representações sociais historicamente situadas. Devo me contentar também com o conceito de gênero a que se refere SCOTT (1992: 64), *gênero aqui como divisão natural dos sexos* e não enquanto constituição simbólica do gênero que se faz num contexto social determinado no tempo, e gerado nas relações sociais. Deixo registrado o meu desejo de encontrar ou poder realizar um trabalho sobre Leitura que compreenda gênero, conforme HEILBORN (1992), *como um produto social, apreendido e representado, institucionalizado e transmitido ao longo das gerações* e impossibilitado de diferenciar o comportamento masculino e feminino apenas pelo agrupamento biológico sexual inato.

Passo a discutir os dados de minha pesquisa: quem escreve e quem orienta as dissertações de mestrado e as teses de doutorado sobre Leitura, do ponto de vista do gênero.

A partir do levantamento, consigo saber que, no total de **189** pesquisas que tematizam Leitura, **169** são de pesquisadoras-mulheres, como se pode ver no quadro:

Quadro 09 – Divisão em gênero da produção acadêmica sobre leitura (1980-1995).

	HOMENS	MULHERES	SEM NOME
ORIENTANDOS	20	169	-
ORIENTADORES	51	131	07

O olhar para esse quadro me leva a perceber que, no conjunto de 189 dissertações de mestrado e teses de doutorado, 169 são produzidas por mulheres e 20 por homens, numa demonstração de que o gênero feminino consegue o “direito de freqüentar o mundo da escrita acadêmica”. Nesta constatação, que constrói a relação mulher-pesquisa-livros-leitura, vê-se que o crescimento se dá também quando se fala nos orientadores desses trabalhos. São 131 mulheres para 51 homens.

Se tento recuperar a trajetória da mulher através da História, posso dizer, entre outras afirmações, que os dados apontam para uma mulher que venceu barreiras que a distanciavam de livros, de ler, de se alfabetizar, de ser uma profissional (professora) através dos séculos.

RIBEIRO (1996), em seu livro *A educação feminina durante o século XIX: o Colégio Florence de Campinas - 1863-1879*, coloca como foi difícil e lento o acesso das mulheres brasileiras às Academias de Ensino Superior e a sua entrada paulatina no espaço público, em que se realizavam atividades exclusivamente dos homens.

A tradição ibérica, transportada de Portugal para o Brasil, considerava as mulheres como seres ignorantes e inferiores, pertencendo assim o sexo feminino ao “Imbecillitus Sexus”(expressão que corresponde aos inferiores natos: crianças, doentes e incompetentes). Essa tradição decorre em parte das influências mouras, em função dos oito séculos de permanência dos árabes naquele país. O valor social da mulher entre esses povos sempre esteve diretamente ligado à limitação do seu espaço doméstico.

Resguardada, a mulher branca de elite não participaria, no período colonial, da vida social, limitando-se seu espaço geográfico da casa à Igreja. (. . .)

Dessa forma, os conhecimentos eram, na maioria das vezes, superficiais. Aprendiam-se línguas, principalmente a francesa, que era utilizada em bailes e saraus, alguns rudimentos de leitura e escrita, contas de aritmética elementar e sempre que possível, o manejo de algum instrumento musical. Na maioria das vezes, o piano.

(RIBEIRO: 1996, 49 / 50).

Agora, os tempos são outros. A minha leitura parece indicar que, após a mulher ter conseguido “chegar” ao magistério (primeiramente no antigo primário, depois no ginásio e colegial), hoje o seu nível de formação profissional “lhe permite chegar” aos bancos da universidade, em programas de Pós-Graduação, sendo responsável por uma parcela considerável de produção sobre Leitura. Os dados me oferecem a imagem da mulher pesquisadora, a especialista (em Leitura).

Sabe-se que há uma significativa produção acadêmica sobre gênero que apresenta a passagem da mulher do foro íntimo para o público e sua entrada no mercado de trabalho nos 30 últimos anos.

Uma das explicações que a bibliografia me oferece para essa presença maciça do gênero feminino na produção acadêmica é a expansão do ensino superior, principalmente das Ciências Humanas e Sociais e das Letras, na década de 70. Nessa expansão pela criação das faculdades e universidades e com abertura garantida para ambos os sexos, ROSEMBERG (1995: 48) constata que em 1970 apenas 42,4% dos alunos eram mulheres; este porcentual sobe para 49,2 % em 1980 e, no final da década de 80, encontra-se 52,9 % de mulheres entre os universitários brasileiros. Assim, raciocino: se a mulher aumenta sua presença nos bancos universitários (em nível de graduação), com o passar do tempo tenho uma expansão em nível de mestrado e doutorado.

Essa abertura do sistema universitário brasileiro às mulheres desencadeia outras ações. Posteriormente essas mulheres são reintegradas como professoras no próprio sistema educacional em expansão, embora com deterioração seja no plano educacional, seja no plano salarial. Mais tarde, o desejo de se discutir a escola, as questões educacionais, e mais particularmente, a leitura, ou o desejo

de uma titulação para carreira universitária fazem com que as mulheres procurem os programas de pós-graduação.

TRIGO (1994), em estudo sobre o lugar das mulheres na universidade, mais especificamente na F.F.L.C.H. da USP, recupera as relações homem/mulher e as expectativas do papel feminino, em função do aparecimento de novas práticas sociais, antes da década de 70.

Para essa pesquisadora, ainda que só depois dos anos 60 tenha surgido com maior expressão a figura da mulher profissional exercendo carreiras liberais ou acadêmicas (fruto de uma formação universitária, de mudanças no universo das relações de gênero e no imaginário familiar, com respeito ao lugar social da mulher), podem ser percebidos alguns sinais destas mudanças desde a década de 30.

A criação da F.F.L.C.H (em 1934) foi sem dúvida para TRIGO (1994) um marco de entrada das mulheres na universidade, tendo acesso aos estudos superiores e marcando ruptura com os centros universitários tradicionais (Direito, Engenharia, Medicina), lugares ocupados majoritariamente por homens. A criação da universidade trouxe em seu bojo a conjuntura social e histórica dos anos 30: um panorama marcado pela urbanidade e movimentos culturais; condições institucionais com abertura de oportunidades para as professoras já em exercício de suas funções em regime de comissionamento; condições sociais e econômicas evidenciadas pelo declínio e empobrecimento da economia cafeeira em que a aquisição da possibilidade de um trabalho remunerado torna-se premente e, por outro lado, para as famílias imigrantes, já detentoras de uma capital econômico mais expressivo, a educação torna-se meio de ascensão social para a geração seguinte.

O momento de criação da F.F.L.C.H. da USP que pode ser entendido com uma maior abrangência, visto que inúmeras faculdades são criadas nesse período (PUC-RS: 1934; UFRS: 1934; Faculdade do Distrito Federal - RJ:1935; UFMG: 1939; PUCCamp: 1941; entre outras) permite que se levante como hipótese que a presença da mulher encontrada por mim na produção acadêmica sobre Leitura foi construída a partir de sua entrada nas universidades, principalmente nas áreas

focalizadas: Letras, Educação, Biblioteconomia.

Na busca da visualização de *quem* está pesquisando em cada período entre os anos 80 a 95, posso ter a seguinte configuração:

Quadro 10 – Divisão em gênero da produção acadêmica sobre leitura, de 1980 a 1995, distribuída em três períodos (orientandos).

	Gênero	1980 a	1986 a	1991 a	TOTAL
		1985	1990	1995	
Orientandos	Mulheres	41	62	66	169
	Homens	03	07	10	20
	Total	44	69	76	189

Quadro 11 – Divisão em gênero da produção acadêmica sobre leitura, de 1980 a 1995, distribuída em três períodos (orientadores).

	Gênero	1980 a	1986 a	1991 a	TOTAL
		1985	1990	1995	
Orientadores	Mulheres	24	50	57	131
	Homens	15	17	19	51
	Sem dados	05	02	-	07
	Total	44	69	76	189

Considerando os quadros anteriores, e focalizando meu olhar nos *orientandos (homens e mulheres)*, posso dizer que há mudanças do ponto de vista quantitativo de um período a outro, com um crescimento total de 72,7 %. A presença da *pesquisadora-orientanda* está em todos os períodos, mostrando crescimento do primeiro para o segundo de 51,2 %, e de 10,6 % do segundo para o terceiro. Há um crescimento das pesquisas feitas por mulheres, mas o percentual do aumento diminui com o passar do tempo.

Se comparo este aumento com aquele relativo ao *pesquisador-orientando*

posso notar que o crescimento em termos de porcentagem dos anos 80-85 para os anos 86-90 é de 133,3 %; do segundo para o terceiro, de 42,8 %, remetendo a um crescimento no total de 233,3 %, considerando os anos de 1980 a 1995. Porém,

o envolvimento dos homens pelo tema se dá em quantidade absoluta (03, 07 e 10) de trabalhos muito menor que a encontrada no quadro das mulheres.

Pelas porcentagens, há de se considerar ainda que o crescimento de interesse dos pesquisadores, tanto dos homens quanto das mulheres, apresenta um salto do primeiro para o segundo período, aparentemente coerente com o aumento total das pesquisas sobre Leitura, distribuídas nos períodos, conforme capítulo 2.2. deste trabalho.

A situação me parece ser diferente quando se fala dos *orientadores*. Vejo que a quantidade de trabalhos produzida pelos homens cresce muito pouco: dos anos 80 a 85, com 15, para os anos 91-95, com 19; um aumento de apenas 4 trabalhos num período de 15 anos. Por outro lado, as *orientadoras* produzem um volume crescente de pesquisas no decorrer dos três períodos: 24; 50 e 57, respectivamente.

Esses dados dialogam com uma bibliografia sobre as mulheres que discute o seu lugar na pirâmide profissional e reforça a sua escalada nessa pirâmide.

Pesquisas identificadas por ROSEMBERG (1995) no estado da arte sobre profissões das mulheres indicam que as profissões, mesmo aquelas majoritariamente do gênero feminino, apresentam uma redivisão sexual interna, que se faz notar pela distribuição desigual de mulheres e de homens por séries e graus de ensino, pelo regime de contratação, e pelo diferencial de salários. Ou melhor, em uma hierarquia interna, os homens ocupam as posições superiores, mesmo quando se trata de profissões em que a maioria é ocupada por mulheres.

Em pesquisa citada anteriormente, TRIGO (1994) investiga, na trajetória das primeiras formandas da F.F.C.L da USP, o que elas fazem com o diploma universitário: algumas migram do ensino primário para o secundário; outras passam a ocupar cargos burocráticos em órgãos da Secretaria de Educação; e ainda outras iniciam carreira universitária. Para essas últimas, a escalada na

carreira acadêmica foi mais lenta do que para os homens formados na mesma época, tanto na ocupação de cargos dentro da universidade quanto em titulação em nível, principalmente de livre-docência.

Outro trabalho apontado por ROSEMBERG (1995) e realizado por um grupo de pesquisadoras sobre a Trajetória de Mulheres, na UFMG, no período de 1975 a 1985, observa uma guetização sexual entre estudantes da Pós-Graduação e no corpo docente da referida universidade. A constatação dessa guetização se dá em tom lamuriante, segundo ROSEMBERG, porque denuncia uma armadilha: a discriminação não mais através do impedimento de acesso ao sistema educacional às mulheres, mas no próprio interior da instituição.

Os dados de minha pesquisa parecem indicar uma realidade mais animadora para as mulheres. Aqui, caberia a questão: o número maior de orientadoras do que de orientadores pode revelar que esse mercado traz condições menos satisfatórias para o gênero masculino? A presença majoritária da mulher na produção acadêmica (Letras, Educação) está relacionada à expansão desses cursos, por todo o país, nas últimas décadas?

Busco, então, outras relações do tema Leitura em suas áreas de produção. Seria ele mais presente em uma área do que em outra?

Senão vejamos:

Quadro 12 – Quantidade de orientandos e orientandas na produção acadêmica sobre leitura por áreas (1980-1995).

	HOMENS	MULHERES	TOTAL
Biblioteconomia	-	25	25
Comunicações	01	02	03
Educação	05	69	74
Física	01	-	01
Letras/Lingüística	09	45	54
Psicologia	02	25	27
Sem área	02	03	05
TOTAL	20	169	189

Quadro 13 – Quantidade de orientadores e orientadoras na produção acadêmica sobre leitura por áreas (1980-1995).

	HOMENS	MULHERES	SEM NOME	TOTAL
Biblioteconomia	09	16	-	25
Comunicações	01	02	-	03
Educação	18	54	02	74
Física	01	-	-	01
Letras/Lingüística	17	37	-	54
Psicologia	03	20	04	27
Sem área	02	02	01	05
TOTAL	51	131	07	189

Nas áreas de produção - Educação, Letras/Lingüística, Psicologia - a *orientanda* tem presença superior em relação ao *orientando*. Na Biblioteconomia, o sujeito que pesquisa é exclusivamente do gênero feminino, pois não há nenhum registro de orientando. Interessante ter constatado em número a ausência da figura masculina nas pesquisas sobre Leitura, na Biblioteconomia, para eu me lembrar da ausência quase total do homem como bibliotecário.

Ainda que a mulher tenha um número superior também quando me refiro aos *orientadores*, o quadro, no entanto, me mostra outras relações se comparo as áreas entre elas mesmas: a Biblioteconomia apresenta um número significativo de orientadores homens, 09, para 25 orientandas; enquanto que a Psicologia é que revela o mais baixo número de orientadores, do gênero masculino.

À medida que se constata a construção da figura feminina como produtora do discurso acadêmico sobre Leitura, busco questionar se essa presença estaria relacionada com a escola. Isto é, até que ponto posso relacionar Leitura-mulher-escola?

Assim, foi nesse contexto que localizei no total de 189 dissertações de mestrado e de teses de doutorado, um total de 122 pesquisas relacionadas à

escola do ensino fundamental, ensino médio e ensino superior, em oposição às pesquisas (35) que buscam entender o ato de ler em outros lugares, como, por exemplo em bibliotecas; em outros tempos, como a leitura do séc. XIX; ou ainda leitores com deficiência física, tais quais, os indivíduos surdos, conforme dados explicitados nos títulos e resumos dos trabalhos analisados.

Elaborei o quadro seguinte para indicar o interesse dos pesquisadores quanto aos anos e ciclos do ensino:

Quadro 14 – Preferências dos pesquisadores em relação aos anos e ciclos de ensino (1980-1995).

Educação Infantil	04
I ciclo	15
II ciclo	16
III ciclo	12
IV ciclo	10
I e II ciclos	10
II e III ciclos	03
III e IV ciclos	05
II, III e IV ciclos	01
III, IV ciclos e ensino médio	02
Ensino Fundamental	16
Ensino Médio	16
Ensino Superior	16

Entre as pesquisas ligadas à escola, somados os trabalhos que afirmam estar pesquisando o que chamamos de Ensino Fundamental , tem-se um total de 90 trabalhos. A opção por esse nível (ensino fundamental) parece revelar ser esse o lugar preferido de atuação do profissional-pesquisador. Provavelmente são várias as explicações para esse fato.

Uma delas, talvez, seja o ingresso de técnicos de Secretarias de Educação,

de especialistas de ensino (coordenador e orientador pedagógicos) e de professores atuando em escolas de ensino fundamental e interessados em discutir sua prática/experiência à luz de uma fundamentação teórica nos programas de Pós-Graduação, nos últimos dez anos.

Outra pode estar relacionada ao conjunto de mudanças que se impuseram a esse grau de ensino durante a década de 80, especialmente no início da escolarização, quando medidas governamentais geraram alterações curriculares e novos paradigmas teóricos na área de ensino e de aprendizagem de leitura/escrita particularmente, impulsionando a reflexão.

A ênfase no ensino fundamental pode ser creditada também pelo abandono histórico do ensino médio pelo poder público (poucas verbas, pouca mobilização na formação continuada de seus profissionais, falta de salas e equipamentos adequados), o que gera maiores dificuldades de intervenção e talvez “desmobilize” a reflexão.

Pode ainda estar relacionada à associação do ensino médio com o tempo da Literatura e não propriamente (paradoxalmente) de Leitura, o que faz alguma diferença nas ênfases dos trabalhos e lugares de produção.

Por outro lado, se volto ao quadro de preferência dos pesquisadores e comparo os três níveis, noto que, depois da preferência pelo ensino fundamental, não há diferença na quantidade de pesquisas encontradas em relação ao ensino médio (16) com o ensino superior (16). E, quando se fala em ensino superior, o que está em discussão é a formação do profissional que atua ou irá atuar no ensino fundamental ou médio.

O quadro me mostra ainda a predominância de pesquisas no I e II ciclos do ensino fundamental (antigas 1ª a 4ª séries do primeiro grau) com 45 trabalhos que trazem explicitamente a opção exclusiva por esses ciclos), em relação aos ciclos III e IV (antigas 5ª a 8ª séries do primeiro grau), com 33.

Esta concentração de pesquisas que focalizam o 1º ciclo do ensino fundamental (as séries iniciais) pode estar ligada à já dada associação da questão da Leitura com o tempo da alfabetização. Estranho notar, no entanto, o pequeno interesse dos pesquisadores pela Educação Infantil (pré-escola),

contraditoriamente num momento em que se encontra no mercado uma bibliografia especializada sobre Leitura apontando para a importância de se investir desde a mais tenra idade na formação do leitor, conforme, entre outros ABRAMOVICH (1989), FOUCAMBERT (1994).

Além da opção desses pesquisadores pelo ensino fundamental, encontro de uma maneira bem forte a opção pela *escola pública* com 63 trabalhos, em oposição a 05 que remetem à *escola particular*.

Observando o quadro de níveis de ensino preferidos pelos pesquisadores em seus trabalhos, a constatação da preferência pelo *ensino fundamental*, principalmente I e II ciclos, e pela *escola pública*, posso pensar que tal opção pode estar sinalizando um comprometimento do intelectual com a sociedade e sua conscientização de que, a despeito das iniciativas e empreendimentos do governo federal e dos estados, a escola vai mal e há severas críticas a serem feitas. Trata-se de críticas que são consenso na sociedade em geral e que emergem em diferentes discursos políticos, nitidamente em época de eleição, ou na própria imprensa, como no fragmento transcrito do editorial da Folha de S. Paulo, em 27 / 01 / 98, 1.2:

No ensino fundamental, os índices de evasão e repetência são assustadores. A taxa de repetência dos alunos matriculados nas escolas públicas é de 30 % . Isto reflete o mau rendimento dos estudos para a maioria dos nossos educandos. A evasão é altíssima: de cada grupo de cem alunos matriculados, só 35 deles conseguem terminar a 8ª série. É do conhecimento de todos de que o Brasil carece de estabelecimentos de ensino, vagas, material didático, professores qualificados, salários dignos. (. . .) Há um número reduzido de educação primária, cada vez menos escolas técnicas, e o 2º grau é de baixo nível , agravam-se os problemas de edificações e instalações escolares. O professorado de 1º grau, além de mal preparado, é constituído por leigos - dois terços ou três quartos conforme o estado, salários arrojados sem condizer com a responsabilidade de seu papel social. Ultrapassa de 50 % o número de analfabetos do País que, de uma população em idade escolar de 12 milhões de crianças, metade não se matricula na escola. A escola pública é vista como vítima dos descasos dos governos e de outras inúmeras causas: o rápido crescimento demográfico, nestes 30 últimos anos; o processo de industrialização e urbanização que se desenvolve num ritmo e com intensidade variáveis de uma para outra região; as mudanças econômicas e socioculturais; da expansão quantitativa, provocando um rebaixamento de nível de qualidade do ensino de todos os graus, extrema deficiência de recursos aplicados à educação; o excesso de centralização.

Há ainda um certo consenso em estudos e debates acadêmicos, especialmente na Educação, a respeito do compromisso social da universidade (envidar esforços na superação das injustiças e desigualdades sociais) e de suas atividades essenciais de geração/transmissão/difusão de conhecimentos. Segundo MEGID (1999), ao longo das últimas décadas pode-se encontrar uma bibliografia que aponta a universidade com o duplo compromisso, tanto no desenvolvimento de pesquisas que busquem a formulação de novas teorias e novos processos, fazendo avançar o conhecimento em várias áreas do saber, quanto em pesquisas voltadas para o estudo de problemas presentes na sociedade contemporânea, cujas questões originárias de situações vivenciadas pelo pesquisador acadêmico buscam interferir de imediato nas práticas educacionais, procurando soluções ainda que parciais para os problemas percebidos. Não se trata, segundo MEGID, da dicotomização entre teoria e prática, mas da produção acadêmica assumir em linhas gerais as necessidades da maioria da população; a minimização das desigualdades sociais e a busca de uma sociedade menos injusta; a responsabilidade frente aos grandes problemas que afligem a sociedade; a produção de conhecimentos, de técnicas e de outros bens culturais na perspectiva de beneficiar todos os seres humanos e diferentes grupos sociais.

O que vou construindo durante o mapeamento das dissertações e das teses de doutorado, é que o interesse dos pesquisadores, daqueles que tomam a Leitura como o objeto de investigação, revela uma determinada imagem deles mesmos: trata-se predominantemente da mulher, compromissada com o ensino fundamental e estreitamente relacionada à escola pública.

Esta imagem construída parece revelar uma relação histórica que vem apontando três elementos que caminham, juntos: *mulher - leitura - escola*.

Conforme vou levantando os dados numéricos e vou constatando a participação maior da mulher na pesquisa, me pergunto: a mulher também conquistou, com tamanha intensidade, esse espaço em outras áreas que não incorporam o binômio escola-mulher? Ou nesse espaço aparece mais acentuada por já ter seu espaço conseguido enquanto profissional na escola?

ROSEMBERG (1995) aponta para a necessidade de se desenvolver dois enfoques no conjunto de estudos que colocam a escola como local de trabalho das mulheres e o magistério como profissão feminina. Um, que, ao caracterizar o magistério como profissão feminina sob a ótica do mercado de trabalho e das oportunidades ocupacionais que o sistema de ensino abre às mulheres, deve fazê-lo à luz de determinações superestruturais (um mercado de trabalho guetizado) e ideológicas (a incorporação de estereótipos sexistas que se traduzem no discurso da vocação). Para esse enfoque as perguntas a serem feitas são: como se situa o magistério no mercado de trabalho? Qual a distribuição de homens e mulheres na hierarquia de postos e carreiras que estruturam o magistério? Como se dá a distribuição de salários entre professores-homens e mulheres? Por que o magistério se feminiza? Como se dá sua participação nas instâncias sindicais e nos movimentos grevistas? E uma segunda preocupação seria detectar, no nível do sistema de ensino (na organização, administração, burocracia, e na sala de aula), as ressonâncias de o magistério se constituir em profissão feminina, através de depoimentos e histórias de vida.

Finalizando, quero mais uma vez citar o trabalho de ROSEMBERG (1995:164) sobre profissões das mulheres, que, analisando dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas entre 1975 e 1985, revela que 21 pesquisas apresentam uma particularidade: para grande parte dos trabalhos, ser professor é uma profissão neutra do ponto de vista do gênero.

Essa neutralidade, não exclusiva aos estudos sobre o magistério, assume, a nível da linguagem, formas curiosas: ou se escreve "o professor", usando-se o genericamente masculino para homens e mulheres, ou se anuncia que a população estudada é majoritariamente feminina e fica-se por aí, ou, (. . .) usa-se o genericamente masculino para generalizações e o feminino para situações concretas, exemplos, depoimentos que, muitas vezes, passam uma imagem negativa da professora.

Neste trabalho, em que constato que do conjunto de 189 pesquisas, 169 foram feitas por mulheres, o ser pesquisador que toma a Leitura como seu objeto de investigação, embora majoritariamente feminino é considerado, por mim, como uma profissão neutra do ponto de vista do gênero.

2.4. A distribuição por focos de interesse

Diante do universo de trabalhos acadêmicos defendidos no período de 1980 a 1995, nos diferentes programas de Pós-Graduação, espalhados por diferentes instituições no território nacional, tenho colocado a seguinte indagação: é possível alguma organização, através de algum critério, de modo a ordenar, integrar e ao mesmo tempo diferenciar perspectivas?

Uma olhada, ainda que superficial, pelo todo da produção selecionada é suficiente para me deixar convencida de que, quando o assunto é *Leitura*, tem-se uma produção que faz interface, estabelece relações ou inscreve-se numa malha de outros temas correlatos. Estou, igualmente, diante de uma outra diversidade bastante grande: a produção se tece em diferentes campos do conhecimento, apóia-se em diferentes vertentes teóricas e se utiliza de diferentes metodologias, recobrando diferentes aspectos envolvidos na problemática.

Se essa dificuldade já havia se imposto na etapa inicial de minha pesquisa, quando tentei mapear a produção, inventariando os trabalhos sobre *Leitura* no período delimitado, em seus locais e áreas de produção, agora essa dificuldade se intensifica: como diferenciar ou aproximar trabalhos? É possível imaginar tendências? Ênfases? Como distinguir movimentos de reflexão/investigação no tempo? É legítimo imaginar que ao longo do tempo as ênfases, as escolhas teóricas e metodológicas ou mesmo os “recortes” feitos pelos pesquisadores foram se alterando de diferentes maneiras, alguns se mantendo, outros desaparecendo e outros ainda se “repondo” a partir de outro olhar?

Sabe-se que esforços semelhantes em organizar pesquisas sobre *Leitura* produzidas em programas de Pós-Graduação já foram realizados por outros pesquisadores, como, por exemplo, SOARES (1989) e SILVEIRA (1997).

SOARES (1989), em “Alfabetização no Brasil - o estado do conhecimento”, ao buscar organizar as pesquisas produzidas sobre Alfabetização, período de 1954 a 1986, no Brasil, mostra a relevância de um trabalho desse tipo

Essa compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita a indicação das

possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacunas e vieses. (p.3).

Assim, trabalhando com artigos publicados em periódicos especializados, dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre Alfabetização”, SOARES (1987: 13) busca uma organização desse *corpus* a partir de temas abordados pelos seus pesquisadores

Para apreender e avaliar as múltiplas perspectivas e os muitos enfoques sob os quais se vem construindo, no Brasil, o conhecimento sobre alfabetização, estabeleceram-se como categorias de análise de cada um dos textos: os aspectos do fenômeno da alfabetização em que o autor se detém - os temas dos textos; (. . .)

SILVEIRA (1994) também investiga a produção acadêmica (teses e dissertações) sobre “Leitura” defendida nos diferentes programas de Pós - Graduação, do país - na área de Educação, no período de 1980 a 1995. Organiza o seu *corpus*, buscando identificar as temáticas visitadas pelos pesquisadores, através do rastreamento

de tendências e características que esse interesse pela leitura vem tomando neste âmbito acadêmico. (p.1).

Enquanto Soares investiga as produções sobre Leitura, enfatizando apenas a área da Alfabetização, porém abrangendo tanto a produção em nível dos programas de Pós-Graduação quanto a produção publicada em periódicos, dos anos 1934 a 1990, SILVEIRA procede de maneira diferente, detendo-se exclusivamente em dissertações e tese defendidas na área da Educação, nos cursos Pós-Graduação, no período de 1980 a 1995.

O desafio que tenho é tentar organizar o *corpus* construído com os resumos das dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas nos programas de Pós-Graduação de Psicologia, Letras/Lingüística, Educação, Biblioteconomia e Comunicações, no período de 1980 a 1995. Já tentei fazê-lo buscando responder às perguntas “quando”, “onde” e “quem”. Mas, os “o quê” e os “como” dessas pesquisas ainda não foram enfrentados.

Inúmeras dúvidas persistem. Poderei usar o critério de organização por

temas, como SILVEIRA (1997) e como SOARES (1989)? Que aspectos/categorias/critérios utilizarei para diferenciar uma tendência temática? Terei condições de buscar diferentes temas e agrupá-los em determinados períodos ou lugares de produção? Poderei juntar diferentes trabalhos em torno de alguns temas? Como definir que determinado aspecto pode vir a ser um tema ou não? Terei temas *a priori* ou haverá determinados critérios para eles se constituírem como tais?

Busquei enfrentar essas dificuldades e dúvidas, num primeiro momento, optando por não fazer uma organização por temas da produção acadêmica sobre Leitura em nosso trabalho, distanciando-me de SILVEIRA (1997) e de SOARES (1987).

Assumi a organização das pesquisas a partir da leitura dos títulos dos trabalhos e dos seus resumos, buscando identificar os diferentes focos de interesse para os quais cada uma das pesquisas prioritariamente se volta.

No dicionário (HOLLANDA, 1975: 639) encontro as seguintes definições sobre a expressão *foco*, tentando começar um possível delineamento da questão e, entre vários significados, transcrevo os seguintes:

foco: s.m. 1 - (. . .) ponto para onde converge ou de onde diverge um feixe colimado de luz, depois de atravessá-la; (. . .) 5 . fig. ponto de convergência, centro, rede.

Mesmo considerando que essas definições remetem, como na primeira, a uma explicação dada pela ciência - feixe de luz -, entendo que são úteis porque dirigem meu olhar para buscar em cada pesquisa, o *ponto* para o qual convergem ou de onde divergem as preocupações de cada pesquisador. Também a definição dada como "sentido figurado" - *rede* -, parece-me bastante interessante porque recupera a idéia de fios entrelaçados e ligados por pontos formando um tecido, um todo.

Assim, para apreender e analisar os diferentes aspectos enfrentados por cada pesquisador, passo a estabelecer como categoria de análise os *focos de interesse*, entendendo-os como pontos de convergência e divergência assumidos por seus pesquisadores. Penso buscar através desses pontos a rede que se tece

sobre Leitura, no entrelaçamento da linhas, nos buracos que, por ventura, possam ser encontrados, nos arremates dos pontos.

Adoto *foco* mesmo percebendo que muitas vezes o termo não se diferencia em grandes proporções da expressão *tema* utilizada por SILVEIRA e SOARES. Opto por essa terminologia por uma simples justificativa: minha formação universitária em Letras. Tema é um conceito de presença bastante polêmica nas instituições: Teoria e Crítica Literária e na Literatura e deslocá-lo poderia trazer, para mim, mais complicações. Por outro lado, tenho conhecimento de que outros pesquisadores já adotaram a expressão *foco* em seus trabalhos, o que me deixa mais à vontade para assumir essa expressão (*foco*) como uma das categorias de organização do meu material.

É o caso do “Catálogo Analítico sobre o Livro Didático” (1989: 15) projeto produzido por equipe da UNICAMP, com o objetivo de resgatar e mapear a produção de conhecimento sobre os livros didáticos, que adota o termo *foco*, entendendo-o como.

foco privilegiado de atenção do autor do documento conforme algumas categorias definidas por consenso dos pesquisadores: política; história; produção/circulação/consumo; seleção/avaliação; utilização; conteúdo/método; usuário ou outro foco.

Para melhor realizar essa análise, aproximo todos os trabalhos, a partir de um esforço de identificação do que seria seu *foco* principal, remetendo-os às cinco áreas em que localizamos sua produção: Educação, Letras/Linguística, Psicologia, Biblioteconomia, Comunicações; e, atentando para os períodos de 80-85; 86-90; 91-95. Assim, penso poder estar interrogando a produção feita em cada um desses períodos, em cada uma das áreas. E busco identificar os *focos* em cada período e no grupo das áreas, na tentativa de responder a “n” questões: que *focos* se mantêm? Que novas preocupações surgem no decorrer do tempo? Quais são os *focos* mais recorrentes no *corpus* do trabalho? Que modificações são possíveis de ser percebidas nos *focos* no decorrer dos anos?

Mesmo tendo uma bibliografia referente a trabalhos que organizam a produção acadêmica a partir de certas categorias, tais como *foco* (MEGID, 1999)

ou tema (SOARES, 1987), optei por não usar ou adaptar a mesma tipologia realizada por esses pesquisadores. O agrupamento que fiz dos trabalhos por focos de interesse é uma construção feita por mim, a partir de inúmeras leituras dos resumos.

Deste modo, a distribuição da produção acadêmica em focos temáticos não foi feita a partir de categorias definidas, a priori. Vivi três momentos distintos no esforço de classificação. Primeiro: uma leitura de todos os dados que tinha em mãos; uma possível categorização e nomeação dos focos, (re) leitura desses focos com os trabalhos neles agrupados; leitura de outras pesquisas que apresentavam uma tipologia para confrontação, reestruturações e correções. Um segundo momento: apresentação da classificação dos focos para a orientadora, discussão um a um, "checagem" com leitura e discussão de algumas (muitas) pesquisas, mudanças de algumas denominações de focos e deslocamento das pesquisas entre os focos. O terceiro momento deu-se após o exame de qualificação, quando a banca questionou a denominação de alguns focos, a existência de outros e a classificação de algumas pesquisas em determinado foco, sugerindo uma reorganização do material para supressão e acréscimo de grupos. Isto exemplifica a metodologia utilizada por mim na distribuição dos resumos das dissertações e teses pelos focos, como um caminho construído aos poucos, com ajuda de muitos e sem a adoção de uma grade *a priori* que desse conta da ordenação desses trabalhos.

Apesar do cuidado que procurei ter na sua construção, buscando aprofundar através da leitura de cada resumo dos trabalhos a compreensão de cada um deles, devo reconhecer que pode não haver consenso quanto à classificação realizada em alguns casos. Como, também, em alguns momentos, acabei por classificar em mais de um foco. É o caso, por exemplo, do trabalho de CABRINI (Doc.027), que aponta no resumo que o seu objetivo de pesquisa é resgatar alguns tópicos e discutir questões referentes a ensino, cultura e leitura a partir da análise dos 5 livros de leitura de Felisberto de Carvalho. Nesse caso, o trabalho foi incluído no foco *Texto para leitura na escola*. Por outro lado, CABRINI dá o seguinte título à sua dissertação: "Memória do livro didático, os livros de

leitura de Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho”, o que me levou a enquadrá-la também no foco *Memória da Leitura, do leitor e do livro*. As pesquisas distribuídas em mais de um foco foram assinaladas com asteriscos na listagem total da produção acadêmica, anexa no final do trabalho.

Os trabalhos ficam organizados segundo o que se pode identificar e nomear como foco principal em cada um deles. Organizei as 189 pesquisas sobre Leitura em 07 focos diferentes: *compreensão/desempenho em leitura* (76 trabalhos) *proposta didática e análise do ensino de leitura* (61); *leitores-preferências, gostos, hábitos, histórias e representações* (25); *leitores-preferências, gostos, histórias e representações: o caso do professor/bibliotecário como leitor* (15); *texto de leitura usado na escola* (08); *memória da leitura, do leitor e do livro* (06); e *concepção de leitura* (03). Quatro trabalhos não puderam ser agrupados em focos, por eu não ter seus resumos acompanhando os outros dados de identificação. Eles podem ser localizados nos quadros em que aparece a distribuição da produção acadêmica como “sem foco”.

Com todas as dissertações de mestrado e teses de doutorado agrupados em focos de interesse, procuro oferecer aos meus leitores uma visão relativamente ordenada da produção acadêmica sobre Leitura, no período em questão. Acredito que os resumos das pesquisas, ainda que possam ser questionados por uma investigação mais voltada para a natureza do material com o qual estou lidando em meu trabalho, podem oferecer pistas para a produção de um discurso que dê conta de cada sub-conjunto da produção, embora de forma panorâmica.

Começo pelo foco *compreensão/desempenho em Leitura*, que concentra a maior quantidade de trabalhos, 76 do total de 189 dissertações de mestrado e teses de doutorado; é o mais constante nos três períodos focalizados e se encontra presente, basicamente, em todas as áreas analisadas, como se poderá ver nos quadros 15 e 16 apresentados mais adiante.

DESEMPENHO / COMPREENSÃO EM LEITURA

O conjunto de resumos das áreas de Biblioteconomia, Psicologia, Letras/Linguística, Física e Educação, do período de 1980-1995, que tem como foco a questão do *desempenho / compreensão em leitura*, aponta para uma produção que se centra nos aspectos da legibilidade, compreensibilidade, aquisição de competência em leitura. Os resumos são aqueles que interrogam, estudam, descrevem o processo de compreensão e desempenho em leitura sob a perspectiva do leitor, preocupando-se com a concepção que o indivíduo tem sobre a compreensão, ou com a maneira pela qual a compreensão se dá, se processa, ou, ainda, na identificação das habilidades, competência, níveis de leitura.

De um modo geral, o conjunto de resumos desse grupo remete para o *problema das habilidades, níveis e dificuldades, aspectos da compreensão em leitura* que se quer identificar através do emprego de técnicas e/ou de procedimentos que visam verificar, comparar ou remediar o desempenho de alunos e / ou grupos de alunos.

Parte desses estudos se volta para a identificação/discussão de fatores que possam determinar a compreensão em leitura, tais como: a qualidade dos textos oferecidos pela escola para leitura dos alunos, os procedimentos metodológicos usados pelos professores em sala de aula, a linguagem usada pelo aluno, a classe social a que pertence o sujeito da pesquisa. Como exemplo, cito LIMA (Doc. 079), cujo trabalho centra-se no fator adequação da linguagem do aluno à linguagem da instituição:

Investigou-se a hipótese de que a aprendizagem da leitura pode ser comprometida por: diferenças entre a linguagem oficial da escola e a linguagem natural da criança (. . .)

e ROCHA (Doc. 140), que investiga como fator determinante para a compreensão a qualidade dos textos a serem lidos pelos pesquisados, o nível de coesão ou fragmentação desses textos.

Se neste foco há trabalhos cuja preocupação é com a identificação dos diferentes fatores que possam influir no desempenho em leitura, no entanto, há

ainda uma grande quantidade de pesquisas que tem como empenho comparar a eficiência, verificar a viabilidade de programas, de procedimentos, de testes e de técnicas, especialmente produzidos, para medir o desempenho em Leitura, conforme vemos, por exemplo, em BRAGA (Doc. 022), cujo trabalho

Analisa a eficiência da técnica cloze em dois níveis de linguagem: oral e escrita (compreensão de leitura).

Uma presença constante nesse foco é o interesse dos pesquisadores pelo leitor-aluno, tanto do 1º grau quanto do grau universitário. Os pesquisadores tanto podem observar esses alunos em salas de aula, durante algum tempo (meses, semanas), como também estudá-los fora da sala de aula, em sessões com grupos experimentais, ou ainda analisar uma grande quantidade de alunos de várias escolas através de respostas dadas a questionários e testes aplicados.

Se posso dizer que as pesquisas centram-se no leitor-*aluno*, inserido no ambiente escolar, também é possível verificar mais recentemente (no período de 90-95), trabalhos que investigam a compreensão da leitura em leitores inscritos em outros lugares, como o de MACIEL (Doc. 086), que se propõe:

(. . .) avaliar as deficiências de leitura ou deficiências nos processos cognitivos envolvidos nessa atividade (digitação) entre digitadores profissionais.

ou, como o de CASTILHO (Doc. 037), que continua verificando a eficácia de programas de leitura, mas tendo como sujeitos de sua pesquisa não os alunos de classes regulares em escolas de 1º ou 3º graus, e sim alunos portadores de deficiências comportamentais.

Há, ainda, neste foco, pesquisas, como a de CARNIO (Doc.031), que promovem um deslocamento do olhar, do aluno “normal” para aquele leitor que apresenta certa “deficiência”:

Essa pesquisa foi realizada com dois sujeitos deficientes auditivos, um de 4ª e outro de 5ª séries (. . .)

ou a de PESTUN (Doc. 132), que realiza experimentos para restabelecer a leitura

e a compreensão do significado em afásicos e disléxicos.

As *opções metodológicas* declaradas nos resumos incluem a afirmação de testes, grupos experimentais, grupos de controle, grupos de comparação dos dados obtidos, tratamento estatístico como procedimentos utilizados, conforme ilustra o exemplo em BETETTO (Doc. 018)

Os sujeitos foram 12 escolares de 1ª e 2ª séries do 1º grau, distribuídos em dois grupos - GE 1 e GE 2 - compostos, respectivamente, por cinco meninos e uma menina e quatro meninos e duas meninas.

No foco *compreensão/desempenho em leitura*, o que se vê de modo mais geral e ao longo de todo o período (80-95) é a predominância das *pesquisas experimentais*, que descrevem e analisam experimentos verificando a eficiência de técnicas sob condições controláveis e com introdução de uma ou mais variáveis, cujo controle é feito através de testes ou questionários aplicados aos sujeitos, distribuídos em vários momentos ou etapas: "pré-teste, treino e pós-treino"; "grupo de controle e não-controle":

Serviram como informantes dois grupos de 18 elementos em cada um, subdivididos em dois diferentes tipos de procedimentos de treino: técnica de leitura coletiva, técnica de leitura individual, com pré - teste, treino e pós teste.

ARAÚJO (Doc. 008)

No período de 86 a 90 inaugura-se a perspectiva psicológica ligada ao Cognitivismo e desde então intensificam-se os trabalhos em que a compreensão não está mais exclusivamente subordinada às coerções estruturais do texto ou às habilidades e atitudes a serem desenvolvidas no leitor. A *compreensão* passa a ser vista como processo de construção de sentidos do texto pelo leitor numa relação de interação, como vemos, por exemplo, em TERZI (Doc. 176):

o objetivo deste trabalho foi investigar o processo de leitura das crianças de periferia em aspectos interacionais em grupo (. . .) Nossas conclusões destacam a importância do papel do adulto na interação durante o processo de desenvolvimento do leitor.

A pesquisa de COSTA (Doc. 048) remete a um outro deslocamento na

abordagem da questão da *compreensão*. Trata-se de uma visão da leitura como prática discursiva, nas relações intertextuais e contextuais, nas relações dialógicas e interdiscursivas:

Esse trabalho aponta para a necessidade de leitura como prática discursiva, onde as relações sociais e históricas sejam explicitadas e onde o prazer e a descoberta possibilitem à criança gostar de ler e de escrever.

No conjunto dos resumos das dissertações de mestrado e de teses de doutorado agrupados em torno desse foco, independentemente das áreas ou dos períodos (80 a 85; 86 a 90; 91 a 95), poucos são os trabalhos que explicitam as matrizes teóricas a que pertencem as pesquisas: VAN DIJK e KINTSCH, identificados como sendo da Psicolingüística; SCARPIT e LEBRES, que contribuem com uma grade para avaliação da leitura; PIAGET e FERREIRO ligados à Psicologia; VYGOTSKY, BAKHTIN, ORLANDI e SMITH dentro das ciências da linguagem; e fazem referências a autores ligados a testes e programas de leitura ou filiados teoricamente à Análise Experimental do Comportamento.

Resumindo, posso dizer que a produção sobre Leitura no foco *desempenho e compreensão em leitura* valeu-se principalmente de situações experimentais em que testes, questionários e atividades planejadas previamente para conhecer as habilidades, os níveis, o ritmo, os processos cognitivos implicados na compreensão de textos, foram amplamente utilizados. Colocou-se em discussão o material usado pela escola como mais ou menos adequado para a compreensão crítica e complexa. Verificaram-se fatores que pudessem interferir no melhor ou pior desempenho em leitura.

Entre as poucas diferenças encontradas na produção acadêmica das diferentes áreas e períodos voltadas ao *desempenho/compreensão em leitura*, destacam-se as que apontam para um movimento dos pesquisadores quanto aos sujeitos pesquisados (de alunos "normais" para alunos com algum tipo de deficiência), e quanto ao tipo de linguagem a ser "compreendida" (escrita ou visual).

Os poucos autores citados como referências teóricas para o desenvolvimento das pesquisas se ligam mais especificamente à Psicologia.

Primeiramente à Psicologia Comportamental; mais tarde, à Teoria Genética Piagetiana, trazendo estudos voltados para os processos interiores do indivíduo no momento da compreensão. Depois, especialmente nos anos 90, essa linha da Psicologia amplia-se à medida que se vê num contexto multidisciplinar, ligando-se a diversas áreas, tais como Psicologia Cognitiva, Psicolingüística, Sociolingüística, Pedagogia, buscando descrever os aspectos/processos cognitivos em que se engaja o leitor no momento da compreensão .

ANÁLISE DO ENSINO DA LEITURA E PROPOSTA DIDÁTICA

Nos resumos agrupados neste foco procura-se descrever, analisar, criticar, discutir e avaliar as *condições de produção de leitura na escola*, considerando determinados aspectos que levam ao fracasso ou ao sucesso no ensino da leitura, tendo em vista a formação do leitor. Concentrando pesquisas que investigam a prática de leitura de textos, pela apreensão de procedimentos, técnicas e normatizações que tendem a provocar um distanciamento do leitor em relação ao texto escrito no interior da escola, especialmente a de 1º grau, esse foco traz ainda trabalhos que visam modificar esse processo de formação de leitores.

Encontram-se, aqui, também, os trabalhos voltados para a instituição-*biblioteca*, seja ela *escolar ou pública*: de um modo geral, os trabalhos interrogam como ela se organiza, como constrói suas formas de leitura, que práticas e gestos com a leitura são nela produzidos e por quem. Discutem-se sua atuação, o atendimento e a eficiência dos responsáveis pela formação do leitor, usuário da biblioteca. Apresentam-se projetos produzidos e refletidos dentro das universidades a serem implantados nas bibliotecas, ou então relatam-se experiências bem sucedidas e desenvolvidas na escola em parceria com biblioteca.

Esse foco surge, timidamente, no início dos anos 80, num contexto de críticas e denúncias feitas pela sociedade de um modo geral sobre as condições de produção da Leitura na escola. A discussão centra - se na questão da

formação do leitor na escola pública , pontuando que o ensino da leitura é responsabilidade da escola

Síntese sobre as condições de produção de leitura na escola, principalmente na escola pública brasileira dos dez últimos anos. (...) os alunos mostraram claramente a responsabilidade desta instituição no processo de contribuição de leitores na sociedade brasileira.

SILVA (Doc. 162).

Como se sabe, os anos 80, após anos de ditadura no país, vivem um clima de abertura política, propiciando a reflexão e o repensar a educação do país para uma nova e transformadora sociedade que se quer construir. Exige-se das universidades explicações e soluções para o reiterado fracasso escolar, para a evasão dos alunos das escolas, para a qualidade de ensino, para a nova clientela das escolas, entre outras questões. Cabe às universidades apontar propostas pedagógicas que correspondam à mudanças: uma nova escola que se quer ter, um novo aluno que quer formar, um novo leitor que se deseja, dentro de novos paradigmas teóricos de ensino/aprendizagem, de linguagem e de práticas de ensino de Língua Portuguesa. A leitura assume, assim, significativa importância nesse contexto político e educacional dentro de um projeto em que cada aluno possa não só se fazer leitor, mas se constituir cidadão.

Emerge dessa produção um discurso que propõe a leitura reflexiva, conscientizadora e crítica. Os pesquisadores projetam em seus trabalhos, de maneira clara e objetiva, uma imagem da escola que revela-se como ruim e distante da escola idealizada pela academia: aquela que promove a educação conscientizadora e crítica.

Trata-se de equacionar o fenômeno da Leitura no âmbito da escola e da biblioteca, em sua multiplicidade de aspectos e em sua realidade cotidiana. Investiga-se como se dão as condições de produção de leitura na escola/a, como é a atuação dessa instituição na formação de leitores, criticam-se suas falhas e incompetência nessa formação dos leitores, principalmente na escola pública. Denuncia-se que a biblioteca tem falhado em sua função de formar leitores. Falhado por falta de um "acervo compatível com as necessidades, expectativas e interesses dos alunos", por "não estar preparada para as mudanças que ocorrem

hoje em nossa sociedade”, pelos “seus objetivos não adequados”, pela ausência de uma “dinamicidade e atualização” e, até, por não existir

Os resultados mostraram que, quando existe biblioteca na escola, esta, em geral, não atende aos objetivos, pois não possui um acervo compatível com as necessidades dos alunos. Dada a ausência tanto de bibliotecária quanto de verbas, elas deixam de ser bibliotecas dinâmicas e atualizadas.

CARVALHO (Doc. 033)

Recorrendo a “observações em sala de aula”, “observação da atuação do professor”, “depoimentos de professores/bibliotecários e de alunos/usuários da biblioteca”, “anotações”, “entrevistas com professores e alunos” e “questionários”, busca-se responder a questões como: o que, como, para quem, com o que se produz leitura? CARNEIRO (Doc. 030) pode ser tomado como exemplo:

Verificou-se, através de diversos instrumentos de coleta - questionários, entrevistas e observações em aulas (. . .).

O foco reúne, ainda, trabalhos cuja ênfase é no relato da “experiência prático-pedagógica”; da “proposta pedagógica”; de um “programa de ensino de leitura”. O trabalho de DUMONT (Doc. 054) “Integração comunidade e carro-biblioteca: a estratégia de uso do audio-visual” e o de SILVA (Doc. 164) ilustram de que estou falando:

(. . .) pretendeu-se, através de relato de uma experiência pedagógica numa 1ª série, em escola pública, recuperar algumas práticas que privilegiam a palavra (falada e escrita) e que facilitam a aprendizagem de leitura. (. . .) Foi feita a análise da experiência que mostra como uma atividade muito simples realizada pelo pesquisador na sala de aula pode apresentar resposta para muitas questões pedagógicas que nem sempre os projetos institucionais conseguem solucionar.

SILVA (Doc.164)

Na busca de leitores dos anos 90, a imagem do bibliotecário é a do provocador de mudanças na formação desses leitores

conclui apontando a necessidade de mudanças no perfil de profissional do bibliotecário e no perfil dos usuários potenciais como forma de efetivar mudanças necessárias na biblioteca enquanto instituição social.

SANTOS (Doc.155)

O bibliotecário passa a ter um novo papel, sugerido para ser o de “contador de histórias”, e como aponta o trabalho de PILLON (Doc. 133), que:

objetiva refletir sobre a Hora do Conto como um meio incentivador do hábito da leitura em uma biblioteca pública.

Na produção acadêmica agrupada no foco *análise do ensino de leitura / proposta didática*, os trabalhos voltados à elaboração e reflexão de propostas de ação na biblioteca propõem técnicas e estratégias para a sedução de novos leitores, sugerindo a biblioteca não apenas como lugar onde se busca a informação para o estudo.

As estratégias relatadas e sugeridas pelos pesquisadores parecem servir não só para atrair à biblioteca os leitores que passam por uma relação com a leitura puramente escolar, mas também para atrair leitores de classe social menos favorecida: “favoreceria a relação da criança com o livro, principalmente da periferia”; “oferece um serviço à população de periferia”; “as crianças carentes que freqüentam as escolas de 1º grau”, “alunos multi-repetentes”, como UZEDA (Doc. 179).

Intensificam-se propostas de “leitura recreativa” vinculada à idéia de “lazer” e ancorada no conhecimento das “preferências” dos alunos na facilidade de “acesso aos livros”:

A idéia foi implementar uma sala de leitura nas próprias instalações da escola, substituindo os métodos tradicionais por métodos lúdico-pedagógicos, o imperativo da disciplina pela motivação, interesse e criatividade.

UZEDA (Doc. 179)

Estão também neste foco pesquisas voltadas para a prática da leitura em diferentes lugares, não mais exclusivamente no ambiente escolar ou em biblioteca pública. A biblioteca escolar ou pública não é mais o único lugar cheio de livros e nem precisa ficar restrita a quatro paredes de uma escola ou de um prédio público, conforme propõe PINTO (Doc. 135) em seu trabalho

Nosso objetivo foi também o de apresentar os programas nacionais de promoção à leitura e sua respectiva atuação, isto para demonstrar que,

apesar de se constituírem boas propostas, tornam - se inoperantes, principalmente porque a figura da bibliotecária quase não aparece, comprometendo assim a dinamização dos livros nas escolas. O objetivo principal de nosso trabalho foi o de mostrar a eficiência da caixa-estante, com a participação e organização de um bibliotecário.

Por outro lado, ler passa a acontecer também em "salas de leitura" ligadas geralmente às aulas de Português, que tornam-se, nos anos 86 a 90, o ambiente previsto exclusivamente para a prática da leitura, especialmente a de livros de literatura.

(. . .) a partir da experiência com uma Salinha de Leitura para crianças, os livros preferidos e os rejeitados por elas. Trata-se, pois, de um trabalho circunscrito no tempo e no espaço (de novembro de 1979 a setembro de 1981, em Porto Alegre), no qual contextualizo, descrevo, examino o realizado, analisando (. . .)

MARTINS (Doc.096)

Surgem ainda trabalhos que estudam a leitura, inclusive em *instituições não-escolares*. Como exemplo cito PEREIRA (Doc. 128), que em seu trabalho propõe

A biblioterapia em instituições de deficientes visuais

e também VASQUES (Doc. 181), com a

Biblioterapia para idosos: um estudo de caso no lar da providência Carneiro Cunha.

No final dos anos 90, as pesquisas voltadas às propostas didáticas chegam às ruas, como no trabalho de MONTEIRO (Doc.105):

A partir da relação estabelecida com dois grupos de crianças e adolescentes em situação de rua, um em Copacabana e outro, no Leblon, no período de um ano, procurou-se ouvir e falar com estes grupos, conhecendo-os através de atividade lúdicas de leitura propostas em uma oficina de leitura.

ou no de SOUZA (Doc.172), que propõe um projeto comunitário com estudiosos de Biblioteconomia e com as comunidades populares sobre o Serviço de Extensão de Informação Utilitária da Vila Jacaré.

A maioria das pesquisas agrupadas no foco *análise do ensino da leitura/proposta didática* diz respeito a textos escritos (livros didáticos, livros de literatura, textos informativos, textos usados nas aulas de Português, textos de

outras disciplinas). Entretanto, a partir de 1990, apoiadas em uma ampla concepção de leitura surgem pesquisas voltadas ao trabalho com códigos/linguagens distintas, como se pode ver no título “A leitura da imagem no ensino da Arte”, na pesquisa de LIMA (Doc. 078), da área de Educação ou no objetivo da dissertação de mestrado de CURY (Doc.050), da área de Biblioteconomia

Análise da leitura tendo em vista a utilização do filme como objeto artístico de cultura e como recurso didático no contexto escolar.

Encontram-se, ainda nos anos 90, dissertações de mestrado e teses de doutorado cujo eixo de investigação traz como referencial teórico a Análise do Discurso e autores como ORLANDI, BAKHTIN, VYGOSTKY. É o que se apresenta, por exemplo, em TINOCO (Doc. 177)

(. . .) estabelece argumentação teórica a partir de alguns conceitos de Análise do Discurso, da Fenomenologia e do Construtivismo (. . .) avalia o aluno não como simples objeto de um sistema, mas, sobretudo, como sujeito de um processo contínuo de aprendizagem interligado por informações veiculadas pela escola.

Tentando uma síntese, o que se vê no todo da produção desse grupo, em diferentes áreas e nos diferentes períodos, é a ênfase em denunciar uma realidade que produz uma leitura que não se quer, uma prática pedagógica equivocada e o esforço em convocar a escola e a biblioteca, como instituições responsáveis pela formação de leitores diferenciados. As pesquisas trazem possibilidades de atuação, de intervenção pedagógica, de mobilização, que levam às mudanças desejadas através de projetos pedagógicos, relatos de experiências, pesquisas de verificação, tanto em escolas quanto em bibliotecas, ou ainda, em clínicas e projetos de rua .

Os trabalhos narram um “movimento” do lugar em que se pratica a leitura: sala de aula de Português, Salas de Leitura, bibliotecas, carros-bibliotecas, clínicas, ou ainda, a rua. Também a existência de um movimento em relação ao objeto de leitura: livros; mas também filmes e audio-visuais; livros de estudo, como também ficção; livros localizados em estantes, ou ainda, livros em caixas-estantes.

E, também, um movimento no que diz respeito ao papel do bibliotecário: de guardião de livros e orientador de pesquisas escolares na biblioteca para o de contador de histórias, de um profissional que opera sozinho em sua esfera, para um profissional que age em parceria com o professor.

O TEXTO DE LEITURA NA ESCOLA

Pode - se dizer que as pesquisas agrupadas nos focos: *texto de leitura usado na escola e análise do ensino da leitura/proposta didática* surgem praticamente no mesmo período: de 86 a 90. A tônica que une essa produção é a (da) crítica, da denúncia e da investigação de propostas capazes de alcançar um melhor resultado na formação de leitores.

O aparecimento desse foco só na segunda metade dos anos 80 pode ser explicado, entre outros motivos, pelas ações desencadeadas nessa época pelo Estado a partir de diferentes projetos de distribuição de livros de literatura para escolas públicas, de incentivo para realização de cursos de formação contínua aos professores em exercício, da implementação de “Salas de leitura” em prefeituras e secretarias do governo estadual, da atuação da mídia com propagandas maciças sobre a importância de “gostar de ler”. Na segunda metade dos anos 80, o desejo é a construção de um amplo programa de formação de leitores em nosso país, numa ação conjunta entre as diferentes esferas do governo, escolas de 1º e 2º graus e sociedade em geral.

Os trabalhos em torno desse foco buscam identificar os critérios de seleção de livros em circulação na escola e na biblioteca e discutir determinados aspectos dos programas de distribuição de acervos pelo Governo. Também estão neste foco pesquisas que apontam o material que deve ser lido, indicado e trabalhado na escola.

REZENDE (Doc.138) pode ser um exemplo dentro do conjunto de pesquisas que discute critérios de seleção e distribuição dos livros destinados à promoção da leitura e os projetos de valorização da leitura. Seu trabalho propõe o

estudo do acervo de Salas de Leitura implantadas pela F.A.E., nas unidades de ensino de 1º grau, da rede oficial .

numa "abordagem crítica" diante tanto das práticas desenvolvidas pelos professores em sala de aula quanto das ações do próprio Governo federal e estadual.

Os pesquisadores da produção agrupada nesse foco continuam numa linha investigativa de análise do que acontece nas escolas, agora colocando em questão o material de leitura em circulação nessa instituição. O trabalho de CARVALHO (Doc.034) pode ilustrar a produção deste grupo :

*A presente dissertação descreve e analisa as ações que vêm sendo desenvolvidas pelo poder público com relação ao livro escolar, buscando verificar seus efeitos no que se refere à circulação de obras paradidáticas nas escolas estaduais de São Paulo. (. . .)
Os dados obtidos revelam as dificuldades enfrentadas pelas escolas no desenvolvimento de um trabalho com a leitura e levantam questões que permitem analisar criticamente os programas de distribuição de livros levados a efeito pelos governos federal e estadual, apontando possíveis caminhos.*

Na segunda metade dos anos 80, a escola é vista como o lugar possível de viabilizar um novo projeto político, uma nova proposta educacional dentro de novos paradigmas teóricos. Além disso, é criticada, entre outras coisas, pelo material que seleciona, utiliza e indica para leitura.

Nos anos de 91 a 95, os pesquisadores com este interesse específico parecem estar à procura de possibilidades de trabalho com outros tipos de textos. Surgem, então, pesquisas que analisam não mais os livros didáticos ou os literários, como o de SATO (Doc. 158), que propõe que:

o texto jornalístico oferece material atual, fácil e acessível, oferece grandes possibilidades de aproveitamento nas atividades de leitura na escola.

A produção desse grupo volta-se para a valorização do uso do jornal na escola através de diferentes argumentos: trata-se de um veículo fácil, acessível, que permite a democratização das informações, que possibilita uma leitura polissêmica, uma análise de várias vozes enunciativas, facilitando o

estabelecimento de relações texto e contexto, a relação entre representação e o referente real, intertextualidade entre várias linguagens, desenvolvimento da cidadania.

No calor das discussões do material a ser lido na escola, os trabalhos agrupados no foco *texto de leitura usado na escola* revelam a plena aceitação do texto jornalístico, como material de ensino. Ele passa a ser uma alternativa de substituição ou de parceria com o livro didático e com o livro de literatura no processo de aprendizagem da leitura na escola. A academia coloca em circulação argumentos científicos, como, por exemplo, a afirmação de que o texto jornalístico faz parte do mundo real, próximo do educando e, por isso mesmo, de conteúdo mais significativo na aprendizagem do aluno

Partiu-se do pressuposto de que o jornal pode ser um dos muitos instrumentos complementares da aprendizagem, capaz de proporcionar uma rica intertextualidade entre novas linguagens que afloram no séc. XX e o mundo real em movimento, sem contudo abandonar a convivência com os livros.

PASSOS (Doc. 124)

A produção sobre Leitura reunida neste foco que denominei *texto de leitura usado na escola*, embora pequena em quantidade de pesquisas, revela-se bastante interessante quanto ao seu movimento interno. São pesquisas que falam de livros didáticos e de literatura distribuídos por programas do Estado e em circulação na escola do momento pesquisado; textos que circulam em outros lugares que não a escola e que passam a ser prestigiados por ela, como o jornal.

LEITORES: PREFERÊNCIAS, HÁBITOS, INTERESSES, HISTÓRIAS DE VIDA E REPRESENTAÇÕES

As dissertações de mestrado e teses de doutorado que aqui se enquadram voltam ao estudo do leitor, seja ele o aluno nas escolas e o freqüentador das bibliotecas públicas, através do mapeamento de seus interesses, gostos, preferências, expectativas, hábitos, representações, condições de leitura e de

estudo, critérios de seleção das obras.

Os trabalhos centram-se na discussão dos fatores (família, classe social, escola pública/particular e biblioteca) que interferem na produção do interesse, preferência, hábito e gosto de leitura. Tais pesquisas são desenvolvidas, tanto na área de Letras/Lingüística, como o trabalho de JARDIM (Doc. 074), ou na Biblioteconomia, como o de BORBA (Doc. 020), ou ainda na Educação, como o de PACHECO (Doc.121)

A análise dos dados buscou a construção das relações dos elementos observados - as atitudes das crianças frente aos materiais diversificados, os usos que fizeram desses materiais, as escolhas mais freqüentes dos textos, tanto individualmente quanto coletivas e os aspectos sócio-culturais da vida desses leitores (. . .)

PACHECO (Doc. 121).

No período de 86 a 90, surgem pesquisas que apontam para a discussão sobre as relações entre escola e literatura, enquanto duas instituições em histórica contradição: a primeira de caráter “conservador”, e a outra, a literatura, de caráter mais transgressor. Assim, para algumas pesquisas agrupadas nesse foco , não basta conhecer quem é esse leitor, seu gosto e preferência, deseja-se mais: busca-se “refletir” sobre a questão da formação do gosto em sua estreita relação com a instituição escolar :

Tomando - se como base os livros mais lidos pelos alunos de 5ª a 8ª séries do 1º grau, investiga-se as relações entre leitura e escola do ponto de vista de formação do gosto.

MAGNANI (Doc. 090).

Os trabalhos lançam mão tanto da verificação realizada a partir de questionários distribuídos a uma grande quantidade de alunos ou de sujeitos-freqüentadores de bibliotecas públicas,

Aplicou-se aos sujeitos um questionário que focalizou características demográficas, preferências e hábitos de leitura.

PANET (Doc. 122).

como também dos procedimentos da pesquisa *experimental*, para se estabelecer

uma análise comparativa dos hábitos e do nível de compreensão de leitura de sujeitos em diferentes condições, como pode ser visto em LOPES (Doc. 082)

Esses sujeitos foram divididos em 12 sub-grupos, envolvendo um universo de 120 pesquisados. Os resultados mostraram pouca diferença entre frequentadores e não-frequentadores da Biblioteca.

Nos anos 90 aparecem estudos que não se baseiam em questionários e testes, nem em situações experimentais. São pesquisas que buscam imagens e representações construídas socialmente pelos sujeitos acerca da leitura, através de depoimentos, relatos, histórias de vida e de leitura.

Alunos de 5ª série e, posteriormente, os mesmos no ano seguinte, na 6ª série, construíram através de suas Histórias de Leitura uma produtividade em relação à Leitura manifestada em diferentes campos: concepções do ato de ler, socialização da leitura, circulação de livros, escolarização da leitura, formação do leitor.

FERREIRA (Doc.060).

Também mais recentemente alguns trabalhos voltam-se às práticas sociais de leitura, ligadas ao *cotidiano*: da escola, de determinada comunidade, do leitor "médio", do leitor "comum"

A partir de uma breve história dessas mulheres enquanto leitoras, buscou-se conhecer os usos e os significados que emergem da relação cotidiana desse universo social com a leitura.

ABDALLA (Doc. 001).

A produção acadêmica reunida no foco *Leitores: gostos, preferências, hábitos, histórias e representações* é reveladora de um deslocamento do olhar dos pesquisadores, no decorrer dos três períodos. Nos anos de 80 a 85 encontram-se dissertações e teses que, focalizando o leitor na escola e nas bibliotecas públicas, discutem preferências, hábitos, interesses e os diferentes fatores que interferem na formação desse leitor. De 86 a 90 persistem pesquisas nessa perspectiva, mas surgem outras que se voltam para a discussão da formação do leitor, discutindo-a e rastreando as relações históricas entre literatura, educação e cultura. No terceiro período, o leitor é, além das outras perspectivas, estudado pelas imagens e representações construídas por ele em suas relações com a leitura, com o livro e com outros leitores.

LEITORES - PREFERÊNCIAS, GOSTOS, HISTÓRIAS E REPRESENTAÇÕES: O CASO DO BIBLIOTECÁRIO/PROFESSOR COMO LEITOR

Neste grupo encontram-se os trabalhos que discutem a qualificação profissional das pessoas, que, tanto na escola quanto na biblioteca, ocupam uma função especial no processo de formação de novos leitores, visto que são eles os mediadores entre textos e leitores.

Trata-se de uma produção que insiste na importância de se repensar os cursos de formação para professores e bibliotecários e sua formação como leitores. Tais trabalhos parecem levar em conta um discurso dominante na década de 80, em que se denunciava em diferentes lugares (na universidade, na mídia, em campanhas do Governo, nas editoras de livros para professores), entre vários problemas, a crise do ensino universitário brasileiro; o baixo grau de formação dos docentes em exercício, principalmente os da escola pública do 1º grau e dos alunos (vestibulandos, por exemplo). Uma crise aparentemente revelada por seus usos da escrita e por suas práticas de leitura, ambos aquém do desejável.

As pesquisas desse foco desfiavam um discurso negativo em relação à educação brasileira, especialmente quanto à qualidade da formação do profissional da leitura e convocam medidas para reorganização dessa formação

Estudo sobre a prática de leitura da escola de formação dos professores, com o objetivo de analisar as relações entre aluno e leitura, verificando qual a ação da escola na educação-leitora-professoranda (. . .) a importância da leitura apontando a escola como uma instituição em que se desenvolve a prática social da leitura. (. . .) Mostrou-se a crise da leitura na escola e a responsabilidade do curso de formação de professores frente a essa realidade.

TORELY (Doc. 178).

Os pesquisadores desse foco enfatizam a importância de se atentar para o professor também como um leitor em formação, por ser ele (aquele) o responsável por formar outros, novos leitores, como em MORAES (Doc. 106):

com a vontade de ler dessa leitora e seus possíveis reflexos no processo de formação de novos leitores (. . .) leitor que se forma e que forma outro leitor

Além de pesquisas que investigam as práticas de leitura dos professores em sua formação inicial, há aquelas que estudam os *professores já formados e em exercício*, tanto os que atuam nas séries iniciais, quanto os que trabalham na universidade. Veja - se, por exemplo, em VIEIRA (Doc. 184):

Analisaram-se práticas de leitura utilizadas pelo professor no uso de textos, no processo de ensino (. . .) num 1º ano de Pedagogia, em três disciplinas.

No conjunto de trabalhos organizados em torno desse foco, cuja ênfase é estudar como se dá a qualificação do professor enquanto leitor, tanto nos cursos de formação, quanto em exercício, as metodologias de pesquisa incluem procedimentos diversos: questionários, observações em aulas, depoimentos, resgate de histórias pessoais ou histórias de leitura, como propõe MOURA (Doc.112),

Este trabalho conta a história de leitura de professores de Português do 1º grau da rede pública do Piauí através de seus próprios depoimentos e de minha observação de suas aulas.

A insistência dos pesquisadores na importância de determinadas disciplinas nos cursos de formação do bibliotecário e do professor, assim como e, principalmente, no curso de magistério (ensino médio), talvez mereça alguns comentários.

A solicitação de inclusão de algumas disciplinas na formação dos profissionais da leitura pressupõe que os seus cursos de formação não lhes estão dando uma capacitação profissional adequada: falta algo. Falta, porque nunca foi dado, e deve ser, agora, incluído? Falta porque houve alterações sociais, educacionais que passaram a exigir outras disciplinas que não as “tradicionais”? Falta porque tem sido mal dado? Falta porque os profissionais em exercício têm sido vistos pela academia como “desqualificados” diante de novos conhecimentos?

A Literatura Infantil, como gênero relativamente recente, que diz respeito não somente a um lugar e modo de circulação da literatura, mas também a uma faixa etária, pode ser um exemplo de que há, no momento de produção das

pesquisas, um movimento de mudanças de conhecimentos sendo produzidos nas universidades. Parece haver uma crença por parte dos pesquisadores de que esses conhecimentos se encontram distantes tanto dos professores em exercício, no dia-a dia, na sala de aula, quanto dos professores/bibliotecários em formação. Daí, a necessidade da inclusão da disciplina Literatura Infantil nos cursos de formação ou da Biblioteca Infanto-Juvenil, como por exemplo em FREITAS (Doc. 063).

Uma outra forma de problematizar a formação do professor em exercício é pela identificação de suas dificuldades em compreensão de textos, como pode-se ver em SANTOS (Doc. 128). Algumas habilidades identificadas como presentes ou, na maioria das vezes, como ausentes nos professores quando trabalham com a leitura, demandam também a inclusão de disciplinas ou revisão do conteúdo de algumas delas. A maioria das pesquisas se volta para os princípios teóricos relativos à Psicolinguística, tal qual VIEIRA (Doc. 184)

O conjunto de pesquisas reunidas no foco *professor/bibliotecário como leitor* tematiza, em síntese: o professor/bibliotecário já em exercício e o professor/bibliotecário em formação.

Os pesquisadores se dirigem ao já formado para descrever sua prática escolar, mostrando como ela se distancia dos princípios teóricos defendidos por eles. Ou então, numa linha mais recente, nos anos 90, se dirigem para esse professor em exercício, aceitando o desafio de conhecê-lo. São as pesquisas que buscam as histórias de leitura, as representações desses professores/bibliotecários acerca do livro e da leitura.

Quanto ao professor em formação, os pesquisadores se voltam para ele preocupados em equacionar os currículos de tais cursos, bem como a inclusão de disciplinas, que lhe possam assegurar a produção de “novos” conhecimentos, ainda durante seu processo de formação inicial, capacitando-o para que possa, mais tarde, exercer a importante função social da escola: formar leitores.

MEMÓRIA DA LEITURA, DO LIVRO E DO LEITOR

Reúnem-se neste foco pesquisas voltadas ao conhecimento da leitura e do leitor, de diferentes épocas e lugares. Trata-se de uma linha de investigação de cunho historiográfico que procura resgatar livros, instituições de leitura, leitores e práticas de leitura, particularmente do passado e de determinadas comunidades quase nunca escolares.

Neste foco estão trabalhos surgidos principalmente na primeira metade da década de 90, que tentam compreender questões de práticas de leitura constituídas em determinados momentos de nossa sociedade, cultura e educação, tentando pôr em debate as práticas de leitura de “hoje”. A leitura que se faz hoje, foi sempre assim? Como seria o leitor do séc. XIX? Quais práticas de leitura eram desenvolvidas na escola do início do séc. XX ?

É o que se tem, por exemplo, em MARTINS (Doc. 095), que constrói e reconta a história de práticas culturais de leituras de uma determinada instituição, no caso os Gabinetes de Leitura, do século passado.

A esta soma-se o estudo de CABRINI (Doc.027), da área de Comunicações, cujo trabalho discute os livros de leitura de Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho, buscando resgatar a memória do livro didático, observando a tensa relação autor/editor/Estado, tendo em conta os leitores desses livros. E o de RAZZINI (Doc. 136), da área de Lingüística/Letras, que examina o percurso histórico do projeto da Antologia Nacional, colocando suas intenções, como pesquisadora, de recuperar o passado histórico para sugerir questões referentes ao ensino da leitura de hoje

Com o resgate de práticas e projetos de leitura do passado, que certamente a Antologia Nacional representa e ilustra, este trabalho pretende contribuir para a preservação da memória da leitura no nosso país, enquanto rascunho de um capítulo de sua história, e também fornecer subsídios para projetos e práticas de leitura de hoje.

Há ainda as pesquisas que discutem a formação do leitor, seus gestos, suas preferências, como o trabalho de SCHIMIDT (Doc. 161), que discute a leitura e as formas de ler de docentes em formação do Instituto de Educação do Distrito

Federal:

constitui uma nova prática de formação docente baseada no exercício disciplinado do olhar.

É o que se pode ler, também, no trabalho de BARBOSA (Doc. 011):

Reflete sobre como foram se estruturando na região de uma comunidade ... Assis, SP, certas preferências por determinados autores e pela leitura de suas obras. (. . .) Para isso, procura estudar a apropriação de normas relacionadas à formação de leitores: significado das escolhas; configuração de épocas (décadas em torno de 1920 a 1950) e seus valores; força da prática de leitura no significado dessas configurações; e como os valores sociais permanecem e são retomados.

O conjunto dessas pesquisas se volta para a construção de uma História da leitura, do leitor e do livro no Brasil, pelo mapeamento de práticas sociais e culturais, pelo conhecimento de situações concretas de produção, recepção, circulação de livros e textos em certos períodos de nossa história, como se vê em BASSI (Doc. 014):

O presente estudo visa contribuir para a pesquisa sobre a prática de leitura romanesca no Brasil, em meados do séc. XIX, a partir do romance de Moreninha de Joaquim Manoel Macedo, um instrumento promissor de investigação do gosto do leitor médio, a julgar seu sucesso atestado pelas historiografias (. . .)

As pesquisas agrupadas neste foco remetem ao referencial teórico discutido à luz da História Cultural e da Análise do Discurso. Veja-se em NUNES (Doc. 117):

Visamos mostrar neste trabalho a construção histórico-discursiva de posições dos leitores em discursos de viajantes e missionários franceses do séc. XVI, XVII, na época colonial, no Brasil. Realizamos de início uma discussão sobre teorias da leitura a partir da Análise do Discurso.

São trabalhos que investigam o texto de leitura e o leitor do passado, querendo entender a presença e ausência da Leitura em outro lugar e outro tempo: o leitor “construído nos anos 1920 a 1950”; nos “viajantes e missionários da época da colonização de nosso país”; nos “profissionais ligados diretamente à leitura”; nos leitores dos romances do Romantismo.

CONCEPÇÃO DE LEITURA

Esse foco traz apenas três pesquisas localizadas no primeiro e segundo períodos analisados por mim, e apenas nas áreas de Letras/Linguística e da Educação.

Concepção de leitura concentra pesquisas preocupadas em conceituar e normatizar o que seja a leitura. São trabalhos predominantemente de cunho teórico, mas que também põem em discussão a concepção do ato de ler a partir da análise do material em circulação e usado nas práticas escolares com a leitura.

Os trabalhos teorizam sobre o valor da leitura para todo o ser humano, como se vê em SANTOS (Doc. 152):

A importância da leitura é inegável em todas as atividades do ser humano.

Sua preocupação maior é estabelecer um “modelo” ou ideal de leitura, como em SANTOS (Doc. 152):

Saber ler é inferir o conteúdo a partir do texto aliado à experiência anterior e à interpretação subjetiva (. . . .) O ato de ler é alicerce da intelectualidade, assim como ação pedagógica passa a ser o processo pessoal de crescimento.

SANTOS (Doc. 152).

Os trabalhos enfocam criticamente a concepção de leitura que embasa as práticas escolares, o material adotado pelos professores e indicado pelos órgãos educacionais do Governo, tratando-a como ilustração de distorções do ato de ler, de concepção de texto, da relação entre autor e leitor, conforme se vê em CASTRO (Doc. 41)

Nossa hipótese nasce do fato de enxergarmos a Leitura de maneira radicalmente diferente da veiculada nesse material (. . . .) Procuramos mostrar que mudanças significativas no ensino da Leitura dependem de uma mudança nos pressupostos das várias correntes teóricas que orientam nosso ensino.

Na realidade, esse foco centraliza trabalhos que discutem o valor da leitura, que pode ter sido definida pelos pesquisadores como criadora, ou como resultado

de significação socialmente construída, ou ainda, como produção. Essa leitura deve ser assumida pela escola enquanto instituição principal na formação de leitores e na possibilidade de transformação de nossa sociedade.

Embora esse foco apresente um pequeno número de trabalhos nele agrupados, tenho como hipótese que a concepção de leitura se encontra como fundamento teórico na grande maioria das pesquisas.

Finalizo esta parte do trabalho, em que busco uma visão relativamente organizada e panorâmica dos resumos de dissertações de mestrado e de teses de doutorado sobre Leitura, em focos de interesse de seus pesquisadores.

Tentei aproximar e identificar trabalhos em torno de cada um dos sete focos apresentados na tentativa de organizar a produção acadêmica sobre Leitura a partir das preocupações que julguei estarem sendo mais assumidas por cada pesquisador. Considerando o conjunto de resumos agrupados em cada foco, busquei, pelas sucessivas leituras do material, compreender o movimento no seu interior: as preocupações que se mantinham, as que se modificavam, as que se tornavam mais recorrentes no tempo, bem como uma síntese das principais características, ênfases.

Acredito que a organização de toda a produção localizada por mim, em sub-grupos, pelo critério de foco de interesse, bem como a entrada - ainda que superficial - pelos trabalhos reunidos em cada um dos focos, e a busca de uma compreensão que sintetize suas principais preocupações, características e seu movimento no tempo, me permitem um novo "modo de dizer" a produção como um todo.

2.4.1. Os focos e suas áreas de produção

As 189 pesquisas, entre dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas em programas de Pós-Graduação de diferentes instituições, nas áreas da Educação, Letras/Lingüística, Psicologia, Comunicações, Física, no período de 1980 a 1995, estão, como já se viu, em sete diferentes grupos a partir do foco de interesse. Como essas pesquisas se distribuem pelos focos de interesse propostos, tomando como base sua *área de produção*? Esses focos se fazem presentes em todas as áreas de produção, porém de maneira não homogênea, como se pode ver no quadro a seguir:

Quadro 15 - Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado sobre Leitura, distribuídas em suas áreas de produção e por focos de interesse

FOCOS	ÁREAS							Total
	BIBLIO.	COMUN.	EDUC.	FÍSICA	LETRAS	PSIC.	Sem área	
1 -Desempenho	02	-	25	01	24	23	01	76
2 - Proposta didática /Análise do ensino	12	-	30	-	16	01	02	61
3 – Leitores: gostos, hábitos, histórias...	09	01	09	-	05	01	-	25
4 - Prof. / bibliot. como leitor	02	01	05	-	03	02	02	15
5 - Texto de leitura	01	01	03	-	03	-	-	08
6 - Memória de leitura/leitor/livro	-	01	01	-	04	-	-	06
7 - Concepção de leitura	-	-	02	-	01	-	-	03
Sem foco	-	-	-	-	03	-	01	04
TOTAL	26	04	75	01	59	27	06	198

Posso afirmar, pelo quadro nº 15, que, entre 75 dissertações de mestrado e teses de doutorado originárias da área da **Educação**, há uma distribuição pelo foco *análise do ensino da leitura e proposta didática*, com 30 trabalhos, seguida

por *compreensão/desempenho em leitura*, com 25 trabalhos. Os demais focos encontrados na área da **Educação** apresentam menor número de trabalhos.

Parece coerente a presença do total de 30 pesquisas classificadas no foco *ensino de leitura e proposta didática* na área da Educação. Trata-se de pesquisas que buscam apresentar, sob uma nova perspectiva teórico-metodológica, experiências e/ou projetos pedagógicos cujo objetivo seria facilitar ou melhorar o ensino de leitura e investigar e/ou avaliar práticas docentes ou projetos pedagógicos que estão sendo desenvolvidos nas escolas. Essa produção, acompanhada de perto pelo foco *desempenho em leitura* (25), talvez possa ser explicada pelo fato de ele agrupar trabalhos que se empenham em descrever programas de treinamento, instruções e técnicas que visam comparar ou modificar o desempenho em Leitura dos alunos ou de grupos de alunos. São pesquisas que verificam a eficiência e aplicabilidade de determinado programa, técnica em situações experimentais. Caracterizam-se como diferentes da *análise do ensino da leitura e proposta didática* porque não são propostas pedagógicas ou relatos de experiências em que os pesquisadores desejam uma intervenção no processo de formação do leitor em situações as mais reais possíveis.

Na área de **Letras**, que apresenta um total de 57 pesquisas, pode-se ver que o interesse maior dos pesquisadores é pelo foco *compreensão/desempenho em leitura*, com 24 trabalhos, acompanhado por *análise de ensino e proposta didática*, com 16. O foco *leitores: preferências, gostos, hábitos, histórias e representações* traz 05 trabalhos e, nos demais, uma quantidade inferior a essa.

A **Biblioteconomia**, embora tenha apenas 26 dissertações e teses, apresenta a metade de sua produção (12) no foco *análise de ensino da leitura e proposta didática*. O conjunto desses trabalhos volta-se para a instituição biblioteca escolar e pública: como ela se organiza, como constrói suas formas de leitura, que práticas e gestos com a leitura estão nela agrupadas.

O restante da produção localiza-se quase que majoritariamente no foco *leitores: preferências, gostos, hábitos, histórias e representações*. Temos aí 09 trabalhos. As demais preocupações espalham-se pelos outros focos, com a presença de uma ou duas pesquisas em cada um. Fica ausente da

Biblioteconomia_a preocupação com *concepção de leitura, memória da leitura, do leitor e do livro*.

Na área da **Psicologia**, o foco *desempenho/compreensão em leitura*, com 23 trabalhos, constitui-se o interesse privilegiado nessa área. Das 27 dissertações de mestrado e teses de doutorado: **uma** tem como objeto central de sua pesquisa o aluno-leitor em diversos contextos sociais e culturais dos quais ele participa (*foco leitores: preferências, gestos, hábitos, histórias e representações*); uma focaliza-se em *análise do ensino de leitura/proposta didática*, e duas pesquisas estão no foco *professor e bibliotecário como leitor*. As demais concentram-se no foco *desempenho/compreensão em leitura*.

Pode-se dizer que **Educação, Letras e Psicologia** mostram preferência pelo foco *desempenho em Leitura*, diferentemente da **Biblioteconomia**, que traz interesse acentuado pela análise da atuação, atendimento e eficiência dos responsáveis pela formação do leitor, na instituição-biblioteca e pelos seus frequentadores (leitores). Assim, *desempenho em Leitura* constitui o foco de interesse da maior parte dos pesquisadores. Se usarmos como critério a *quantidade* e somarmos todas as dissertações de mestrado e as teses de doutorado com esse foco, vamos ter um total de 76 pesquisas, e se usarmos o critério de *presença nas áreas* (Educação, Letras, Psicologia, Biblioteconomia, Física) vê-se que ele se encontra na maioria delas, com maior ou menor concentração, com exceção apenas da área **Comunicações**.

Análise do ensino da leitura/proposta didática, com 61 trabalhos, revela uma significativa preocupação dos pesquisadores nas áreas de **Letras/Lingüística, Educação, Biblioteconomia, e Psicologia**.

O foco *leitores: preferências, gostos, hábitos, representações* vem com 25 pesquisas, e se encontra presente nas áreas de **Letras/Lingüística, Educação, Biblioteconomia e Psicologia**.

O foco *professor/bibliotecário como leitor em formação ou em exercício* (15) vem distribuído de maneira bastante homogênea por cinco áreas diferentes, concentrando-se um pouco mais na área de **Educação**.

E o foco *texto de leitura usado na escola*, que tem 08 pesquisas no total e

que surge em *Letras/Lingüística, Educação, Comunicações e Biblioteconomia*, parece merecer menos atenção dos pesquisadores do que os focos comentados anteriormente. Na verdade, discute-se muito a questão do material de leitura na sala de aula: livros didáticos, textos informativos, livros de literatura, textos das aulas de Português, textos de outras disciplinas, jornais, textos sem imagem. Mas a discussão sobre a qualidade ou não do material que se lê na escola não se constitui o objeto central das pesquisas; faz parte de problematização maior, que é a questão da *análise do ensino de leitura/proposta didática ou desempenho/compreensão de leitura*. Esse fato talvez possa explicar a pequena quantidade de trabalhos exclusivamente agrupados em torno de *texto de leitura usado na escola*.

Também chama minha atenção um número reduzido de pesquisas localizadas no foco *concepção de leitura*. Provavelmente esse foco se encontra implícito em muitos trabalhos, visto que todo pesquisador na área de Leitura assume uma determinada concepção que fundamenta seu projeto de pesquisa. A *concepção de leitura* se encontra ausente nas áreas da **Psicologia**, de **Comunicações** e da **Biblioteconomia**, e aparece, com apenas 01 pesquisa, em **Letras/Lingüística** e, com 02, na **Educação**.

O foco *memória da leitura, do leitor e do livro* traz 06 trabalhos distribuídos pelas áreas de **Comunicações, Educação e Letras/Lingüística**, concentrando-se principalmente na área de Letras. A pequena quantidade de trabalhos nesse foco parece ter uma explicação diferente dos focos anteriores. Esse foco anuncia uma linha de investigação em Leitura, surgida principalmente após os anos 90. Trata-se de pesquisas históricas que buscam responder questões de práticas de leitura em outros tempos e outros lugares (que não a escola).

Finalizando, posso dizer que a distribuição dos focos pelas áreas de produção se faz de várias maneiras. Um mesmo foco acolhe uma grande quantidade de pesquisas de uma única área. Um outro foco acolhe a produção de diferentes áreas. Um foco pode não se apresentar em uma determinada área.

2.4.2. Os focos e os períodos (80-85 / 86-90 / 91-95).

Uma vez organizada a produção acadêmica, correlacionando os sete focos de interesse dos pesquisadores e as diferentes áreas de produção, passo a buscar uma correlação entre tais trabalhos e os períodos que utilizo na pesquisa.

No quadro abaixo pode-se ver a produção distribuída pelos diferentes focos, de acordo com o período (80 a 85; 86 a 90; 91 a 95) em que aparecem as pesquisas.

Quadro 16 - Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado distribuídas por focos de interesse dos pesquisadores e pelos períodos em que foram defendidas

FOCOS	PERÍODOS			
	80 a 85	86 a 90	91 a 95	TOTAL
1 - Desempenho	27	24	25	76
2 - Proposta didática/Análise do ensino	05	31	25	61
3 - Leitores: gostos, hábitos, histórias...	06	08	11	25
4 - Prof./ bibliot. como leitor	03	03	09	15
5 - Texto para leitura	-	03	05	08
6 - Memória da leitura, do leitor / livro	-	01	05	06
7 - Concepção de leitura...	01	02	-	03
Sem foco	02	01	01	04
TOTAL	44	73	81	198

Pode-se perceber que o foco *compreensão/desempenho em leitura* se encontra presente desde o primeiro período - **80 a 85**. Isso significa que esse foco, além de concentrar a maior quantidade de pesquisas em todo o período estudado e de encontrar-se presente na maioria áreas analisadas (Educação, Biblioteconomia, Psicologia, Letras/Lingüística e Física), apresenta continuidade

de interesse dos pesquisadores nos três períodos analisados: **1980 a 1985** com 27 pesquisas; **86 a 90** com 24, e de **91 a 95** com 25 trabalhos. Nenhum outro foco entre os sete analisados “comporta-se “desta maneira”.

O foco *análise do ensino de leitura/proposta didática* também apresenta uma quantidade significativa de pesquisas sobre Leitura, mas, diferentemente do anterior, se faz num crescendo do primeiro para o segundo período. No primeiro período, de **80 a 85**, localizei apenas 05 pesquisas com esse enfoque, mas no segundo período, de **86 a 90**, já encontrei uma quantidade mais significativa: 31 trabalhos, seguidos de 25, no período de **90 a 95**.

O interesse por esse foco, *análise do ensino da leitura/proposta didática*, na segunda metade da década de 80, talvez possa ser explicado pelo contexto de mudanças político-educacionais que passam a ocorrer nessa época. Mudanças tanto de natureza social (fatores externos) que passam a exigir maior mobilização e reorganização da sociedade acadêmica, cobrando dela reflexões sobre uma “nova” escola que se quer para uma “nova” sociedade; sobre a “qualidade de ensino que se quer para todos”. Como também mudanças internas à construção e ao desenvolvimento do conhecimento que se passa a produzir e que provocam rupturas nas propostas pedagógicas instituídas nas escolas.

Assim, muitos pesquisadores que, de dentro da academia e de dentro da escola e da biblioteca, assumem novas concepções enunciativas da linguagem e, conseqüentemente, novas posições sobre Leitura, buscam redefinir e apresentar novas propostas, novos caminhos para a educação e para o ensino da Leitura.

As pesquisas cujo foco denominei de *leitores: preferências, gostos, hábitos, histórias e representações* também crescem em número e envolvimento dos pesquisadores, no decorrer dos três períodos analisados. Tem-se no primeiro período, **80 a 85**, 06 trabalhos; de **86 a 90**, 08 e de **91 a 95**, 11 trabalhos.

O *professor/bibliotecário como leitor em formação ou em exercício* é um foco que também cresce como objeto de interesse dos pesquisadores: nos anos de **80 a 85**, encontram-se 03 trabalhos; em **86 a 90**, também são 03 trabalhos; já em **90 a 95**, vão para 09. É como se, a partir dos anos 90, ficasse consolidada a preocupação dos pesquisadores com aqueles que são envolvidos diretamente na

formação de alunos-leitores.

No artigo "A leitura de textos oficiais: uma questão plural", FRADE e SILVA RIBAS (1998: 94) apontam que diversas pesquisas sobre Leitura no Brasil têm priorizado o momento da aquisição, os métodos de ensino utilizados, mas que nos últimos anos surgiu outra linha de pesquisa, em que o professor torna-se alvo a ser visto e atingido

Antes parecia haver um consenso de que não havia problemas nem características específicas de leitura para esse grupo sociocultural, ou seja, o professor como leitor era visto como qualquer leitor adulto que, tendo passado por um processo mais longo de escolarização, necessariamente seria um "bom" leitor.

Chama a atenção o desaparecimento do interesse dos pesquisadores pelo foco *concepção de leitura* enquanto objeto de pesquisa, pela quantidade pequena de trabalhos, somando os dois períodos em que ele aparece: de **80 a 85** apenas 01 pesquisa; de **86 a 90** mais 02.

Ao contrário, à medida que ele desaparece nos anos 90, vê-se o surgimento do foco *texto de leitura na escola*, timidamente, a partir da segunda metade dos anos 80, crescendo para 05 pesquisas no terceiro período de **91 a 95**.

Como o foco *texto de leitura na escola*, o de *memória da leitura, do leitor e do livro* traz apenas uma pesquisa nos anos de **86 a 90** e cresce no período seguinte, apresentando 05 trabalhos.

Se eu fizer ainda uma leitura em vertical dos sete focos distribuídos nos três períodos, posso explorar aqueles que se destacam como de maior ou menor preferência dos pesquisadores em cada um dos períodos.

A produção sobre Leitura, no primeiro período, concentra-se no foco *compreensão/desempenho em Leitura*, com uma quantidade de 27 pesquisas, sendo que nos demais focos temos apenas de uma a seis ocorrências. Nesse período podemos perceber ainda que, dos sete focos, tendo por base o total das pesquisas sobre Leitura, temos dois que só aparecerão na segunda metade da década de 80.

O período de **86 a 90** traz os sete focos de interesse, tendo a sua distribuição modificada em relação ao anterior. Os focos

compreensão/desempenho de leitura e análise do ensino de leitura / proposta didática se encontram de maneira um pouco equilibrada, com 24 e 31 trabalhos cada um. São seguidos por *leitores: preferências, gostos, hábitos, histórias e representações*, com 08 trabalhos. É nesse período, de 86 a 90, que o foco *concepção de leitura* apresenta seu maior número de pesquisas, um total de 02 trabalhos.

O terceiro período apresenta seis focos, faltando o da *concepção de leitura*. A comparação entre os períodos permite também perceber, ora uma oscilação de quantidade em alguns deles, como, por exemplo, em *desempenho/compreensão de leitura* e em *análise do ensino de leitura/proposta didática*; ou um crescendo, como em *leitores: representações, gostos, preferências e hábitos, professor/bibliotecário como leitor, texto de leitura usado na escola* e, por último, mostra ainda o desaparecimento de interesse por parte dos pesquisadores pelo foco denominado *concepção de leitura*.

Portanto, os focos se apresentam diferentemente nos três períodos. Tanto em quantidade de pesquisas produzidas em cada um dos focos, quanto no momento em que surgem.

3. Diante do material coletado: questões para reflexão

3.1. O Resumo

Persistir em se ocupar dos gêneros pode parecer atualmente um passatempo ocioso, quiçá anacrônico.

TODOROV, (1980: 43).

Pela impossibilidade de trabalhar com os originais de **189** dissertações de mestrado e teses de doutorado, espalhados por todo o território nacional, no período de 15 anos, pela insegurança em não ter fôlego para dar a densidade à pesquisa, levantei outras possibilidades de aproximação com essa produção sobre Leitura: o recorte por instituição, por área ou por período e um possível adentramento nos originais dessas pesquisas; ou o rastreamento de teses que viraram livros, de pesquisadores que são agora professores universitários ou se encontram vinculados às instituições que lidam com a leitura em caráter nacional; a revisão bibliográfica da produção não-tese desse período que pautou linhas presentes nos trabalhos analisados.

A banca do exame de qualificação apontou para a originalidade de um trabalho que se debruçasse sobre a realidade de um determinado gênero do discurso. O que foi percebido naquele instante é que a especificidade do material a ser analisado, os resumos das dissertações de mestrado e teses de doutorado, exigia para sua abordagem analítica e reflexiva a construção de um caminho teórico-metodológico que eu deveria assumir. Seria possível fazer o esforço de interrogar a História da Leitura, optando por ler apenas resumos dos trabalhos? O que significaria ler resumos? O que significaria ler esse lugar, instituição de divulgação dos trabalhos, que muitas vezes é o único, já que a maioria das teses fica restrita à leitura de poucas pessoas?

Se, até esse momento, pude interagir com o material através da quantificação e da identificação de alguns dados, buscando “mapear o campo” no sentido de localizar em que áreas e períodos cada grupo de trabalho aparece e se move, uma vez organizada essa produção, ficou claro que eu deveria buscar uma

reflexão teórica que me instrumentalizasse para a análise da *natureza* do material com o qual estou trabalhando, tentando esclarecer outras preocupações e considerações.

Geralmente, quando se busca fundamentação sobre a questão do gênero do discurso, encontra-se a discussão sobre a especificidade da linguagem: os gêneros literários são estudados pelo ângulo da linguagem artístico-literária; os retóricos pela sua relação com o ouvinte, a influência deste sobre o enunciado, a conclusão verbal característica do enunciado; e os gêneros do discurso cotidiano vêm identificados na comunicação oral.

TODOROV (1980), por exemplo, aponta em sua obra, *Os Gêneros do Discurso*, as origens, transformações, aparecimento e desaparecimento dos gêneros do discurso, pelo viés da linguagem literária.

Ele coloca que, historicamente, jamais houve literatura sem gênero. Os gêneros podem se desintegrar, tal como aconteceu, no início do séc. XIX, com os clássicos (baladas, odes, sonetos, tragédias e comédias); podem se mesclar por inversão, combinação ou deslocamento: não se fala mais de poesia e prosa, de testemunho e ficção, mas do romance e da narrativa, do narrativo e do discursivo, do diálogo e do diário.

TODOROV reflete sobre os gêneros a partir da literatura, mas amplia a discussão, buscando a diferenciação entre os gêneros literários e os atos de fala. Considerando que a diferença entre um ato de fala e um gênero (literário ou não), geralmente é mínima, busca o que eles têm em comum. Rezar, por exemplo, é um ato de fala; a prece é um gênero; mas ambos têm propriedades discursivas.

Num conjunto de discursos determinados, a ocorrência de algumas propriedades discursivas é institucionalizada, funcionando para seus leitores / ouvintes como horizontes de expectativa e modelos de escritura para os autores / falantes. Os gêneros são, portanto, as codificações historicamente atestadas de propriedades discursivas que se comunicam com a sociedade em que ocorrem.

Uma possível classificação dessas diferentes espécies de propriedades discursivas poderia ser feita por propriedades que dependem do aspecto semântico (temático) do texto, ou do seu aspecto sintático (a relação das partes entre si), do pragmático (relação entre os usuários), ou, enfim, do verbal

(materialidade do signo). A diferenciação entre um ato de fala e um outro, ou entre um gênero e outro, pode situar-se em qualquer desses níveis do discurso.

TODOROV conclui que os gêneros se aproximam dos atos de fala e os reconhece como constituídos de propriedades discursivas. Deste modo, três possibilidades podem ser encaradas:

ou o gênero, como o soneto, codifica propriedades discursivas como o faria qualquer outro ato de fala; ou o gênero coincide com um ato de fala que também tem uma existência não literária, tal como a prece; ou finalmente deriva de um ato de fala mediante um certo número de transformações ou ampliações: seria o caso do romance a partir da ação de contar.

(TODOROV, 1980: 52)

Em todo caso, o que parece é que TODOROV, ao discutir a origem e a transformação dos gêneros, parte dos gêneros observados tentando encontrar neles o germe discursivo, desconsiderando, porém, um horizonte teórico maior do próprio dialogismo, subestimando entre outros aspectos, o papel ativo do outro. Por outro lado, TODOROV sustenta sua reflexão mais particularmente na origem e derivação dos gêneros literários escritos.

Como o nosso trabalho tem como material de análise um gênero não literário, busco em outro lugar reflexões e tomo de empréstimo a definição dada por GARCIA (1983: 401) em seu livro, *Comunicação em Prosa Moderna*:

Sinopse e resumo são palavras de significação muito aproximada (os dicionários incluem-nas no mesmo verbete como sinônimos de síntese , condensação, epítome), mas na área da documentação bibliográfica, costumam ser empregadas com acepções específicas. Segundo a ABTN / NB87, sinopse (fr. résumé d auteur, ingl. synopsis ou summary) 'a apresentação concisa do texto de um artigo, obra ou documento que acompanha, devendo ser redigida pelo autor ou pelo editor', ao passo que resumo "é a apresentação concisa e freqüentemente seletiva do texto de um artigo, obra ou documento, pondo em relevo os elementos de maior interesse e importância, sendo freqüentemente redigido por outra pessoa que não o autor. (. . .) Seja como for - sinopse ou resumo -, esse elemento, quando se trata de monografia - tese (tese acadêmica), precede o texto e é sempre redigido pelo próprio autor (. . .)

GARCIA (1983: 401), apoiado pelas afirmações da ABTN, distingue quatro tipos de resumo (resumo indicativo, resumo informativo, resumo

informativo/indicativo, resumo crítico ou recensão) e recomenda a delimitação do resumo quanto à extensão, especificando o de teses com até 500 palavras. Esse autor apresenta ainda alguns cuidados a serem seguidos ao se fazer um resumo:

- I - *apresentar as idéias mais relevantes do original, indicando sucintamente:*
 - a) *o assunto e o propósito do trabalho;*
 - b) *o aparato, ou aparelhagem, de que, se for o caso, se serviu o autor nas suas pesquisas e experiências;*
 - c) *o método adotado;*
 - d) *os resultados e as conclusões;*
- II - *ser redigido em linguagem objetiva e impessoal, sem qualquer juízo ou apreciação crítica sobre o mérito ou as falhas do trabalho (. . .);*
- III - *ser inteligível por si mesmo, como se fosse uma peça autônoma, evitando-se assim expressões, tais como "o autor desse trabalho", "o assunto dessa tese" e outras equivalentes;*
- IV - *evitar tanto quanto possível a repetição de frases íntegras do original, o que não impede a citação entre aspas de uma ou outra expressão típica;*
- V - *destacar com a devida ênfase a contribuição pessoal do autor (fatos novos, novas teses, interpretações e conclusões);*
- VI - *ser feita, enfim, de tal forma que, oferecendo ao leitor uma visão sucinta do assunto, possa levá-lo, se interessar por informações mais detalhadas, à leitura do original.*

GARCIA nos fala em tom prescritivo sobre o que seja e como se produz um bom resumo, porém não o caracteriza como um gênero.

Não pretendo adotar uma noção de resumo que o aponte como um texto fechado em si mesmo, cujo conteúdo se restrinja às informações mais relevantes extraídas de um original e a atividade lingüística do autor do resumo seja a de seguir um roteiro previsto, buscando controlar a clareza, a objetividade da linguagem na transmissão do conteúdo; e que desde que o autor tenha conseguido seguir as instruções adequadamente, permita perfeita compreensão do enunciado.

Se me apropriar da noção de resumo de GARCIA, tendo a aceitar que todos os resumos são idênticos, abstraídos de contextualização, a leitura de um seria a leitura de todos, com mudanças apenas do ponto de vista do conteúdo, visto que todos têm a mesma estruturação básica e o mesmo estilo. O meu caminho de análise seria, então, o de isolar um sentido, uma significação através de dados observáveis e identificadores em cada resumo. Eu deveria ficar "presa" à idéia do resumo como texto estável e o julgaria segundo esse modelo e em relação ao conteúdo que informa.

Distancio-me, deste modo, dos conceitos tradicionalmente trabalhados de gênero do discurso. Aproximo-me das reflexões de BAKHTIN (1997), geradas de outro ponto de vista, o da enunciação, em que a significação se faz na atividade com a linguagem, no encontro entre as trajetórias dos parceiros envolvidos na comunicação, definidos como sujeitos sociais e psicológicos, buscando produzir outro olhar de investigação do meu objeto.

A idéia de que os indivíduos utilizam a língua tanto oral quanto escrita, mas sempre de maneira singular, concreta e sempre dentro de determinada esfera da atividade comunicativa, é defendida de maneira radical por BAKHTIN. Segundo ele, os enunciados que podem ser definidos como tipos relativamente estáveis, elaborados por cada esfera de utilização da língua, de acordo com suas necessidades e determinadas condições, são denominados *gêneros de discurso*.

Cabe, aqui, uma pergunta: há enunciados não estáveis? Qualquer enunciado acontece dentro de uma esfera humana e reflete características dessa esfera. Pela sua estabilidade e institucionalização, um enunciado permite aos falantes de uma língua identificá-lo e codificá-lo como um gênero em oposição a outros. No entanto, na prática, considerando a língua como histórica e social, o produtor de um enunciado pode encontrar dificuldade diante da necessidade de expressar novas representações do seu mundo dentro de formas institucionalizadas. No processo de transformação da língua, os falantes encontram-se diante de problemas decorrentes da não disponibilidade de gêneros condizentes com a situação verbal mais imediata. Há enunciados, hoje, principalmente aqueles da mídia, que podem não apresentar ainda certa estabilidade.

Seguindo as idéias de BAKHTIN, assumo que o resumo é um enunciado que reflete condições específicas e finalidades de uma das esferas da atividade humana, não só pelo conteúdo (temático) e pelo estilo verbal (seleção operada nos recursos da língua - recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais), mas também, e sobretudo, pela construção composicional. Considerando que esses três elementos constitutivos (conteúdo, estilo e estrutura composicional) de todo e qualquer enunciado se fundem num *todo*, por que não perguntar a cada resumo ou conjunto deles, que *todo* é esse? Por que não ler os conteúdos dizíveis através

deles, mas também suas estruturas particulares construídas para esse dizer, suas seqüências textuais e os traços da posição enunciativa do enunciador? Esse todo é sempre igual? No que ele difere: no tempo, nas áreas?

Para BAKHTIN, compreender um enunciado é aproximar-se de sua natureza. Só a partir de sua natureza verbal lingüística é que se pode diferenciar ou aproximar um enunciado de outro. Diferentemente dos gêneros primários, que se constróem na dinâmica da oralidade e que se caracterizam na interação, pelo controle mútuo da situação num contexto imediato, os secundários têm particularidades de funcionamento bastante complexos. Segundo SCHNEUWLY (1993), os gêneros secundários criam um contexto lingüístico assegurando uma coesão interna e autônoma em relação ao contexto, são frutos de um desenvolvimento de vários gêneros primários que estão ligados a uma situação concreta, pressupõem a existência da construção de um aparelho psíquico de produção lingüística que não funciona na troca espontânea, são construídos lingüisticamente.

O resumo é considerado um gênero secundário. Ele tem organização da linguagem verbal escrita ligada a determinadas condições e finalidades específicas, próprias da esfera acadêmica; embora se origine do narrar, do descrever o percurso do pesquisador e da pesquisa, absolutamente não funciona na troca espontânea entre o locutor e leitor. Entretanto, que marcas são possíveis de serem percebidas nessa construção lingüística específica do contexto no qual se constitui? Seria possível, através da leitura dos resumos, perceber os motivos originados do real que levam os pesquisadores a investigar o tema da leitura? Seria possível perceber desdobramentos de gêneros primários nos resumos?

Ainda para BAKHTIN, cada enunciado concreto é delimitado pela alternância de seus locutores e pela noção de acabamento feito pelo autor, que corresponde a um modo de dar corpo às relações das partes, à construção do todo do enunciado. Uma vez que tenha dado certo acabamento ao enunciado, o locutor possibilita um tipo de compreensão responsiva a esse enunciado, mesmo que de ação retardada. Posso dizer que cada resumo assume uma forma relativamente estável de estruturação de um todo, *uma massa compacta* com começo e fim, mas rigorosamente circunscrita em relação a outros enunciados aos

quais está ligado.

Ler resumo é pouco? O resumo é um enunciado que diz pouco? Não, se aceito que esse pouco é um todo acabado, que delimita aquilo que o locutor disse em um momento dado em condições específicas, orientado pela possibilidade de provocar uma atitude responsiva ativa frente a esse enunciado e aos interlocutores. Um todo que é uma construção lingüística que traz os *indícios* que revelam seu caráter de dirigir-se a alguém, a influência da resposta pressuposta, a ressonância dialógica que remete aos enunciados anteriores do outro, as *marcas* atenuadas da alternância dos sujeitos falantes que sulcaram o enunciado por dentro.

Na realidade, cada resumo pode ser visto como unidade de troca verbal, mas não de modo isolado, separado dos elos que o antecedem. Cada um torna-se um elo no interior da cadeia da comunicação verbal da esfera acadêmica, com a qual estou trabalhando, repleto de ecos e lembranças de outros enunciados. Cada resumo, ou conjunto deles, pode ser considerado como resposta a enunciados anteriores, aos quais está vinculado no interior de uma esfera da comunicação verbal.

Assim, diz BAKHTIN (1997: 291):

O próprio locutor como tal é, em certo grau, um respondente, pois não é o primeiro locutor que rompe pela primeira vez o eterno silêncio de um mundo mudo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que utiliza, mas também a existência de enunciados anteriores - emanentes dele mesmo ou do outro (. . .)

Assim, considero que a Leitura não é o objeto do discurso pela primeira vez em cada resumo, com o qual dialogo, nem seu locutor é o primeiro a falar dela. A leitura já foi falada, controvertida, esclarecida e julgada de várias maneiras; nela se encontram, se modulam mutuamente diferentes pontos de vista, tendências e teorias relacionadas à esfera acadêmica. Que respostas podem ser encontradas sobre Leitura em cada resumo a outros resumos ou a outros enunciados? Contra quem, com que e o quê já foi falado sobre Leitura naquele ou no conjunto de resumos? Que leituras minhas se cruzam com cada resumo que eu tenho em mãos?

Segundo BAKHTIN, um enunciado não está ligado só aos anteriores, mas também aos que lhe sucedem. A escolha por um gênero do discurso em cada área da comunicação verbal, isto é, a escolha dos procedimentos composicionais, dos recursos lingüísticos, do conteúdo temático que definem um certo gênero do discurso, é determinada por uma concepção do padrão do destinatário a qual ele se destina pelo outro. Se é verdade que todo discurso implica uma concepção dos interlocutores que se prevê em função da atividade à qual o enunciado se refere, enquanto elaboro meu enunciado, tendo a imaginar a resposta presumida, precavendo-me das objeções que possam vir, assinalando restrições, prevendo o grau de informação do leitor sobre o assunto, suas simpatias, convicções, nível intelectual, posição social e profissional.

Posso dizer que há diferentes concepções acerca do destinatário de um enunciado qualquer (parceiro, interlocutor, conjunto diferenciado de especialistas, de estranhos, pessoas indeterminadas, não concretizadas) dependendo da área da atividade humana e da vida cotidiana a que se reporta esse enunciado, porém não posso dizer que o meu leitor ou ouvinte é um participante passivo. Nos resumos, quem é o outro que determina a escolha do gênero e o projeto de dizer do locutor? Como o locutor representa e percebe seu alocutário?

Segundo BAKHTIN (1997: 321)

o gênero da divulgação científica dirige-se a um círculo preciso de leitores, com certo fundo aperceptivo de compreensão responsiva.

Assim, cada gênero do discurso tem sua concepção de alocutário mais ou menos definida, mais ou menos concretizada, concepção essa que determina o gênero escolhido. Será que o fato de o resumo ser um gênero fortemente institucionalizado apresentará um leitor elidido desse processo? Qual é a força deste sobre o enunciado? Um leitor pensado e projetado na tese será o mesmo ou não aparecerá no resumo? Qual é o leitor do resumo? Qual é o leitor da tese?

Segundo ECO (1995), devemos perguntar: a quem nos dirigimos ao escrever uma tese? Ao examinador? A todos os estudantes e estudiosos que terão oportunidade de consultá-lo depois? Ao vasto público dos não-especializados? Devemos imaginá-la como um livro, a andar nas mãos de

milhares de leitores, ou como uma comunicação erudita destinada à comunidade científica?

Para ele, esses são problemas importantes na medida em que dizem respeito antes de tudo à forma expositiva a dar ao trabalho, mas também ao nível de clareza interna que se pretende obter. E conclui que uma tese é um trabalho que, por razões ocasionais, se dirige ao examinador, mas presume que possa ser lida e consultada, de fato, por muitos outros, mesmo estudiosos não versados diretamente naquela disciplina. Uma vez decidido a quem se escreve, cumpre resolver como se escreve. Pode-se falar numa linguagem absolutamente referencial, entendendo uma linguagem onde todas as coisas são chamadas pelo nome mais comum, o mais reconhecível por todos, e que não se presta a equívocos.

Escrever é um ato social: escrevo para que o leitor aceite aquilo que lhe proponho.

ECO (1995: 120).

ECO parece considerar que a tese tem caráter de persuasão de um leitor pressuposto, não real, e que deverá ser "atingido" através de uma linguagem clara e referencial. Posso dizer que o autor de um resumo de tese pressupõe um leitor não concreto?

Ainda para BAKHTIN, os enunciados podem ser delimitados por dois fatores: *a exaustividade do tema e o querer dizer do locutor*. Se pensarmos nesses fatores, seria legítimo perguntar se o resumo pode apresentar uma exaustividade do tema como um dos fatores delimitantes do enunciado? No seu projeto de dizer, o locutor busca o essencial do tema para seu leitor? Que exaustividade é essa? Sabemos que a exaustividade do tema é facilmente identificada em certas esferas da troca verbal mais espontânea ou nos gêneros mais padronizados, como os da vida militar. Que marcas usadas pelo locutor são possíveis de ser observadas e reconhecidas que indicam a exaustividade do tema em um resumo?

Volto a ECO (1995), quando define o que deva ser uma tese. Para ele, a tese deve debruçar-se sobre um objeto reconhecível e definido, de maneira que seja reconhecível igualmente pelos outros; deve dizer sobre o objeto algo que

ainda não foi dito ou revê-lo sob uma ótica diferente do que já se disse; ou ainda, ser um trabalho de compilação cientificamente útil, na medida em que o compilador reúne e relaciona de modo orgânico as opiniões expressas sobre o mesmo tema. A tese deve ainda oferecer elementos para verificação e a contestação das hipóteses apresentadas e, portanto, para uma continuidade pública, permitindo que os outros continuem a pesquisar, para contestá-la ou para confirmá-la. A tese traz como requisitos fundamentais: fornecer provas, contar como se procedeu para achar o documento; informar como se deve fazer para achar outros, dizer se possível que tipo de documento mandaria ao espaço a hipótese, se fosse encontrado. A tese será científica na medida em que documentar, de modo público e controlável, a experiência e permitir a alguém refazê-la, quer para obter os mesmos resultados, quer para descobrir que os conseguidos tinham sido casuais e de fato não devia à intervenção, mas há outros fatos não considerados.

Se aceito as palavras de ECO (1995) como plenas de poder de autoridade, isto é, autorizadas, tenho de imediato uma pergunta: a minha tese de doutorado, essa que faço nesse exato momento, responde a essas características? Mas há outra pergunta mais importante para reflexão: os resumos de tese seriam uma espécie de síntese de cada um dos requisitos elencados por ECO para caracterização de uma tese? Ou melhor, o resumo de tese traria de maneira bastante sucinta o querer dizer do seu locutor sobre apresentar um trabalho útil a mais leitores; fornecer elementos para a verificação e a contestação das hipóteses apresentadas, fornecer provas, contar sobre o procedimento, informar como se deve fazer para dar continuidade ou contestar a pesquisa, dar aparência de originalidade? Os resumos apresentam exaustividade do tema, formas de acabamentos diferentes entre si, em diferentes situações de produção? O resumo diz aquilo que queremos saber do trabalho que o originou?

A orientação prescritiva de ECO (1995) sobre o *como* fazer uma tese não se encontra ancorada numa concepção de produção de texto limitada e redutora? Para fazer uma boa tese basta seguir as instruções do bem escrever de ECO, e para um bom resumo as orientações dadas por GARCIA (1983). Parece-me que a produção de um bom texto implica e exige mais do que o simples cumprimento de

prescrições.

Antes de se discutir o que e como se produz um bom resumo, busco reflexões sobre a questão do gênero do discurso, considerando que aceito a idéia de que o resumo já é uma escolha feita pelo autor por um gênero dentro de um conjunto de possibilidades da esfera acadêmica. Por outro lado, se busco uma análise de determinadas unidades temáticas, sobre o que se diz em cada resumo, devo lembrar que elas (as unidades temáticas) estão intimamente vinculadas a um estilo e às unidades composicionais. Assim, não se trata apenas de buscar aquilo que se tem a dizer em uma tese ou em seu resumo para ter o tema abordado pelo autor, mas, mais do que isso, considerar que um estudo produtivo do resumo deve considerá-lo como um gênero discursivo, um enunciado relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico que assume formas diversas dependendo de suas condições de produção.

Para BAKHTIN, ainda que um indivíduo disponha de formas idênticas às de qualquer outro membro da comunidade, nenhuma forma é produzida a não ser na concretude das relações, com todas as nuances ou colorações sociais, psicológicas ou simplesmente afetivas pelas quais e nas quais perfilam os sujeitos singulares. Volto, então, às primeiras indagações: quais são as condições em que acontece essa produção sobre Leitura anunciada em enunciados? Quais são as condições de produção de cada resumo?

É muito provável que os resumos produzidos por diferentes locutores, em circunstâncias diferentes, no domínio da atividade acadêmica da produção sobre Leitura, apresentem uma soma de traços recorrentes, indicadores de que pertencem a um mesmo tipo de gênero do discurso; mas, ao mesmo tempo, cada resumo será a realização individual resultante da livre concepção pelo locutor de seu projeto discursivo, sua aptidão para escolher os meios lingüísticos da eficácia verbal.

Segundo BAKHTIN, alguns gêneros do discurso peculiares de uma dada esfera trazem um vínculo indissolúvel, orgânico entre o estilo e o próprio gênero. Nesse caso, tendem a refletir mais um estilo funcional ou lingüístico do que um estilo individual. Posso considerar o resumo pertencente a um gênero de forma padronizada e tendo menos condições favoráveis para refletir o estilo individual de

quem escreve. Mas posso encontrar no meu material de pesquisa algumas singularidades?

Preciso lembrar que, para BAKHTIN, a escolha por uma expressão lexical durante o processo de elaboração de um enunciado nem sempre é feita de sua retirada no sistema da língua. Para ele, geralmente a tiramos de outros enunciados (gêneros) aparentados pelo tema, composição e estilo, ou melhor, selecionamos as palavras segundo as especificidades de um gênero em que elas costumam funcionar, com uma expressividade típica determinada pelo próprio gênero dado.

O que se ouve soar na palavra é o eco do gênero em sua totalidade.

BAKHTIN (1997: 312)

Buscar nos resumos as palavras que são típicas ao gênero do discurso a que pertencem, porém, ao mesmo tempo, individualizadas em função do contexto individual, irreprodutível do enunciado, é outro desafio a ser enfrentado.

A expressividade da palavra isolada não é, pois, propriedade da própria palavra, enquanto unidade da língua, nem decorre diretamente de sua significação. Não posso, desta maneira, pensar num trabalho que liste palavras “expressivas” de um resumo ou um conjunto deles, buscando sua significação enquanto palavra da língua descontextualizada. Segundo BAKHTIN, escolhemos as palavras partindo das intenções que presidem o todo do nosso enunciado, e esse todo é sempre expressivo. Ainda segundo ele, só os parceiros da interlocução podem estabelecer uma espécie de relação, um juízo, um valor dentro de um enunciado concreto, referente a uma realidade efetiva nas condições reais da comunicação verbal. Que escolhas, operadas pelo sujeito, indicam o encadeamento e os motivos do sentido produzido do todo, em um resumo? Essas escolhas podem se transformar em índices de relações complexas de sentidos? Essas escolhas podem ser marcas de individualidade? De gênero? Como ler essas escolhas? Como dar expressividade a elas?

O que me propus a mostrar até aqui é que, aceitando o resumo como um gênero do discurso e, portanto, um enunciado estável, não o considero estático. Há de assinalar as mudanças em relação às condições em que cada um pode

ocorrer; em relação ao lugar reservado ao leitor no enunciado; às suas finalidades; ao todo construído a partir de seu conteúdo temático, estilo e estrutura composicional; ao querer dizer do locutor; ao conjunto de parceiros. Mas falta colocar que os gêneros do discurso (portanto, os resumos) podem apresentar modificações porque sujeitos às transformações sociais, às modificações através da aplicação de novos procedimentos de organização. Mudanças no tempo, nas áreas, nos suportes dos enunciados podem determinar mudanças no gênero-resumo?

Abandono por uns instantes BAKHTIN e busco outro pesquisador que me ajude a pensar a leitura dos resumos a partir do suporte material em que estão inscritos. Os resumos das dissertações e teses encontradas em CD-ROM, catálogo impresso de associação (ANPED, por exemplo), ou de universidade (como o da USP), ou ainda, no interior da própria pesquisa, têm estruturas e produzem sentidos diferentes? Posso ler um resumo da mesma maneira, quer esteja em um catálogo eletrônico ou em um impresso? Uma mesma tese de doutorado pode ter resumos diferentes, dependendo de estar presente em suportes de textos diferentes? O autor pode produzir resumos diferentes de sua própria pesquisa prevendo suportes diferentes para ela? O leitor imaginado pelo autor do resumo é o mesmo na tese ou daquele a quem antecipa numa tela que seu trabalho existe e poderá ser lido?

CHARTIER (1996) vem centralizando suas pesquisas sobre a análise das práticas de leitura, acreditando que permitem o acesso ao processo pelo qual o sentido é diferentemente construído, para cada meio e para cada época.

Para ele, compreender na sua historicidade as apropriações que se apoderam das configurações textuais exige o rompimento com o conceito de sujeito universal e abstrato, através de uma invariante trans-histórica da individualidade, considerada idêntica em todos os tempos. Deve-se buscar as modalidades de agir e do pensar em suas variedades históricas remetidas para os laços de interdependência que regulam as relações entre os indivíduos e que são moldadas, de diferentes maneiras, em diferentes situações.

Assim, são insatisfatórias as abordagens que consideram o ato de ler como uma relação transparente entre o texto (apresentado como abstração, reduzido a

seu conteúdo semântico, como se existisse fora dos objetos que o oferecem à decifração, com um caráter todo poderoso e com poder total de condicionamento ao leitor), e as apropriações que deles são feitas através das práticas de leitura histórica e socialmente variáveis.

Para CHARTIER, a leitura deve ser vista como um ato concreto que requer o processo de construção de sentido (interpretação) situado entre, por um lado, leitores dotados de competências específicas, identificadas pelas posições e disposições e caracterizados pelas suas práticas de ler, e, por outro lado, textos, cujo sentido depende sempre dos dispositivos formais e tipográficos que são os seus.

A produção de sentido do texto ao leitor torna-se uma relação móvel, diferenciada, que deve considerar três ingredientes: o texto; o objeto que lhe serve de suporte e a prática que dele se apodera.

Tanto para o autor quanto para seu leitor, a materialidade do suporte, os dispositivos técnicos ou culturais que comandam a produção ou recepção de um texto, permanecem diferentes porque derivam de modos de percepção, de hábitos culturais, de técnicas, de conhecimentos diferentes. Um texto jamais é o mesmo quando inscrito em formas distintas; ele carrega, a cada vez, um outro significado estritamente ligado a seu suporte e também às finalidades e à autoria de quem decidiu por ele.

Nesse caso, os resumos feitos pelo autor e colocados nas páginas iniciais ou finais de sua própria pesquisa podem trazer marcas diferentes daqueles escritos provavelmente por um funcionário da universidade ou de uma entidade na organização de um catálogo eletrônico; e daqueles “fragmentos” da introdução ou apresentação das pesquisas colhidos na produção do catálogo impresso? Um autor, ao colocar o resumo no início de sua tese, pode ter uma diferente “vontade de dizer”, uma diferente orientação para e com a ação da linguagem de um redator de uma associação que tem como objetivo organizar a produção de pesquisas na área para leitores distantes através de um catálogo informatizado? Posso produzir sentidos diferentes para cada resumo ou conjunto deles levando em consideração seu suporte? Um mesmo resumo, ainda que contenha as mesmíssimas palavras, poderá produzir sentidos diferentes, se fornecido

eletronicamente, na medida em que a paginação do objeto impresso é diversa da organização permitida pela consulta dos bancos de dados informatizados?

Assim como para CHARTIER, na história da leitura buscada por ele, a reflexão a propósito do suporte material do sentido é fundamental para a determinação de sua efetivação nas práticas de determinada época e lugar; para BAKHTIN cada época, cada meio social, cada micromundo possui seus enunciados que servem de norma: são obras científicas, literárias, ideológicas, nas quais as pessoas se apoiam e às quais se referem, que são citadas, imitadas, servem de inspiração.

Deste modo, algumas expressões, marcas de gênero, podem revelar marcas de determinada época, de determinado lugar, de determinada teoria, numa verdadeira correia de transmissão. Posso ver algumas expressões que aparecem, outras que desaparecem, e buscar interrogar por que isso acontece.

BAKHTIN (1997: 313) afirma que:

Toda época, em cada uma das esferas da vida e da realidade, tem tradições acatadas que se expressam e se preservam sob o invólucro das palavras, das obras, dos enunciados, das locuções. Há sempre um certo número de idéias diretrizes que emanam dos 'luminares' da época, certo número de objetivos que se perseguem, certo número de palavras de ordem, etc.

Pensando assim, poderei lendo os resumos, precisar *tendências mais significativas*, representativas do debate sobre leitura, no Brasil, neste período, fora das teses? Poderei ler concepções correntes sobre Leitura fora delas? Poderei perceber um temário sobre Leitura que se manifesta de alguma maneira em perguntas essenciais nos títulos e nos resumos das teses? Poderei perguntar por que os autores fazem algumas perguntas e não outras?

3.2 O resumo na esfera acadêmica.

(. . .) *bibliotecas sem paredes que são os catálogos.*

CHARTIER (1997: 117)

No período anterior aos anos 80, sabe-se da existência de uma produção acadêmica no interior dos cursos de pós-graduação do país, mas se encontra fechada entre os muros das universidades, ignorando a possibilidade de ser de interesse para um público maior. As indicações bibliográficas dessa produção não mostram preocupação com a divulgação em lugares distantes, tempos posteriores, e a leitores mais exigentes. É difícil encontrar os dados completos indicadores das dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas. Acha-se uma pesquisa sem a indicação do orientador ou sem referência do grau de titulação, ou, ainda, sem área de origem do trabalho. É um momento contraditório: há uma produção, mas aparentemente restrita aos leitores de sua própria universidade.

Com o passar do tempo, as pesquisas emergem aqui e ali, e a produção acadêmica-científica se fortalece no país. Com isso, o anseio manifesta-se das universidades de informar à comunidade científica e à sociedade sua produção, socializando e, mais do que isso, expondo-se à avaliação. É um sentimento de que trabalhos produzidos ao longo dos anos não devem ficar restritos às prateleiras das bibliotecas das universidades.

Por outro lado, é uma resposta exigida por uma sociedade que vê a universidade como prestadora de serviços e que, por isso, deve ser avaliada. Segundo CHAUI (1999: 6), a avaliação de sua

'qualidade' é definida como competência e excelência cujo critério é o atendimento às necessidades de modernização da economia e desenvolvimento social ; e é medida pela produtividade , orientada por três critérios: quanto uma universidade produz, em quanto tempo produz e qual o custo do que produz. (. . .) Observa-se que a pergunta pela produtividade não indaga o que se produz, como se produz, para quem ou para que se produz, mas opera uma inversão tipicamente ideológica da qualidade em quantidade.

A universidade, segundo a autora, deixa de ser instituição social para ser

vista como organização social, definida por uma prática social que se caracteriza pela instrumentalidade e cujo reconhecimento e legitimidade são definidos pela idéia de eficácia e sucesso (quantidade de resultados em curto espaço de tempo).

Essa conjuntura desencadeia um movimento vindo de anseios internos da universidade e de pressão externa de uma política reguladora e controladora da produção científica. Um movimento que se transforma em empenho de diferentes entidades (faculdades e associações de financiamento de pesquisas) para o estabelecimento de uma política de divulgação de seus trabalhos científicos. E uma das formas é através de catálogos (impressos).

Os catálogos criam condições para que maior número de pesquisadores interessados em temas afins estabeleçam um primeiro contato, recuperem determinado trabalho, possibilitando a circulação e intercâmbio entre a produção construída e a construir. Criam-se novas expectativas na produção e consumo desse material de consulta: de socialização dos conhecimentos para número maior de leitores; de participação através da crítica de outros em produção interna; a imagem da posse de totalidade de produção de determinado lugar; a disponibilidade dos dados. As expectativas têm a ver com outra: a de conseguir o maior número de informações concentradas em um material (catálogo) no menor prazo de tempo e com o menor esforço físico.

O catálogo permite o rastreamento do já construído, orienta o leitor na pesquisa bibliográfica de produção de uma certa área. Ele pode ser consultado em ordem alfabética por assuntos, por temas, por autores, por datas, por áreas.

O novo material gera outras necessidades. Com o catálogo, com a possibilidade de divulgação ampla, atingindo lugares fora da própria universidade produtora, atingindo maior número de leitores, surgem novas relações de produção e de consumo. O catálogo pode se tornar mais complexo para atender uma comunidade de pesquisadores mais exigentes, desejosos de mais informações antes de optar pela leitura do original. Não bastam as referências limitadas ao registro dos principais dados indicadores: título do trabalho, nomes do autor e do orientador, local e data de defesa, titulação dada.

O resumo é, então, incluído nos catálogos com a finalidade de divulgar com mais abrangência os trabalhos produzidos na esfera acadêmica.

Assim, escreve GARRIDO (1993: 5), na apresentação do Catálogo do Instituto de Psicologia da USP:

Além da indicação bibliográfica de cada trabalho, acrescentou-se um resumo, de caráter informativo, para promover a divulgação e facilitar o acesso a esses estudos. O crescimento da literatura científica transformou os resumos em instrumentos indispensáveis, na medida em que sua inserção em catálogos e bases de dados agiliza, em muito, a atividade de seleção em busca bibliográfica de todos aqueles que se dedicam ao estudo e à pesquisa. Para que desempenhem este importante papel é necessário, no entanto, que sejam objeto de elaboração cuidadosa.

Em seguida, prescreve o que deve constar em cada resumo para sua inclusão no catálogo: o objetivo principal de investigação; a metodologia / procedimento utilizado na abordagem do problema proposto; o instrumento teórico, técnicas, material, sujeitos e métodos de tratamento dos dados; os resultados; as conclusões e, por vezes, as recomendações finais.

Da mesma maneira que a produção de pesquisas reflete a história da pós-graduação no Brasil, fortalecendo-se e expandindo-se, a inclusão dos resumos nos catálogos remete para a história dessa produção. É uma história hesitante e diversificada: há catálogos de universidades ou de associações somente com dados bibliográficos e outros que incluem resumos. A incorporação do resumo com a finalidade de divulgação na esfera acadêmica, tanto nas teses e dissertações quanto nos catálogos impressos (e mais tarde, nos eletrônicos), cresce, mas de maneira irregular. Tanto que, até esse momento, não tenho explicações que justifiquem a ausência de resumos em trabalhos defendidos no ano de 1995 ou em determinado catálogo de uma faculdade.

Os dados bibliográficos são retirados das dissertações de mestrado e das teses de doutorado para ser inseridos nos catálogos. E, os resumos, de onde vêm? Estão no corpo dos próprios trabalhos?

A história da pesquisa acadêmica revela que as primeiras dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas na década de 70 e na primeira metade da de 80 raramente traziam o resumo como texto autônomo que apresentasse o trabalho. Há caso encontrado, por exemplo, do resumo estar junto com as conclusões do trabalho, como o de GARRIDO (1979), que aponta o quinto e último

capítulo de sua dissertação com o título “Resumo e Conclusões” (Anexo 1) Na fase de amadurecimento da produção acadêmica, torna-se mais freqüente encontrar o resumo no interior do trabalho. Assim, o resumo vincula-se a uma série de dispositivos de escrita e impressão (capa, título, página de rosto, índice, dedicatória, agradecimentos, a pesquisa em si, bibliografia) de cada pesquisa, que o coloca como um a mais entre outros.

Os resumos quando não são encontrados nas próprias pesquisa, são elaborados pelos produtores dos catálogos, segundo alguns critérios preestabelecidos. Há casos em que os organizadores dos bancos de dados optam por colocar apenas os dados bibliográficos. Há ainda outros que fazem revisões dos resumos produzidos pelo próprio autor da pesquisa, buscando a homogeneidade e consistência do todo do catálogo, como, por exemplo, o da “Universidade Federal Fluminense, 1975 - 1995” (1996, 7):

Para garantir que os dados fossem apresentados de forma correta e completa, a versão original apresentada pelos próprios mestrados ou encontradas no corpo das dissertações nem sempre foi mantida. Os resumos foram elaborados, revisados e reunidos especialmente para o catálogo e seguiram critérios definindo o limite de linhas e determinando os elementos informativos mais relevantes.

Até o momento, estou falando dos catálogos impressos de universidades, das associações (ANPED, ANPEP) e instituições financiadoras das pesquisas (CAPES , CNPQ). Mas, com o desenvolvimento da rede eletrônica, algumas universidades e entidades começam a produzir catálogos informatizados. Os pesquisadores desses bancos de dados passam a ter mais velocidade no acesso informações.

Na maioria das vezes, os resumos nos catálogos eletrônicos são reproduções dos impressos, porém podem trazer mudanças tipográficas (parágrafos desaparecem, orações são juntadas num mesmo período) ou de extensão (cortam-se linhas, palavras, corta-se o final), exigidas pelo novo suporte.

Na realidade, os resumos mostram uma rede de motivos, implicada em operações de selecionar e organizar o material a ser divulgado que os tornam diversificados e multifacetados. Um resumo de uma tese transposto para um catálogo impresso ou para um catálogo eletrônico pode sofrer diferentes

operações (cortes e acréscimos) feitas a muitas mãos, por diferentes motivos totalmente desconhecidos do leitor.

Um resumo, por exemplo, encontrado no CD-ROM da ANPED encaminhado pelo próprio autor através da secretaria do programa de pós-graduação de sua faculdade pode ser (mal) adaptado, com supressões de aspectos essenciais da pesquisa e / ou com substituições de palavras consideradas sinônimas para se enquadrar no limite de linhas demarcado para o texto naquele banco de dados.

Poderia levantar os efeitos decorrentes dessas mudanças do suporte, tomando como ponto de partida os modos como os leitores interagem com a materialidade e configuração dos resumos: os encontrados nos catálogos perdem a autoria, origem e filiação (quem o escreveu, de onde surgiu); os desalojados de seus lugares dos suportes em que editoricamente haviam sido concebidos trazem outros sentidos; os recortados, adaptados e colados ao lado dos outros dados da pesquisas geram inquietações (o que mudou? O que foi cortado? Por quê?). De qualquer maneira, nenhum resumo permanece estável se as palavras com as quais foi originalmente escrito são alteradas, se sua configuração é mudada, se o suporte é modificado.

Se, a princípio, me senti traída e incomodada pela ausência de resumos em todos os trabalhos ou pela variação no tempo e no lugar em que apareciam, encarando esse fato como dificuldade metodológica, com o desenrolar da pesquisa fui constatando que este fato tornava-se constitutivo do trabalho. O aparecimento e a regularidade dos resumos estão inscritos na própria história de uma pós-graduação que também se fortalece, torna - se mais exigente e cria a necessidade de sua divulgação.

Mas se os catálogos trazem os resumos, trazem também os dados identificadores de cada pesquisa, incluindo os *títulos* das dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Num primeiro momento da minha pesquisa, o que tinha em mãos eram títulos dos trabalhos e alguns dados identificadores quanto ao nomes do autor e do orientador, do local, data de defesa do trabalho, da área em que fora produzido.

Diferentemente dos resumos localizados com grande dificuldade, em alguns casos, e nem sempre feitos pelo próprio autor das pesquisas, os títulos marcam a existência do trabalho e a certeza de que é produto do próprio autor. Uma tese ou dissertação pode vir sem resumo, mas não sem título.

Tanto o título quanto o resumo estão intimamente ligados ao texto que lhes deu origem. Enquanto o resumo normalmente é feito após a pesquisa ter terminado, o título pode ser criado antes, no meio ou no final da produção.

O título é uma designação que se põe no começo de uma obra e que deve indicar , principalmente , o assunto. Recebe um lugar de destaque, com orientações a respeito do espaço que deve ser ocupado, ao tipo de letra utilizada, ao que se propõe a dizer. Em uma pesquisa, vem na capa, na primeira página interna e pode ser deslocado para outros lugares (de divulgação) para indicar a existência do trabalho O título de uma tese ou de uma dissertação sofre modificações dependendo do suporte material em que aparece. Um título na capa de uma tese tem uma organização tipográfica bem diferente de quando ele aparece na página interna da pesquisa ou quando aparece numa listagem de trabalhos de um catálogo, impresso ou eletrônico.

Normalmente, os títulos, em poucas palavras, deveriam anunciar a informação principal do trabalho ou indicar elementos que caracterizam o conteúdo da pesquisa. É o que me diz SEVERINO (1976: 62):

Todos os títulos (. . .) devem ser temáticos e expressivos, ou seja, devem dar a idéia a mais exata possível do conteúdo do setor que intitulam.

Longe das prescrições, há diferentes títulos para diferentes gostos. Há títulos curtos, longos, sintéticos, densos, subjetivos como posso ver se passo os olhos pelo material coletado em minha pesquisa. Há títulos seguidos de ponto final (a maioria), mas há os que vêm acompanhados por interrogações, e até por reticências.

Os títulos poderiam ser considerados um outro gênero discursivo, segundo a noção bakhtiniana. No entanto, no decorrer do meu trabalho, os títulos serão considerados como elementos constitutivos do gênero com o qual estou tratando . Concentro-me, portanto, na leitura e análise dos resumos.

Aceitando a existência do resumo com finalidade no interior da esfera acadêmica pretendo buscar, agora, a leitura de alguns deles dentro do conjunto encontrado no meu trabalho, procurando dar visibilidade e elaborar uma reflexão das afirmações e interrogações feitas.

3.3. Exercícios de leitura

Tendo percebido a possibilidade de ler os resumos levando em conta sua natureza e as mudanças nos suportes que os caracterizam, tomo do conjunto de 189 resumos, os de SANTOS (Doc. 154); os de PEREIRA (Doc. 129) e os de PEREZ (Doc. 130), que podem ser localizados no anexo 1. Sou orientada por alguns critérios na escolha desses resumos.

Primeiro: mais de um resumo referente a uma mesma pesquisa. Tendo os dados bibliográficos de uma pesquisa e não encontrando seus resumos naquele banco de dados, realizei uma série de ações para consegui-los: através do COMUT, carta à instituição, busca em outro bancos de dados, solicitação através de colegas. Como a busca era simultânea, fui surpreendida por receber mais de um resumo sobre a mesma pesquisa. Ao lê-los, outra surpresa: não só vinham de fontes e meios diferentes, como eram bastante diferentes.

Segundo: focos que reuniam uma quantidade maior de resumos. Por exemplo, grande quantidade de resumos fala da pesquisa sobre Leitura, centrando-se nos aspectos da legibilidade, compreensibilidade, aquisição de competência em leitura; outra quantidade bastante significativa aponta para a investigação da prática de leitura de textos e as condições de leitura no interior da escola, desejosos de intervir no processo de formação do leitor. Esse dois agrupamentos, por si sós, apresentam um número superior a toda a soma dos outros resumos agrupados em focos temáticos.

Um terceiro critério: resumos de instituições diferentes entre eles. Assim, escolho um da UFSCar; outro da USP, e ainda, o da PUC-RJ. Abarco com essas três opções, instituições diferentes quanto a sua natureza: uma federal, uma estadual e outra particular.

Feita a escolha por SANTOS (Doc. 154), PEREIRA (Doc. 129) e PEREZ (Doc. 130), considerando que respondem a esses critérios, início de forma exploratória sua leitura, fazendo anotações do que me chama mais a atenção.

Não tenho proposta metodológica a priori, como também não tenho plano de abordagem definido, não busco resumos que ilustrem algo que tenho em mente, não sei previamente quais as operações para lidar com uma material

dessa natureza.

Faço as primeiras leituras numa espécie de “navegação”, ora me detendo em uma palavra, em uma maneira do narrador descrever a pesquisa, ora por um verbo. Enfim, estou descobrindo o material que tenho em mãos e buscando uma forma para abordá-lo.

Depois desse percurso, volto a cada um dos resumos, buscando nas marcas que tinha feito, uma análise mais fundamentada teórica e metodologicamente, principalmente em CHARTIER (1996) e BAKHTIN (1997).

Acompanhada por BAKHTIN leio cada resumo como um gênero do discurso da esfera acadêmica, com determinada finalidade e certas condições de produção. Cada resumo pode ser lido como um enunciado estável delimitado pela alternância dos sujeitos produtores, pela noção de acabamento do todo do enunciado e pela relação dos parceiros envolvidos em sua produção e recepção.

Enquanto gênero do discurso cada resumo pode ser lido pelos elementos que o constituem (conteúdo temático, estilo verbal e estrutura composicional), fundidos no todo que é o enunciado.

Por outro lado, assumindo o princípio de dialogismo de BAKHTIN, cada resumo pode ser lido como participante de uma cadeia de comunicação verbal, onde suscita respostas e responde a outros resumos.

Recorrendo a CHARTIER (1996), há uma maneira de ler os resumos, interrogando-os não somente como textos, mas como objeto cultural. Um objeto cultural criado para satisfazer uma finalidade específica, para ser usado por certa comunidade de leitores; que propõe maneiras diferentes de lê-lo; que obedece certas convenções, normas relativas ao gênero do discurso, ao suporte material em que se encontra inscrito e às condições específicas de produção.

No arranjo final dos textos, preocupo-me em sinalizar com algumas marcas (“neste exercício pretendo interrogar o resumo...”) o movimento de leitura que fiz a partir de cada resumo.

Com essas preocupações, passo à análise dos três resumos, uma espécie de “exercícios de leitura” (atento-me para certos aspectos e não para outros), porém um “exercício” legítimo porque pouco explorado por outros pesquisadores.

3.3.1. Exercício de leitura nº 01: o resumo de SANTOS

A dissertação de mestrado de SANTOS (Doc. 154) foi defendida na UFSCar, na área de Educação, no ano de 1993. Dois resumos diferentes para essa pesquisa: um se encontra no CD-ROM da própria universidade e o outro está no CD-ROM da ANPED.

Vou em busca da dissertação de SANTOS e constato em 1º lugar que ela traz o resumo no seu interior e também que é o mesmo texto do banco de dados de sua universidade.

O resumo nos dois suportes - dissertação e CD-ROM da UFSCar - indica condições de produção: de autoria, de leitor pressuposto, de finalidade do texto. Busco uma reflexão sobre os resumos encontrados nos dois CD-ROM e leio-os, não na tela de um computador, excluindo assim outras maneiras de ler. Leio-os impressos após tê-los gravado em disquetes.

Experimento, na leitura desses resumos, algumas “ferramentas” oferecidas por BAKHTIN (1997) a respeito dos gêneros do discurso enquanto enunciados que dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo. Tomando a noção, *busco ler e apontar nos resumos do trabalho de SANTOS as marcas de estabilidade, as convenções que permitem percebê-los como pertencentes a um determinado gênero discursivo*. Se aceito a idéia de que esses resumos, enquanto enunciados, podem ser reconhecidos como linguisticamente pertinentes a determinado gênero, lanço as seguintes questões: quais marcas estáveis podem ser reconhecidas nos resumos da pesquisa de SANTOS que aproximam os dois textos de um mesmo gênero? Como essa marcas convencionais estão sendo resolvidas no interior de cada resumo de SANTOS?

Com essas preocupações, apresento os dois resumos a seguir. Denomino o encontrado no CD-ROM da ANPED como **texto 1** e o do CD-ROM da UFSCar como **texto 2**.

TEXTO 1: CD-ROM ANPED

14/113

SANTOS, Patricia Leila dos. Representacoes sobre o comportamento de leitura de criancas e adolescentes : a visao das maes. Dissertacao (Mestrado em Educacao) - Universidade Federal de Sao Carlos.

ORIENTADOR(A): ALVES, Zelia Maria Mendes Biazoli.

DATA DE DEFESA: 12/93

RESUMO:

Procura conhecer a visao dos pais sobre o comportamento de leitura das criancas e adolescentes: o que eles leem, os motivos que levam a esta atividade, a participacao do ambiente e a concepcao que orienta as atividades dos adultos. Assim, elaborou-se um roteiro e entrevistaram-se 45 maes de criancas/adolescentes que frequentavam da pre-escola a oitava serie. As entrevistas foram gravadas, transcritas e, entao, procedeu-se a analise qualitativa e quantitativa dos dados. Os resultados indicam que: criancas e adolescentes leem muito, em geral cumprindo exigencias escolares; sua leitura gera outras atividades; livros e gibis se destacam como materiais; conforme a idade aumenta, diminui a frequencia da leitura, a variedade de atividades desencadeadas por ela e a diversidade de material procurado, aumentando a procura de um lugar para ler, e em geral, o acesso ao material se da pela compra; a familia incentiva a leitura de forma variada e a concepcao expressa pelas maes mostra a grande valorizacao da atividade. A discussao busca relacionar essa valorizacao com o papel da escola e da familia no desenvolvimento do habito de ler, refletindo sobre as alteracoes ocorridas ao longo do tempo com relacao a esses papeis, bem como a participacao da leitura no processo de socializacao.

DESCRITOR: LEITURA ; ENSINO DE PRIMEIRO GRAU ; EDUCACAO PRE-ESCOLAR ; MAES DE ALUNOS.

TEXTO 2: CD-ROM UFSCar

UFSCAR Produç,ão Intelectual/CD-ROM - Ediç,ão Preliminar - TESE

1 / 8

Autor : SANTOS, Patricia Leila dos.

Título : Representaç,ões sobre o comportamento de leitura de crianças e adolescentes: a vis,ão das mã,es.

Ano defesa : 1993.

Instituic,ão : UFSCar.

Paginas : 130 p.

Financiadora : CAPES.

Prog.Pos Grad.: E - Educac,ão.

Orientador : Z,lia Maria Mendes Biasoli Alves.

Unitermos : Leitura.

Area Concent. : Fundament,os da Educac,ão.

Resumo : Estudos recentes retratam uma preocupaç,ão com o tema da leitura, tanto no que se refere ... formaç,ão do h,bito, quanto ... qualidade e variedade de materiais dispon,íveis para ler, e, ainda, ... influ,ência dela no processo de socializaç,ão; Este projeto começ,ou a partir de um interesse em conhecer o cont,edo dos livros inf,anto-juvenis, pois no trabalho com crianças e adolescentes eles s,ão, com freq,ü,ncia, utilizados como um recurso para facilitar a comunicaç,ão; Entretanto, quest,ões anteriores ainda exigiam resposta. Estruturou-se esta pesquisa visando descrever qual a vis,ão que adultos socializadores t,êm do comportamento de leitura das crianças e adolescentes, incluindo: o que eles l,em, os motivos que levam a essa atividade, a participaç,ão do ambiente e a concepç,ão que fundamenta as atitudes dos adultos; Para tanto, entrevistaram-se 45 mã,es de crianças e adolescentes que frequentavam da pr,-escola ... 8ª s,rie - 5 de cada s,rie - de escolas particulares de Ribeir,ão Preto, S,ão Paulo, segundo o Roteiro para Investigaç,ão de Comportamento de Leitura, especialmente preparado para esta pesquisa. As entrevistas foram realizadas nas resid,ências dos sujeitos, gravadas e, posteriormente transcritas na íntegra e os dados qualitativamente analisados; Grande parte da amostra tinha n,ível universit,rio e trabalhava fora, predominantemente em atividades ligadas ... escola e educaç,ão. A an,lise de seus relatos mostra que: 1) De forma geral, crianças e adolescentes l,em, na maioria das vezes cumprindo exig,ências escolares; sua leitura produz outras atividades, que incluem o contar hist,órias, fazer coment,rios e pedir ajuda para tirar d,vidas; os livros inf,anto-juvenis e gibis s,ão os materiais que mais se destacam. 2) H, uma linha evolutiva. A medida em que a idade aumenta, diminui a frequ,ência da leitura, a variedade de atividades desencadeadas por ela, a diversidade de material procurado, aumentando, ao mesmo tempo, a procura de um lugar tranquilo e silencioso para ler e o prazer d, espaço para a obrigaç,ão. 3) O acesso ao material ocorre principalmente pela compra. 4) A fam,ília costuma incentivar a leitura de diferentes maneiras, como ler junto ou fornecer e indicar livros, revistas, etc. 5) Comparando presente e passado, as mã,es consideram que atualmente a participaç,ão da escola , maior; h, mais oportunidades para leitura e variedades de coisas para ler; mas elas percebem que o prazer e espontaneidade est,ão sendo substituídos pela obrigaç,ão e exig,ências escolares. 6) A concepç,ão

de leitura dessas m_{es} mostra a sua importância e reafirma que ela cumpre funções específicas como : transmissão de conhecimentos, estímulo ao desenvolvimento intelectual e ... aquisição de habilidades (fala, escrita, criatividade); Discute-se a valorização da atividade como símbolo de status social, buscando a relação disto com o papel da escola e da família no desenvolvimento do hábito de ler, refletindo sobre as alterações ocorridas ao longo do tempo com relação a esses papéis e a participação do livro e da leitura no processo de socialização das crianças e jovens.

Como se constata, tanto o texto 1 quanto o 2 são resumos. Em ambos, os autores serviram-se das convenções do gênero *resumo* e os moldaram às formas mais ou menos precisas desse gênero, às formas mais ou menos padronizadas, dependendo da *idéia* que cada autor tinha do gênero do discurso, das relações entre os seus interlocutores, do seu suporte material, das finalidades do texto, da interpretação da situação de comunicação, dos objetivos do autor e de suas necessidades temáticas.

É graças a esta “padronização” que posso pressentir o gênero, adivinhar (ou estranhar) sua extensão, perceber dada estrutura composicional, prever um fim ou a falta dele; esperar por determinado conteúdo temático. Buscar os elementos que compõem todo e qualquer enunciado (conteúdo temático, estrutura composicional e estilo), buscando nos textos 1 e 2 como esses três elementos neles se inscrevem.

Mesmo considerando que esses três elementos são indissociavelmente ligados, passo, para efeitos de análise, a abordar isoladamente cada um deles: primeiramente o conteúdo temático, em seguida, a estrutura composicional e por último, o estilo verbal.

O *conteúdo temático*, tanto no resumo da ANPED quanto no da UFSCar, é o mesmo: descrição dos objetivos da pesquisa, os sujeitos nela envolvidos, a explicitação do procedimento metodológico adotado pela pesquisadora, apresentação dos resultados alcançados com a investigação. Esse conteúdo pode

ser estendido a qualquer outro resumo que se presta às mesmas finalidades da esfera acadêmica.

Mas, como todo e qualquer resumo traz como marca do gênero do discurso ao qual pertence certa intencionalidade, que se traduz numa visão sincrética de um todo ao qual remete, posso dizer que os dois resumos trazem como conteúdo temático aquilo que é específico da pesquisa de SANTOS, sem o qual seria impossível reconhecê-los como referentes a ela.

Tanto o texto 1 quanto o texto 2 trazem como conteúdo temático os objetivos da pesquisa de SANTOS: *conhecer/descrever a visão que pais/adultos têm sobre o comportamento da leitura das crianças e adolescentes: o que eles lêem, os motivos que levam a esta atividade, a participação do ambiente e a concepção que orienta as atividades dos adultos.*

Além disso, qualquer leitor tem a partir desses resumos como conteúdo temático, os dados que se referem aos sujeitos da pesquisa (45 mães de crianças de 5^a a 8^a séries). E a metodologia assumida pelo pesquisador: entrevistas gravadas e transcritas, apoiadas em roteiro preestabelecido e análise qualitativa dos dados.

Trata ainda dos resultados alcançados: as crianças lêem em geral cumprindo exigências escolares; suas leituras geram outras atividades; lêem gibis e livros; conforme a idade aumenta, diminui a freqüência, a variedade de atividades desencadeadas por ela e a diversidade do material procurado, aumentando à procura por um lugar para ler; o acesso ao material se dá pela compra; a família incentiva a leitura de diversas maneiras e a concepção de leitura expressa pelas mães mostra a grande valorização / a importância da atividade.

A última informação do conteúdo temático é dada pela "conclusão": a discussão sobre a importância da valorização do papel da escola e da família no desenvolvimento do hábito de ler, refletindo sobre as alterações ocorridas ao longo do tempo com relação a esse papéis e sobre a participação da leitura no processo de socialização.

Dado o conteúdo temático comum a ambos os resumos, passo a considerar a *estrutura composicional* que eles apresentam enquanto pertencentes a determinado gênero discursivo.

Tanto o texto 1 quanto o 2 dão ao leitor uma orientação “acertada” pelo gênero *resumo*. Em uma ordem com seqüência prevista indicam: primeiro, os objetivos, em seguida, os sujeitos, a metodologia e os resultados e, no final, a conclusão da pesquisa.

Trata-se de uma seqüência guiada pelo tempo hipoteticamente considerado como o da pesquisa e que, sabemos, não é real em muitos casos. Primeiramente, se estabelecem os objetivos, depois opta-se por uma metodologia e pelos sujeitos a ser pesquisados, analisam-se os dados e apresentam-se os resultados alcançados.

A primeira parte, aquela que aponta os objetivos da pesquisa, tanto no texto 1 quanto no 2, apresenta uma forma de apresentação: retoma e reorganiza com pequena alteração o tema-título da dissertação de mestrado.

Assim, os autores desses resumos executam uma operação de apresentar as partes/momentos da pesquisa de SANTOS, num raciocínio guiado pela decomposição do todo em partes e de ordenação dessas partes. A organização do resumo parece ser a organização da dissertação, ou melhor, cada passo (objetivos, metodologia etc.) apontado nos textos é uma minimização desse passo que se encontra mais desenvolvido no interior da própria pesquisa. Assim, os autores de cada resumo operam com condensações das etapas da pesquisa de SANTOS num processo de produção bastante didática. A enumeração de cada parte da pesquisa pode ser interpretada como uma operação cujo efeito é transmitir a idéia de objetividade e clareza.

A mesma operação de enumeração dos momentos do trabalho de SANTOS é utilizada na apresentação dos objetivos e dos resultados. Há uma certa padronização no gênero *resumo* em discriminar um a um cada objetivo ou cada resultado localizado no trabalho, refletindo uma estrutura organizada segundo um raciocínio indutivo (as partes dão o todo) ou dedutivo (o todo decomposto em partes).

Além do conteúdo temático e estrutura composicional, desejo comentar sobre o 3º elemento constituinte dos gêneros do discurso presente nos resumos de SANTOS: o *estilo verbal*.

Para BAKHTIN (1997), o estilo é a seleção operada pelo usuário da língua em determinadas condições e com determinadas finalidades. Ambos os resumos do trabalho de SANTOS apresentam uma escolha de determinado estilo, motivada pela finalidade do gênero, que é divulgar apresentando sucintamente aspectos essenciais do trabalho.

Ao escolher uma palavra ou um conjunto delas, os autores partem das intenções que presidem o *todo* dos seus textos, e esse todo intencional é constituído e orientado pela representação que cada um deles tem do gênero de discurso em que o texto se inscreve.

No caso dos resumos da dissertação de SANTOS, recursos lexicais, tais como os verbos *conhecer, descrever, buscar relação, refletindo, comparando* e os substantivos *análise, investigação, discussão, processo*, parecem apontar para um vocabulário específico que se refere a um sistema particular: à universidade como lugar de produção de conhecimentos científicos, de reflexões teóricas e de pesquisa.

Essas expressões não têm significação dada na língua e nem isoladamente. Quando se escolhe uma palavra é costume tirá-la de outros enunciados aparentados, ela é selecionada segundo as especificidades do gênero do discurso. Se expressões como: *descrever, conhecer, comparar e analisar* designam um projeto de cientificidade ou apontam para um vocabulário específico de determinada esfera de atividade humana, essa significação é extra-língua, vem unicamente do enunciado no qual se inscrevem. Há uma espécie de uso padronizado e sistemático de expressões como essas em diferentes resumos.

Portanto, expressões como essas reafirmam a idéia de que as palavras de um gênero são dadas em enunciados concretos para um falante da língua, que as ouve e as reproduz em determinadas situações de comunicação. Nesse caso, posso pensar que os recursos lexicais apontados indicam que tais palavras e outras podem ter sido introduzidas nos resumos “inconscientemente”, orientadas pelo gênero discursivo de qual fazem parte. O estilo torna-se assim funcional, isto é, um estilo de um gênero particular, de uma esfera da atividade e da comunicação humana, sem carga de expressividade.

Na leitura dos textos 1 e 2 destaco, quanto ao plano dos *recursos gramaticais*, que os dois autores fazem uso da enumeração, cujos elementos vêm após dois pontos e cada item separado por ponto e vírgula. A enumeração é utilizada para anunciar o que se investigou na pesquisa : *o que lêem, os motivos que levam (. . .)*, e para apresentar os resultados: *crianças e adolescentes lêem; o acesso material se dá pela compra*. Nos dois casos, a enumeração tem a função de chamar a atenção para um aspecto quantitativo e garantir uma clareza do que se pretende e do que se conseguiu, separando cada um dos itens. A enumeração separada pela pontuação adequada é um recurso comum no gênero *resumo* com a função de apontar objetivos e resultados.

Quanto a aspectos *fraseológicos* comuns aos dois resumos da pesquisa de SANTOS, pode-se ver predomínio de frases assertivas, que se iniciam pelos verbos acompanhados de seus complementos, de maneira bastante padronizada. Assim, tanto no texto 1 quanto no texto 2 encontra-se a repetição da mesma seqüência, “verbo-complemento”, cuja intenção parece ser a de assegurar a impessoalidade e objetividade do processo: *procura conhecer a visão dos pais; visando descrever qual a visão; elaborou-se um roteiro; entrevistaram-se; estruturou-se esta pesquisa; discute-se a valorização; procedeu-se a análise quantitativa*.

Há que observar que o narrador, nos dois textos, é aquele que narra e descreve os objetivos, procedimentos metodológicos e resultados alcançados, em 3ª pessoa, sem marcas do sujeito enunciativo. O narrador é aquele que *visa descrever e busca conhecer* “de fora” do objeto, preocupado com um distanciamento que lhe permite um olhar de neutralidade e objetividade.

Encontra-se uma outra estrutura sintática formada de frases “estereotipadas” com sujeito-verbo-complemento nos dois resumos: *Os resultados indicam que...; as entrevistas foram gravadas, transcritas... , a discussão busca relacionar. . . (texto 1); as entrevistas foram realizadas . . . ; grande parte da amostra tinha. . . , a análise de seus relatos mostra que . . . (texto 2)*, numa linguagem bastante simples e objetiva.

O despojamento e a simplicidade de estruturas frasais podem ser notados, ainda na escolha por determinadas classes gramaticais. Os resumos de SANTOS narram e a descrevem usando principalmente substantivos e verbos, com pouca caracterização das ações ou dos sujeitos envolvidos através de adjetivos.

Os dois resumos trazem a ausência de marcas dos tempos verbais relacionados ao momento da enunciação, dando a idéia de atemporalidade: *procura conhecer* (quando, até hoje?). Encontram-se alguns organizadores temporais ligados à seqüência da pesquisa: *assim, então, para tanto* como termos coesivos entre as frases.

O trabalho com a língua realizado nos resumos da pesquisa de SANTOS aponta para um estilo “comprimido” e “moldado” (frases com estruturas simples e padronizadas, expressões ligadas à esfera acadêmica, presença significativa de certos substantivos e verbos, ausência de adjetivos, tipo de narrador observador e em 3ª pessoa).

Ao falar do conteúdo temático, da estrutura composicional e do estilo verbal presentes nos dois resumos, é difícil separá-los: a escolha de uma expressão remete a uma necessidade temática; uma estrutura composicional revela parte do tema; o conteúdo é apresentado em uma configuração composicional e não em outra. Esses elementos que compõem um gênero do discurso e que, por sua vez, compõem esses resumos, por estarem indissociavelmente ligados, remetem para um acabamento do todo: apresentar e divulgar a pesquisa de SANTOS.

Segundo BAKHTIN (1997), ao elaborar um enunciado, os falantes de uma língua são guiados por três fatores indissociavelmente ligados no todo orgânico de todo e qualquer enunciado: *tratamento exaustivo do objeto de sentido; o intuito, o querer dizer do locutor e as formas típicas de estruturação do gênero do acabamento* (os gêneros do discurso).

Assim, os autores dos resumos orientados pelo gênero *resumo* usaram de determinadas formas padronizadas em seus textos, tanto no estilo verbal (seleção de determinados recursos lexicais, gramaticais e fraseológicos), quanto no seu conteúdo temático (os passos da pesquisa que lhes deu origem) e em sua estrutura composicional (primeiro, os objetivos da pesquisa; em seguida, metodologia e sujeitos envolvidos; apresentação dos resultados e conclusão). Mas, se ambos os textos apresentam certas formas estáveis,

moldadas pelo seu pertencimento ao gênero *resumo*, em função da especificidade de uma esfera da comunicação verbal, o tratamento exaustivo do objeto de sentido e o intuito discursivo dos autores, nos resumos da pesquisa de SANTOS, provocaram diferenças entre esses textos.

Enquanto gênero do discurso, os dois textos são resumos (e de um mesmo trabalho), porque podem ser reconhecidos como constituídos pelo mesmo conteúdo temático e pela mesma estrutura composicional e, ainda, por um estilo que é próprio ao gênero. No entanto, *não* posso afirmar que eles "obedeceram integralmente a regras pré-estabelecidas" do gênero, que são idênticos e nem que tenho através deles uma mesma idéia do todo do trabalho ao qual se referem. Eles se tornam diferentes diante das singularidades que apresentam em função da alteração do suporte material que os carrega e também por outros motivos, como, por exemplo, a autoria e as instituições que os produzem. Ainda que ligados a um mesmo referente (a dissertação de mestrado de SANTOS) moldados em um mesmo gênero do discurso, tanto o texto 1 quanto o 2 sofrem adaptações. Estas dependem do que cada autor considera relevante para o tratamento exaustivo do conteúdo temático em seu resumo e seu intuito discursivo. O acabamento que cada autor dá ao texto ocorre em função das finalidades que busca atingir e do seu querer-dizer em combinação com o tema (objeto de sentido). Por esse processo, delimitam-se as fronteiras de cada resumo.

As diferenças entre o texto 1 e o texto 2 que, no entanto, não os descaracterizam como pertencentes ao gênero *resumo*, são possíveis a partir da noção defendida por BAKHTIN (1997) de que *cada enunciado analisado isoladamente é único e singular*. Deste modo, cada resumo traz um intuito discursivo no tratamento de seu tema, adaptado e ajustado na forma do gênero de discurso escolhido, mas também marcado pela subjetividade, individualidade.

Tomo a noção de que cada resumo da dissertação de mestrado de SANTOS pode ser entendido como individual, original, e *leio cada um deles novamente em busca das singularidades, das marcas das condições únicas de produção de cada um deles*. Acreditando que essas singularidades são possíveis

pela *relativa* estabilidade dos gêneros, pela correlação de forças dos gêneros num sistema da língua em contínua mudança, pelas modificações históricas indissociáveis aos gêneros.

Acredito que sejam justamente esta distinção e a diferenciação entre os dois textos que ajudam a analisar e a evidenciar o processo que levou cada autor do resumo do trabalho de SANTOS a construir um enunciado que guarda profundas semelhanças com outros enunciados *resumos*, mas também profundas diferenças entre si mesmos e entre outros enunciados - inclusive com a própria dissertação de mestrado de SANTOS.

Os resumos do trabalho de SANTOS são de tamanhos diferentes, os dados identificadores da pesquisa não são uniformes nem do ponto de vista do conteúdo (trazem informações diferentes) e nem visualmente (disposição gráfica e tipográfica). Por que a não uniformidade? Porque cada um desses resumos, mesmo relativos à mesma pesquisa, constrói uma realidade singular, nova e de relativa independência em relação à própria pesquisa.

Atento nesse momento, para as *diferenças* entre os dois resumos da pesquisa de SANTOS, destacando as singularidades referentes ao *texto escrito*, deixando as diferenças quanto ao suporte material desse textos para ser discutidas na análise do resumos de PEREIRA e de PEREZ. *Tento organizar minha leitura a partir de determinadas operações que cada autor realiza quanto ao estilo verbal, ao conteúdo temático, à estrutura composicional: o que ele seleciona e o que penso mover suas escolhas. Adoto a expressão operações conforme CHARTIER(1996) para explicar as intervenções nos textos decorrentes das estratégias de escrita, das intenções do autor e decorrentes de decisão editorial e do trabalho de impressão.*

Faço leitura dos resumos, parte a parte: a abertura, os objetivos, os sujeitos da pesquisa, a metodologia, a apresentação dos resultados, a conclusão. Em cada uma dessas partes constitutivas de cada resumo, busco as diferenças, apontando as operações produzidas por seus autores. Operações de escolha de palavras (questão de sinonímia); de cortes e acréscimos de palavras e de trechos;

de redução e simplificação; de detalhamento, de acréscimo de informações.

O fato de o resumo da UFSCar ter como autoria pressuposta a mesma da dissertação de mestrado não permite dizer que ele é o resumo, o mais correto, o mais verdadeiro, o original. Também não autoriza afirmar que o autor do catálogo da ANPED produziu seu resumo a partir do presente na UFSCar. Há muitas hipóteses: os resumos, embora diferentes, podem ter sido feitos pela mesma pessoa (SANTOS); o autor da ANPED pode ter feito ou não seu texto a partir diretamente da dissertação de mestrado de SANTOS. Portanto, não se trata de considerar tal resumo melhor ou pior, ou de escolher esse e não aquele como texto-base para análise, mas em entendê-los como textos de relativa autonomia, guiados por processos discursivos diferentes e criadores de uma determinada realidade própria.

Cada autor, diante da proposta de produzir um resumo, empreende um trabalho com a linguagem, dispondo de representações dos gêneros do discurso disponíveis em sua cultura e representações do contexto material e histórico de sua ação. Cada autor produz e cria seu texto a partir dessas representações, adaptando-as, transformando-as de acordo com as características singulares da situação de comunicação.

Assim, as singularidades presentes no resumo da UFSCar e no da ANPED serão apontadas na comparação entre um e outro, sem critério de valoração, e como reveladoras da tensão entre o modelo escolhido (resumo) e as motivações peculiares a cada situação de comunicação.

Início pelo interior dos resumos referentes à pesquisa de SANTOS e percebo que propõem *aberturas diferentes*, dependendo do lugar em que aparecem.

Cada resumo propõe um começo bem diferente. Vejamos:

Procura conhecer a visão dos pais sobre o comportamento de leitura das crianças e adolescentes: o que lêem, os motivos.

CD-ROM da ANPED.

Estudos recentes retratam uma preocupação com o tema da leitura, tanto no que se refere à formação do hábito, quanto à qualidade e variedade de materiais disponíveis para ler e, ainda, à influência dela no processo de socialização. Este projeto começou a partir de um interesse em conhecer o conteúdo dos livros infanto-juvenis, pois no trabalho com crianças e adolescentes eles são, com frequência, utilizados como um recurso para facilitar a comunicação. Entretanto questões anteriores ainda exigiam resposta. Estruturou-se esta pesquisa visando descrever qual a visão, que os adultos socializadores têm do comportamento de leitura das crianças e adolescentes, incluindo: o que eles lêem, os motivos (. . .)

CD-ROM da UFSCar

Destaca-se como diferença entre eles, o fato de o segundo trazer um narrar do pesquisador situando algumas de suas preocupações, antes mesmo de apontar o objetivo ou o problema a ser enfrentado. Esse narrar retarda o conteúdo temático previsto pelo gênero *resumo*, algo logo resolvido no primeiro resumo.

Antes de colocar que pretende *conhecer* ou *descrever a visão de pais/adultos socializadores sobre o comportamento de leitura de crianças e adolescentes* (do que trata a pesquisa), o autor do resumo da UFSCar situa o trabalho de SANTOS ao lado de outros já realizados e que têm a mesma preocupação: *estudos recentes retratam uma preocupação com o tema.*

Além de apontar para a existência de uma produção sobre Leitura, o resumo apresenta o percurso realizado pela pesquisadora: como chegou naquilo que seria a indagação de seu objeto de pesquisa. Nova alteração na estrutura composicional do texto 2, que apresenta uma ampliação na fronteira do conteúdo temático, com um estilo que também o diferencia do texto 1 *este projeto começou a partir de um interesse (. . .)*. Entretanto, questões anteriores ainda exigiam resposta. No resumo da UFSCar, antes de se enunciar o problema investigado, ele é contextualizado como fruto de uma trajetória que tem início em um interesse diferente (*conhecer os conteúdos dos livros infantis*) e numa constatação da importância do uso da literatura infantil no trabalho com crianças e adolescentes como recurso de facilitação da comunicação. O texto traz, além disso, ponderações que justificam a produção da pesquisa: apesar de já existirem estudos sobre leitura e apesar do seu interesse pelo conteúdo de literatura infantil, apesar de se "saber" sobre a importância do uso da literatura infantil no trabalho (escolar?), ainda há

questões não respondidas, e são essas ou algumas dessas que o trabalho procurará responder.

A produção do resumo da UFSCar parece ser orientada por uma preocupação maior do que só descrever e expor os passos da pesquisa. Há um narrar do percurso realizado e um narrar que justifica o trabalho, o que diferencia este resumo de outros que, ao optarem por um estilo mais “enxuto”, omitem o processo de construção do objeto da pesquisa e a historicidade do tema. Essa diferença entre os textos 1 e 2 pode ser explicada, entre outras, pelo questão da autoria e da instituição.

O texto 2 é o mesmo presente na dissertação de mestrado de SANTOS. Nesse caso, apresenta condições peculiares de produção que pressupõem outro leitor, outra finalidade. Ainda que presa à padronização do gênero, a autora do resumo da UFSCar foi também a pesquisadora que teorizou, escreveu e vivenciou a própria pesquisa. Ela pode ter tido dificuldades na seleção daquilo que seria mais pertinente enquanto conteúdo temático para apresentar sua dissertação de mestrado (exaustividade do tema); tinha um querer-dizer mais intenso que provavelmente um autor “profissional” de resumos de catálogos; ela se encontrava muito próxima das expressões usadas em seu trabalho; tinha como leitor pressuposto, provavelmente, aquele que teria junto com ele a dissertação de mestrado.

A questão da autoria parece ter motivado a autora a produzir um texto cuja reconstrução da pesquisa vivida por ela não lhe permitiu utilizar-se de uma representação mais “enxuta”, mais concisa, aquela que normalmente aparece em outros resumos e que apareceu no texto 1. Este fato pode tê-la motivado na criação de um texto híbrido, que, ao descrever os passos da pesquisa, também narra um percurso e busca uma contextualização do trabalho.

Por outro lado, a escolha da autora do resumo 2 por essa abertura e não por aquela que inicia diretamente pelos objetivos da pesquisa tal qual o resumo 1, permite pensar tanto no estilo como parte do gênero, como nas alterações que as convenções do gênero passaram a sofrer mais recentemente que deixaram mais

aceitável a explicitação do envolvimento do sujeito com o objeto de sua investigação. Trata-se, no caso, de alterações possíveis em todo e qualquer gênero do discurso que contribuem para a mudança histórica dos mesmos gêneros.

Considerando que os textos encontram-se em suportes produzidos por instituições diferentes - ANPED e UFSCar - , o narrar do percurso da autora, a contextualização de sua pesquisa, essa introdução (aliás, não prevista nas prescrições mais tradicionais para a produção de resumos) tudo pode ser explicado pelo lugar que o veicula. Um resumo a ser divulgado por uma instituição de caráter mais nacional, que reúne maior quantidade de pesquisas produzidas em um espaço delimitado (CD-ROM), que prevê maior número de leitores, que deve contar com um “especialista” em resumos na organização de seu banco de dados, pode ter exigências diferentes de uma instituição, como a UFSCar, que em seu CD-ROM tem como preocupação apresentar a produção acadêmica de sua universidade. Considero, aqui, a hipótese de que, se o autor da ANPED é aquele encarregado de produzir “em série” os textos a constar em um banco de dados, pode ser orientado por uma idéia mais padronizada do gênero, movido por certa representação de resumo com uma forma moldada a um texto mais curto, mais direto , mais enxuto. Se lanço a hipótese de que o autor do resumo 1 é a própria autora da dissertação de mestrado, penso que ela pode ter sido obrigada a moldar seu primeiro texto em uma forma mais enxuta diante das exigências da própria instituição de divulgação (ANPED) e de outras situações de comunicação.

Continuando a leitura das singularidades nos dois resumos, a segunda parte do resumo que focalizo é a que se refere aos *objetivos* a serem investigados na pesquisa. Tanto o resumo 1 quanto o 2, como já apontei, trazem os objetivos a serem investigados como elementos estáveis do gênero do discurso do qual eles fazem parte. Mas há algumas diferenças entre os dois textos na escolha de algumas palavras.

Após a abertura do texto, o leitor toma contato com o objetivo da pesquisa da seguinte forma:

Estruturou-se esta pesquisa visando descrever qual a visão que os adultos socializadores têm do comportamento de leitura das crianças e adolescentes, incluindo: o que eles lêem, os motivos que levam a essa atividade, a participação do ambiente e a concepção que fundamenta as atitudes dos adultos.

CD-ROM da UFSCar

Procura conhecer a visão dos pais sobre o comportamento de leitura das crianças e adolescentes: o que eles lêem, os motivos que levam a esta atividade, a participação do ambiente e a concepção que orienta as atividades dos adultos.

CD-ROM da ANPED

Uma primeira diferença entre eles nessa apresentação dos objetivos é o fato de um resumo trazer a expressão *procura conhecer* e outro *visa descrever*. Que motivos levam cada autor a selecionar uma e não a outra?

As expressões *visa descrever* e *o comportamento* parecem ser diretamente ligadas a um referencial teórico, em que o pesquisador adota um programa de pesquisa em que observa e descreve um fenômeno. Já a expressão *procura conhecer* oferece a imagem de um pesquisador num programa mais incerto, disposto a investigar algo que não conhece e aberto a resultados. De qualquer maneira, não tenho como afirmar que essas escolhas foram feitas com a intenção de orientar a leitura. Talvez esses termos sejam escolhidos durante o processo de elaboração destes textos, dentro de outros enunciados aparentados pelo gênero em que costumam funcionar, a partir de uma expressividade típica determinada pelo próprio gênero. Assim, expressões lexicais, como *visa descrever* OU *procura conhecer* e *comportamento* neste contexto textual podem ter sentidos diferentes que teriam em outro contexto. Mais do que expressões que definem opção teórica-metodológica são expressões reveladoras do gênero em questão, que orientam os autores na escolha dessas palavras e não de outras no momento de produção de cada texto.

Há outras expressões diferentes entre os dois resumos. No da UFSCar, o autor opta por identificar os sujeitos da pesquisa como os *adultos socializadores*, diferentemente do que vem no CD-ROM da ANPED (*pais das crianças e adolescentes*). No todo dos resumos e no título da dissertação, leio que os entrevistados foram

as mães desses jovens; por que, então, os autores as identificam por uma expressão mais ampla? Essas palavras são apenas sinônimos? Sim e não. Um autor faz determinadas escolhas lexicais orientado entre outras coisas pela semântica, evitando que haja repetições de termos dentro de um texto. Mas cada substituição implica diferenças de sentido. Por exemplo, “adultos socializadores” sugere a idéia de que a autora pressupõe que os adultos (não só pais, como familiares, amigos e professores) estão envolvidos no espaço das relações que estabelecem com crianças e adolescentes na experimentação da leitura.

A UFSCar opta por um termo mais geral (adultos socializadores) do que o da ANPED (pais) e depois assume um termo mais específico (mães), tanto no título da dissertação, quanto no decorrer do texto, usando mais três vezes a mesma expressão. Uma das explicações para essa operação de sinonímia é que, sendo a autora do resumo da UFSCar a mesma da dissertação, as escolhas lexicais com a função de substituir um termo pelo outro foram orientadas através de uma cadeia de idéias e intenções, interligadas umas às outras por certas relações de sentido. Posso pensar que a autora do resumo da UFSCar é orientada por duas estratégias: uma que é de precisão dos sujeitos entrevistados (realmente foram só mães), e outra de que a formação do leitor se faz através de adultos socializadores e, no caso, as mães vêm como um “estudo de caso” de uma investigação que pode ser maior. Mães e adultos estão ligados numa mesma cadeia de significação construída no ponto de contato entre as expressões e a realidade efetiva, nas circunstâncias de uma situação real: a autora busca defender a presença dos adultos na formação do hábito de leitura em crianças e adolescentes; e entre esses adultos, pesquisa uma classe menor que é a das mães.

O autor do resumo da ANPED também nomeia os sujeitos da pesquisa servindo-se de um termo mais geral, de uma classe mais ampla de seres para depois substituí-lo por um mais específico. Por que pais em substituição à mães e por que pais e não adultos socializadores?

Quanto mais geral, mais vago e impreciso; quanto mais específico, tanto

mais concreto e preciso. No entanto, generalização e especificidade têm sentido relativo dependente do contexto em que os termos aparecem. Há um jogo de geral e específico articulado à natureza do assunto, do propósito da comunicação que estou impossibilitada de identificar nesse caso. Segundo BAKHTIN (1997: 313):

Pode-se colocar que a palavra existe para o locutor sob três aspectos: como palavra neutra da língua e que não pertence a ninguém; como palavra do outro pertencente aos outros e que preenche o eco dos enunciados alheios; e, finalmente, como palavra minha, pois, na medida em que uso essa palavra numa determinada situação, com uma intenção discursiva, ela já se impregnou de minha expressividade.

Nesse caso, a escolha por uma ou outra expressão mais ou menos geral torna-se um processo difícil de conhecer, visto que os autores dos resumos podem ter considerado que tais palavras apresentavam significações de compreensão mútua de todos os usuários da língua e podem ter sido guiados pelo seu uso em enunciados alheios, como podem ter feito uma escolha individual em função do contexto peculiar do enunciado.

Continuando com a leitura dos resumos, na parte de apresentação dos objetivos das pesquisas, ambos, ainda que remetendo a uma "objetividade incontestável" quanto à definição do que vão investigar: *o que lêem, os motivos que levam a essa atividade, a participação no ambiente e a concepção que fundamenta/orienta as atitudes dos alunos*; apontam diferenças.

São operações realizadas pelos autores dos dois resumos de escolhas lexicais e de cortes de palavras que provocam sentidos diferentes para quem lê. A primeira é a ausência da palavra *incluindo* no resumo da ANPED, que oferece a idéia de que se pretende observar os itens elencados, enquanto a presença desse termo *incluindo* no resumo do CD-ROM da UFSCar pode revelar que há outros aspectos a ser investigados. Ou melhor, a autora do texto 2, inserindo a expressão *incluindo* nos objetivos, leva a pensar que há outros (objetivos) além desses inscritos nos resumos. Assim, a operação realizada pelo autor do resumo da UFSCar novamente parece ser guiada por um intuito de dizer que é sempre

maior do que o do autor da ANPED.

A segunda diferença entre os dois resumos neste trecho-proposta dos objetivos é em relação às expressões *fundamenta* no resumo da UFSCar e *orienta* no da ANPED, que também oferecem leituras diferentes. Talvez, aqui, expressões aparentadas pelo gênero e que são traduzidas como sinônimos para cada autor. As expressões: *orienta* e *fundamenta* podem ser traduzidas como resposta imediata de interlocução com a dissertação de mestrado de SANTOS, mas também como respostas a outros enunciados que já não são possíveis de ser identificados, mas que efetivamente influenciaram na escolha das palavras no momento de produção de cada um.

Passo agora para a terceira parte presente tanto no resumo da ANPED quanto no da UFSCar: a *descrição da metodologia e dos sujeitos da pesquisa*.

Aparentemente, os dois resumos informam a mesma coisa, mas diferem em extensão, em quantidade e detalhamento de informações. Nos dois, as informações básicas que respondem às questões: quem? como? estão asseguradas, provavelmente orientadas pela noção do gênero *resumo*. Quarenta e cinco mães de crianças e de adolescentes que freqüentavam da pré-escola à 8^a série foram entrevistadas, através de um roteiro que organizou a gravação de entrevistas, posteriormente transcritas e analisadas qualitativamente.

Assim, elaborou-se um roteiro e entrevistaram-se 45 mães de crianças e adolescentes que freqüentavam da pré-escola à oitava série. As entrevistas foram gravadas, transcritas, e então procedeu-se à análise qualitativa e quantitativa dos dados

CD-ROM da ANPED.

(. . .) entrevistaram-se 45 mães de crianças e adolescentes que freqüentavam da pré-escola à 8^a série - 5 de cada série - de escolas particulares de Ribeirão Preto, São Paulo, segundo o Roteiro para Investigação de Comportamento de Leitura, especialmente preparado para esta pesquisa. As entrevistas foram realizadas nas residências dos sujeitos, gravadas, e posteriormente transcritas na íntegra, e os dados qualitativamente analisados. Grande parte da amostra tinha nível universitário e trabalhava fora, predominantemente em atividades ligadas à escola e educação.

CD-ROM da UFSCar

O resumo da UFSCar é maior e inclui referência à região em que se realiza a pesquisa - Ribeirão Preto (SP); identificação das escolas como da rede particular; a maioria das 45 mães entrevistadas trabalha fora, em ambientes ligados à educação e são de nível universitário. A autora desse resumo detalha seus sujeitos: são essas e não outras mães. Afirma que as entrevistas foram feitas nas próprias casas dos pesquisados e não em situações escolares, que incluíram a relação direta do pesquisador e do pesquisado e que foram transcritas na íntegra.

Até aqui, parece que o processo discursivo da autora do resumo da UFSCar é orientado por um intuito discursivo ou um querer dizer que determina um todo do enunciado, suas fronteiras e sua amplitude diferente do processo do autor da ANPED. O todo do resumo 2 parece ser de mais intensidade do que o do 1, talvez pelo fato de a autora do resumo da UFSCar ter estado mais envolvida com a pesquisa, ter mais dificuldade em dar um tratamento sintético ao tema e de se sentir mais livre para detalhar, narrar o seu objeto de sentido. Talvez, pelo fato de estar levando em conta o fundo aperceptivo sobre o qual o texto será recebido pelo seu leitor. BAKHTIN (1997:323):

(. . .) o gênero de divulgação científica dirige-se a um círculo preciso de leitores, com um certo fundo aperceptivo de compreensão responsiva; é a outro leitor que se dirigem os textos que tratam de conhecimentos especializados; e é a um leitor muito diferente que se dirigirão as obras de pesquisas especializadas.

Assim, ela faz uma abertura ao seu resumo, traz maior quantidade de informações, utiliza-se de termos de caráter mais vago, reforçando uma idéia mais ampla de importância dos sujeitos na pesquisa, utiliza de estratégias de detalhamento (sujeitos entrevistados e a metodologia adotada), dando um efeito mais preciso, levada, entre outras, pela influência da imagem de leitor sobre a estrutura do seu resumo (na dissertação um, no catálogo outro), na escolha dos recursos lingüísticos e nos procedimentos composicionais.

Passo, agora, à apresentação dos *resultados* conseguidos com as

pesquisas.

Os *resultados* são apontados nos dois resumos, encaminhado-se para as *conclusões* chegadas com a pesquisa. Comento-os, na ordem em que aparecem em ambos os resumos:

Os resultados indicam que: crianças e adolescentes lêem muito, em geral, cumprindo exigências escolares; sua leitura gera outras atividades; livros e gibis se destacam como materiais; (...)

CD-ROM da ANPED

A análise dos resultados mostra que: 1) de forma geral, crianças e adolescentes lêem, na maioria das vezes cumprindo exigências escolares; sua leitura produz outras atividades, que incluem o contar histórias, fazer comentários e pedir ajuda para tirar dúvidas; os livros infanto-juvenis e gibis são materiais que mais se destacam (. . .)

CD-ROM da UFSCar

Tanto no resumo da ANPED quanto no da UFSCar se diz que alunos lêem gibis e livros, principalmente por exigência escolar, e que a partir da leitura se produzem outras atividades.

Porém, o primeiro resumo estabelece uma quantidade para a leitura: *muito*. *Ler* ou *ler muito* são afirmações diferentes. O que teria levado o autor de resumo do CD-ROM da ANPED a colocar uma palavra que dá uma idéia de intensidade à ação? Difícil entender na significação do todo do enunciado, o que levou o autor da ANPED a incluir a expressão *muito*.

A presença ou ausência de uma palavra ou um conjunto de palavras, vai caracterizando diferenças no modo de dizer dos dois resumos, que remetem ao fato de textos que criaram realidades autônomas, singulares em si mesmas durante o processo de sua produção. São resumos que têm em comum o mesmo referente (a dissertação de mestrado de SANTOS), mas cada um deles foi alterado não só pelas suas condições de produção, mas também pela leitura, gestos e movimentos que cada autor fez da dissertação como um todo, pela ação com a linguagem que cada autor fez ao produzir o seu texto.

E, na leitura que faço buscando as singularidades de cada resumo , vejo

que ambos colocam que as crianças geralmente lêem não por vontade própria e sim pelas exigências feitas pela escola, mas que o resumo da UFSCar novamente traz a estratégia de detalhamento nas informações que apresenta. Nele há descrição e enumeração das práticas escolares com a leitura: o contar histórias, fazer comentários, tirar dúvidas, que são geradas/produzidas pela leitura ao lado da constatação de que "não se lê por ler na escola". Além dessa enumeração de atividades escolarizadas com a leitura, ausente no resumo da ANPED, o da UFSCar inclui outras palavras como *muito, mais, infanto-juvenis*.

O resumo da UFSCar informa que, entre o que as mães dizem que os seus filhos lêem, se destacam *mais* os livros infanto-juvenis e os gibis, informação relativa à quantidade e que foi suprimida no 1º resumo. Dizer que lê livros ou que se lê livros infanto-juvenis não significa a mesma coisa. Dizer uma coisa e outra, não é dizer a mesma coisa.

Se considero que o resumo do CD-ROM da UFSCar é o mesmo da dissertação e pode ter servido de *base* para as operações de "corte" realizadas pelo autor do resumo da ANPED, estou diante de algo que se transformou pelo corte em outra coisa. Há uma indiscutível alteração no resultado da pesquisa cortado pelo resumo. Mas, se ignoro tal hipótese, insisto que a autora da UFSCar parece orientada por um querer dizer mais amplo e mais preciso diante de sua intimidade com a dissertação do que o da ANPED. Insisto que os autores de cada resumo estão sendo guiados pelo gênero do discurso, mas moldando-o (um mais conciso e outra mais "solto") diante da finalidade, do leitor pressuposto do texto, da situação peculiar da comunicação verbal, e etc.

Vejamos, agora, o segundo resultado:

conforme a idade aumenta, diminui a freqüência da leitura, a variedade de atividades desencadeadas por ela e a diversidade de material procurado, aumentando a procura de um lugar para ler; (...)

CD-ROM da ANPED

2) *Há uma linha evolutiva. À medida em que a idade aumenta, diminui a freqüência da leitura, a variedade de atividades desencadeadas por ela, a*

diversidade de material procurado, aumentando, ao mesmo tempo, a procura de um lugar tranquilo e silencioso para ler, e o prazer dá espaço para a obrigação; (...)

CD-ROM da UFSCar

No resumo da UFSCar, tenho uma idéia de leitura como linha evolutiva, em que se compara a idade dos jovens (que aumenta conforme as séries analisadas) com as práticas de leitura (que diminuem, ficam mais limitadas): frequência (menor), material (menos diversificado), o lugar (o silencioso), a atividade (menos variada) e a finalidade de ler (por obrigação). A idéia de que há um tempo de leitura por prazer; um ler junto e em qualquer lugar; um ler variado, por diferentes motivos e com diferentes finalidades que acaba com o passar do próprio tempo, na escola.

Mais uma vez, o autor do resumo da ANPED opta pela inclusão ou exclusão de palavras: lugar *tranquilo e silencioso*; o *prazer dá espaço à obrigação*. O que aumenta? A idade, o ler por obrigação, o ler privado.

O que vejo ao lidar com esses resumos e o que tento mostrar é que os resumos, ainda que tragam informações que conduzem ao trabalho como um todo (segundo o próprio gênero do discurso), não são tão estáticos ou transparentes como podem parecer para o leitor de um catálogo. Não são “miniaturas” das dissertações de mestrado e das teses de doutorado. Não seguem prescrições rígidas e fixas de produção, que garantam a interpretação correta do texto que lhes deu origem. Há alterações de um resumo para outro, orientadas por um projeto de dizer de cada autor, naquilo que considera relevante como conteúdo temático. Há alterações de estilo, que pode ser mais ou menos “preso” ou moldado a uma representação do gênero *resumo*. Há alterações na estrutura composicional, que pode ser ampliada com informações introdutórias ou conclusivas. Há cortes, substituições e acréscimos de palavras guiadas pelo estilo do autor adaptado ao gênero do discurso e ao suporte material do texto.

Que critérios determinam um texto mais conciso? Um primeiro está ligado à preocupação do autor com a extensão do texto; um segundo, ao órgão que o divulga; e, ao envolvimento do autor com a questão da autoria; ou ainda, à

imagem de leitor. Estes parecem ser fatores importantes. Haverá outros? Que critérios determinam a presença de palavras, aparentemente semelhantes em significado, no mesmo resumo ou entre resumos? Provavelmente palavras que pareceram ao autor típicas do gênero a que o resumo pertence, mas também individualizadas em função do contexto individual, irreprodutível de cada resumo. Que critérios determinam a extensão maior do texto? A vontade de clareza, de dar ao tema completude maior, uma relação mais direta com a produção da pesquisa.

Continuo com os dois resumos, destacando agora o 3º resultado da pesquisa, neles assim registrado:

e, em geral, o acesso ao material se dá pela compra; (ANPED)

3) o acesso ao material ocorre principalmente pela compra (UFSCar)

Nesse dado de pequena extensão, a informação se objetiva: há outras formas de acesso ao material, mas a principal é a compra. Há pequena variação de vocabulário e de organização das palavras na frase, o que diferencia os dois textos e obriga a perguntar se isso altera o resultado.

O quarto resultado é colocado pela ANPED deste modo:

a família incentiva a leitura de forma variada

e pela UFSCar, assim:

4) A família costuma incentivar a leitura de diferentes maneiras, como ler junto ou fornecer e indicar livros, revistas, etc;

Ambos mostram a família como incentivadora da leitura de diversas formas, remetendo para a imagem de que a família tem práticas diferentes com a leitura e as pratica com seus filhos.

O primeiro elenca algumas dessas práticas, oferecendo ao leitor algumas das formas variadas de a família incentivar a leitura. O resumo da UFSCar

continua aquele em que o autor aponta mais definições e exemplificações, preocupado em não economizar informações e oferecendo um melhor detalhamento e precisão de cada aspecto.

A partir de então, os resumos pegam caminhos diferentes: o da UFSCar continua enumerando outras conclusões. Já o da ANPED busca uma finalização enquanto texto, ajunta resultados e aponta conclusões orientado por uma estratégia de redução e simplificação, oferecendo um resumo mais “enxuto”.

Deste modo, o resumo da UFSCar coloca seu 5º e penúltimo resultado:

Comparando presente e passado, as mães consideram que atualmente a participação da escola é maior, há mais oportunidades para leitura e variedades de coisas para ler; mas elas percebem que o prazer e espontaneidade estão sendo substituídos pela obrigação e exigências escolares;

Nesse texto, o leitor continua tendo mais informações do que no texto 1. O dado coletado revela uma comparação entre a leitura de hoje e do passado (que provavelmente seria o das mães). Nesse caso, a escola mudou com o tempo: oferece mais e diferentes leituras. As mães apontam para uma escola que se apropriou de um discurso sobre sua importância na formação de leitores, dando mais oportunidades e mais diversidade, diferentemente de uma escola que não se preocupa com a quantidade de livros e de leitura e nem com a diversidade. Mas é uma escola que mudou também para pior: a obrigatoriedade e exigência escolar substituem o prazer e a espontaneidade de ler.

Volto às últimas informações dos resumos em estudo. Trata-se da *concepção de leitura das mães* que vem apontada nos dois resumos (embora de maneira diferente):

A concepção de leitura dessas mães mostra sua importância e reafirma que ela cumpre funções específicas como: transmissão de conhecimentos, estímulo ao desenvolvimento intelectual e aquisição de habilidades (fala, escrita, criatividade);

UFSCar

Para as mães entrevistadas a leitura é importante pelas suas funções de

caráter pragmático: transmissão de conhecimentos, estímulo ao desenvolvimento intelectual e aquisição de habilidades. As mães valorizam a leitura pela sua utilidade, que a legitima como algo produtivo e não como fim em si mesma. Se olho para o resumo da ANPED, vejo que ele traz, num mesmo resultado, as duas últimas conclusões condensadas em uma, provavelmente guiado pela preocupação em diminuir a extensão e por considerar de pouca importância aquilo que deixou de dizer. Aproximo essas intervenções com aquelas que os editores da *Bibliothèque Bleue* realizavam nos livros editados por eles, conforme aponta CHARTIER (1996: 102):

(. . .) Com efeito, na maior parte dos casos, as edições de Troyes encurtam de duas maneiras os textos que reproduzem. A primeira consiste em dilatar o texto, em abreviar certos episódios, em operar cortes às vezes severos. Nos romances publicados na forma de livro azul, tais reduções amputam os textos das narrativas supérfluas, mas sobretudo das descrições de propriedades sociais e dos estados psicológicos, tidos como inúteis ao desenrolar da ação. Um segundo conjunto de transformações redutoras situa-se na escala da própria frase, com a modernização de fórmulas envelhecidas ou difíceis, o enxugamento das frases, depuradas de suas relativas ou incisos, a supressão de numerosos adjetivos ou advérbios. A leitura implícita postulada através de um tal trabalho é uma leitura capaz de apreender somente enunciados simples, lineares, errados.

Se o modelo de resumo da ANPED é menor, traz menos informações e apresenta uma estrutura mais simplificada independentemente de ter sofrido operações de redução pelo organizador do catálogo ou pelo autor da dissertação, por exigências prévias do órgão divulgador, estas intervenções vão construindo outra imagem do trabalho de SANTOS, contribuindo inclusive para aproximar ou distanciar certos leitores e suscitar diferentes atitudes responsivas em relação a cada um dos resumos.

O que o resumo da ANPED não traz? Ele cortou a enumeração das funções da leitura, na visão das mães, e reforçou que a *concepção expressa pelas mães mostra a grande valorização da atividade*. O leitor desse resumo não terá nem indícios de qual é concepção de leitura das entrevistadas, mas ficará sabendo que a leitura tem *grande valor* para elas. Se considero que o autor do resumo da

ANPED tomou por base o da UFSCar, não se pode ler como uma avaliação que o autor do texto 1 faz das funções descritas no texto 2? Afinal de contas, *grande valorização da atividade* foi a expressão buscada para recobrir a descrição das funções.

Os resumos trazem maneiras diferentes de finalização em cada um deles. Vejamos.

No final, os resumos buscam informar que no trabalho estabeleceu-se uma *discussão/discute-se* :

A discussão busca relacionar essa valorização com o papel da escola e da família no desenvolvimento do hábito de ler, refletindo sobre as alterações ocorridas ao longo do tempo com relação a esses papéis, bem como a participação da leitura no processo de socialização.

CD-ROM da ANPED

Discute-se a valorização da atividade como sinônimo de status social, buscando a relação disto com o papel da escola e da família, no desenvolvimento do hábito de ler, refletindo sobre as alterações ocorridas ao longo do tempo com relação a esses papéis e a participação do livro e da leitura no processo de socialização das crianças e jovens.

CD-ROM da UFSCar

Os dois resumos falam da valorização da leitura, da relação dessa valorização com o papel da família e da escola e as alterações ocorridas ao longo do tempo em relação a esse papel e sobre a participação da leitura no processo de socialização. Porém, o resumo da UFSCar continua com mais detalhes e com informações a mais do que o da ANPED.

Para a UFSCar, a leitura é valorizada por ser sinônimo de *status social* e cabe à escola e família refletir sobre as alterações ocorridas em relação à participação não só da leitura, mas também do livro na socialização das crianças e de adolescentes.

A sensação que fica ao terminar a leitura comparativa entre esses dois resumos do trabalho de SANTOS é que cada texto pode ser e é reconhecido

como igual a muitos outros, pelas características estruturais, de conteúdo e de estilo que lhes são comuns. Ao mesmo tempo, cada resumo pode ser entendido como único e individual, porque produzido em determinadas condições de produção e de leitura.

Segundo BAKHTIN (1997: 305), a idéia que temos da forma de um gênero preciso do discurso dirige-nos em nosso processo discursivo. Concluo, portanto, após a análise dos dois resumos, que os autores de SANTOS foram orientados por idéias, representações do que seja o gênero *resumo*, mas as transformaram em função das características singulares da situação.

O autor do texto da ANPED reconstrói o todo do resumo, mas o utiliza como “fórmula”, a partir de uma idéia mais padronizada do gênero. Deste modo, é possível aproximá-lo de muitos outros do *corpus*, inclusive ao de PEREZ, com o qual trabalharei mais tarde. O que o motivou para uma configuração mais enxuta, o que o fez tomar determinadas decisões por umas e não outras palavras, parece ser essa idéia mais padronizada do gênero, mas também a exigência do suporte em que o texto aparece, e ainda o fato de estar sendo divulgado por uma instituição de caráter nacional, responsável pela divulgação de maior quantidade de pesquisas.

Se o autor do resumo 1 oferece um texto que reproduz a si mesmo todas as características do gênero *resumo*, o autor do texto 2 parece mais livre para construir o texto à sua maneira, ainda que conserve nele traços que permitem identificá-lo como pertencente ao gênero *resumo*. O resumo da UFSCar detalha mais as informações. Mas esse uso se explica pela maleabilidade e pela *relativa* estabilidade do gênero, pela possibilidade de alteração que cada gênero oferece de acordo com as necessidades, interesses e condições de funcionamento dos grupos sociais que o utilizam e, no caso, de um autor particular em dada situação.

Por outro lado, os dois textos, carregando suas semelhanças e suas diferenças criam uma realidade nova e uma certa independência em relação ao trabalho para o qual remetem e de onde se originaram. Cada resumo, por ter sido gerado no interior de uma prática social própria de uma esfera da comunicação

(acadêmica) e por ser resultado do trabalho de um sujeito com e sobre a linguagem, cumpre a finalidade a ele socialmente posta, mas se transforma e se adapta à situação da ação.

As obras de construção complexa pertencentes, entre outros, aos gêneros das ciências, são unidades de comunicação verbal por sua natureza e suas fronteiras e, mesmo guardando sua nitidez externa, adquirem uma característica interna, particular pelo fato de que o sujeito manifesta sua individualidade, sua visão de mundo, em cada um dos elementos estilísticos que presidem sua obra. Esse cunho de individualidade de cada texto, essa possibilidade de ser criado e delimitado por fronteiras internas específicas, torna cada resumo apostado a outros resumos referentes à mesma dissertação e até mesmo à dissertação de SANTOS.

Estou entendendo que os manuais de redação, quando se propõem a ensinar alguém a fazer resumo, partem do princípio de que uma pessoa, seguindo suas prescrições, consegue assegurar aquilo que é mais importante a respeito de outro texto (dissertação de mestrado e tese de doutorado), numa simples atualização de um gênero determinado. Esta é uma idéia do resumo como um gênero estático, imutável, em que os sujeitos têm com ele uma relação mecânica e limitada. Os produtores dos catálogos, mesmo com ótimas intenções em produzir resumos “moldados” a partir de um certo padrão a respeito do gênero e buscando coerência e homogeneidade, não prevêm as inúmeras operações que interferem no momento individual de produção da cada resumo (operações de substituições, de acréscimos, de cortes de palavras e de trechos, de detalhamento de informações, de junção de idéias em um único parágrafo).

No pólo da leitura, parece que o leitor comum, aquele que pesquisa resumo em um catálogo movido pela finalidade prevista pelo gênero, terá uma relação com o texto de busca de regularidades próprias do gênero, ignorando que, mesmo para um enunciado estável como o resumo, são possíveis singularidades, que se tecem nas condições específicas de sua produção. O leitor buscará as informações como “verdades prontas” que foram transportadas resumidamente de um texto maior. Poderá se sentir frustrado ao comparar o resumo com a pesquisa

que lhe deu origem, atribuindo ao autor as deformações a respeito do conteúdo oferecido.

Volto a BAKHTIN, justamente para pensar diferente. Um autor, ao optar pelo gênero *resumo* com a intencionalidade de traduzir numa visão mais sincrética um todo, cria outra realidade de relativa independência, produto de uma tensão construída de contiguidade e de ruptura com o trabalho que lhe deu origem, numa relação dialética entre os gêneros e as práticas discursivas, dando espaço sempre para reelaboração e transformação dos próprios gêneros discursivos.

3.3.2. Exercício de leitura nº 02: o resumo de Pereira.

Início o 2º exercício de leitura com os resumos referentes ao trabalho de PEREIRA. Não pretendo, na análise desses textos, deter-me nos aspectos relativos às marcas de estabilidade do gênero discursivo, porque já o fiz detalhadamente no resumo de SANTOS.

Pretendo, aqui, assinalar outras questões. A primeira seria o fato de o resumo ter sido encontrado em dois lugares diferentes: um na própria tese de doutorado e outro no catálogo impresso da PUC-RJ, universidade em que foi defendido o trabalho. Nesse caso, desejo pensar como o gênero *resumo* se oferece ao leitor, a partir do dispositivo, do suporte material que o apresenta. A segunda questão seria anunciar um projeto de leitura a partir do resumo de PEREIRA, acompanhada pelo princípio de dialogismo de BAKHTIN (1997), em que cada texto é um elo de uma *cadeia de comunicação verbal*, onde ele suscita respostas e responde a outros resumos.

Apresento a seguir o resumo encontrado no interior da tese de doutorado e o denomino texto 3, e o localizado no catálogo de PUC-RJ, texto 4.

Aparentemente tenho acesso ao mesmo texto, visto que trazem o mesmo conteúdo, escrito com as mesmas palavras, na mesma ordem. Tudo indica que a universidade, ao organizar seu banco de dados, desejando dar uma imagem de totalidade de sua produção, transcreveu para o catálogo impresso o resumo feito pelo autor na própria tese.

RESUMO

A partir de pressupostos teóricos da Psicolingüística no que concerne aos aspectos relativos à teoria da leitura e aos processos de reconhecimento da palavra, considerados do ponto de vista das estratégias de aquisição da leitura em crianças recém-alfabetizadas, nesta pesquisa foram analisados dados em p^{ir}icos referentes a dois tipos de experimentos: leitura de palavras isoladas e leituras de palavras contextualizadas-leitura de textos.

Foram identificadas três estratégias de leitura quais sejam tentativas de decodificação de palavras sem êxito, decodificação e leitura instantânea.

Os resultados da análise dos dados sugeriram a confirmação das hipóteses verificadas, segundo as quais 1) as relações grafônicas diferenciadas — relações biunívocas, relações irregulares não associadas às características fônicas de leitores iniciantes e relações irregulares dependentes do socioleto não-padrão de leitores iniciantes — interferem no processamento da leitura e 2) o processo de reconhecimento de palavras para leitores iniciantes se realiza através do componente letra associada à sua contraparte sonora. Primeiro, pôde-se constatar que as irregularidades nas relações som/letra representam uma barreira para a leitura de palavras, sendo que as inconsistências relacionadas às características fônicas da fala não-padrão do leitor iniciante dificultam mais a leitura do que aquelas que não estão associadas a essas características. A leitura de pa-

lavras cujas relações som/letra são biunívocas, embora não seja exclusivamente realizada de forma instantânea, se revela menos difícil que a leitura de palavras com as irregularidades referidas. Segundo, pela comparação dos resultados sugeridos entre a leitura de palavras isoladas e contextualizadas, observou-se que não há diferenças significativas no uso das estratégias de leitura numa ou noutra condição de experimentação. Isto pôde ser interpretado como um sinal de que, no estágio de aquisição de leitura estudado, o contexto não exerce um papel facilitador para o processamento da leitura. A decodificação, considerada através da manifestação de comportamentos de leitura que revelam o acesso ao significado da palavra, parece ser a estratégia mais saliente no estágio de aquisição estudado. Os resultados da análise dos dados sugeriram ainda que o uso da leitura instantânea foi decorrente da identificação rápida das correspondências som/letra e é possível até que da familiaridade do leitor com a palavra — embora tenha havido o cuidado de selecionarem-se palavras não familiares para os experimentos — ou da familiaridade com elementos iniciais, ou com a terminação da palavra. Terceiro, pôde-se observar que o processo de reconhecimento de palavras se dá através do componente letra associado aos dados fônicos.

TEXTO 4:

AUTOR: PEREIRA, Marisa de Murilo Silva Bernardes

TÍTULO DA TESE: AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM CRIANÇAS
RECÉM ALFABETIZADAS

ORIENTADOR: Prof. Dr. Jürgen Heye

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Linguística Aplicada ao Português

DATA DA DEFESA: 24/05/89

RESUMO: A partir de pressupostos teóricos da Psicolinguística no que concerne aos aspectos relativos à teoria da leitura e aos processos de reconhecimento da palavra, considerados do ponto de vista das estratégias de aquisição da leitura em crianças recém-alfabetizadas, nesta pesquisa foram analisados dados empíricos referentes a dois tipos de experimentos: leitura de palavras isoladas e leitura de palavras contextualizadas -leitura de textos. Foram identificadas três estratégias de leitura, quais sejam: tentativas de decodificação de palavras sem êxito, decodificação e leitura instantânea. Os resultados da análise dos dados sugeriram a confirmação das hipóteses verificadas, segundo as quais: 1) as relações grafofônicas diferenciadas - relações biunívocas, relações irregulares não associadas às características fônicas de leitores iniciantes e relações irregulares dependentes do socioleto não-padrão de leitores iniciantes - interferem no processamento da leitura; e 2) o processo de reconhecimento de palavras para leitores iniciantes se realiza através do componente letra associado à sua contraparte sonora. Primeiro, pôde-se constatar que as irregularidades nas relações som/letra representam uma barreira para a leitura de palavras, sendo que as inconsistências relacionadas às características fônicas da fala não-padrão do leitor iniciante dificultam mais a leitura do que aquelas que não estão associadas a essas características. A leitura de palavras cujas relações som/letra são biunívocas, embora não seja exclusivamente realizada de forma instantânea, se revela menos difícil do que a leitura de palavras com as irregularidades referidas. Segundo, pela comparação dos resultados sugeridos entre a leitura de palavras isoladas e contextualizadas, observou-se que não há diferenças significativas no uso das estratégias de leitura numa ou noutra condição de experimentação. Isto pôde ser interpretado como um sinal de que, no estágio de aquisição de leitura estudado, o contexto não exerce um papel facilitador para o processamento da leitura. A decodificação, considerada através da manifestação de comportamentos de leitura que revelam o acesso ao significado da palavra, parece ser a estratégia mais saliente no estágio de aquisição estudado. Os resultados da análise dos dados sugeriram ainda que o uso da leitura instantânea foi decorrente da identificação rápida das correspondências som/letra e é possível até que da familiaridade do leitor com a palavra - embora tenha havido o cuidado de selecionarem-se palavras não familiares para os experimentos - ou da familiaridade com elementos iniciais, ou com a terminação da palavra. Terceiro, pôde-se observar que o processo de reconhecimento de palavras se dá através do componente letra associado aos dados fônicos.

Aparentemente, qualquer um dos resumos cumpre a finalidade primeira de oferecer leitor uma visibilidade do que trata a tese e de possibilitar a opção de ler o original.

Considerando-os como um gênero do discurso, esses resumos podem ser reconhecidos como tais pelo estilo, pela estrutura composicional, pelo conteúdo temático. Ambos têm o mesmo conteúdo temático (uma idéia ou noção do que trata a tese de doutorado), em uma configuração textual que é própria de um resumo da esfera acadêmica (estrutura composicional) e em um estilo (seleção dos recursos lingüísticos) exigido por tal situação comunicativa.

Se o essencial do que o texto da pesquisa diz é garantido seguindo um modelo "preestabelecido", se aparentemente trata-se do mesmo texto, quer naquele encontrado na tese ou naquele encontrado no catálogo, insisto, nesse momento, no fato de que sua leitura pode ser orientada por processos diferentes, quando se consideram as mudanças de lugar ou de suporte.

Assim, *procuro interrogá-los como objetos lidos a partir dos seus suportes*, jogando com as disposições inscritas nos textos pela impressão, que assinalam certas singularidades do gênero *resumo* em cada um dos textos.

Volto minha atenção para o resumo encontrado no interior da pesquisa de PEREIRA. Enquanto parte do objeto impresso - tese de doutorado - o resumo parece ter características e especificidades, uma finalidade na esfera acadêmica, distinta da que tem o resumo no catálogo também impresso.

O autor do resumo da tese provavelmente é o próprio autor do trabalho, e o produziu com a finalidade de incluí-lo como um dos textos exigidos pelo gênero "tese". Talvez a inclusão do resumo como um dos elementos da tese seja a exigência da política de divulgação da universidade: usá-lo, posteriormente, em um catálogo. Porém, a finalidade de um resumo presente na tese não é de divulgá-lo a leitores distantes e interessados na pesquisa ou em saber da existência de tal trabalho sobre aquele tema. Sua finalidade é dar ao leitor, que o tem materialmente no interior da pesquisa em suas mãos, a antecipação daquilo que poderá encontrar nas páginas seguintes. O leitor, estando de posse do trabalho, pode folheá-lo como um todo, decidir por lê-lo integralmente ou não,

pode pular páginas, pode comparar o resumo com o texto integral, pode até mesmo dispensar-se da leitura do resumo.

Na tese de PEREIRA, o resumo ocupa duas páginas que antecedem o índice e é posterior às páginas de rosto, de dados exigidos pela universidade (explicitação do grau de titulação, do orientador do trabalho, espaço para assinatura da banca), dedicatória e agradecimentos.

O texto 3 é formado por três parágrafos, sendo o último bem maior em relação aos demais.

A divisão do texto em parágrafos, o tamanho 12 da letra impressa e o espaçamento entre as linhas (1,5) dão ao leitor um "texto-imagem" que se traduz em "limpeza", clareza, organização, em harmonia com as demais partes da tese.

A disposição do resumo em três parágrafos organiza e orienta a leitura: o 1º parágrafo traz os pressupostos teóricos ligados à Psicolinguística, a metodologia assumida, caracterização dos sujeitos (crianças-recém alfabetizadas). O segundo, mais curto, identifica as estratégias de leitura pesquisadas. E, no último, bem mais longo que os anteriores, tem-se os resultados, que segundo a autora, foram confirmações das hipóteses levantadas.

A materialidade gráfica do resumo na página é uma primeira pista, do conteúdo e da organização do texto. O leitor, diante de um texto que sabe ser um resumo e que se oferece na página enquanto um conteúdo numa estrutura em três parágrafos, pode prever o que cada uma das partes vai estar anunciando: a abertura (objetivo, com quem, por que, como); a pesquisa em si; e o fechamento (conclusão), orientado pela imagem e antes de tudo por aquilo que conhece de gênero.

Já o catálogo de uma universidade é um outro "todo", que reúne vários resumos anteriormente dispersos em diferentes volumes produzidos por diferentes autores. A finalidade do catálogo é divulgar, através dos resumos nele presentes, um conjunto de trabalhos da instituição ao qual o catálogo pertence e isso parece "contaminar" os resumos que nele se apresentam.

Normalmente, o leitor não lê o catálogo como um todo, folheando-o como uma tese. Ele procura por tal resumo ou por um conjunto deles a partir de

orientações presentes no próprio impresso como tema, nome do autor ou do orientador, data. Embora não seja possível conhecer todas as motivações dos leitores para a leitura de catálogos, o que se pode afirmar é que qualquer catálogo permite uma busca e essa busca se realiza numa leitura fragmentada. O tempo para a leitura neste caso é mínimo: “bater os olhos” e selecionar o que interessa. O catálogo visa facilitar a recepção dos textos pelos pesquisadores, numa relação com um público mais numeroso. Há, portanto, uma maneira de ler o resumo que vem prevista pela intenção do produtor do catálogo.

No interior de um catálogo, o resumo de PEREIRA é *um* (o último) entre as demais informações bibliográficas do trabalho. Os dados do trabalho aparecem elencados nessa ordem, um abaixo do outro: autor (só o sobrenome em maiúscula), título da tese (em letras maiores e maiúsculas), orientador, área de concentração, data de defesa, resumo, formando uma configuração de um todo, normalmente em uma mesma página. A divisão do texto é dada por um espaço que destaca cada um dos dados identificadores.

Cada resumo presente no catálogo, mais os dados bibliográficos, constituem uma unidade que remete o leitor a um trabalho anteriormente feito e ausente daquele suporte. Cada resumo se encontra fisicamente próximo a outros (resumos) que também se referem a diferentes trabalhos.

Diferentemente do resumo da tese, o resumo de PEREIRA no catálogo da PUC-RJ apresenta-se em um único parágrafo, em letra impressa tamanho 10 e espaço simples (1.0).

No catálogo, os resumos tornam-se textos em séries, ligados pela identidade do gênero do discurso e adaptados através de determinadas operações que os tornam visualmente parecidos (tamanho do trabalho, espaços entre os dados bibliográficos e o resumo, espaços entre as linhas, tamanho de letra, ausência de parágrafos, etc.)

Essa disposição gráfica do resumo, que forma uma massa compacta e visualmente menor do que aquela das páginas da tese, pode ser explicada pelo suporte. Usar o menor espaço físico para dar ao leitor mais informações (mais resumos), para baratear o custo do material (menos folhas) e pela idéia do valor

(*status*) que ocupa o material, o catálogo, dentro da esfera acadêmica, bem diferente do de uma tese de doutorado. Talvez possa ser explicada ainda pela imagem do leitor pensada pelo organizador do catálogo: a de um leitor que lê o resumo de um catálogo dentro de um processo acelerado de busca. Bastante diferente do leitor da tese, que, ao lidar com o todo, poderá exigir do resumo o mesmo rigor visual do que os demais textos presentes nela. Um leitor que não é regido pela intenção do produtor de economizar espaço, de baratear o custo, de um leitor distante.

A leitura de um resumo em um catálogo traz novas exigências ao leitor, pois o texto condensado (sem parágrafos, letra impressa menor, e menor espaço entre linhas) exige do leitor outras operações de leitura para compreensão das partes que constituem o todo do resumo e que não se oferecem "assinaladas".

De qualquer maneira, o resumo, "saindo da tese" que lhe deu abrigo, acaba perdendo o vínculo com uma série de elementos que faz parte de um todo - capa, contra capa, tipo de papel em que foram impressos; sua localização em relação a um índice, dedicatória, agradecimentos, pesquisa, bibliografia, etc -; sua disposição em relação aos demais textos em uma seqüência definida; a finalidade e o uso adequado de cada texto; as leituras e interpretações oferecidas por cada elemento do todo e do todo como um todo. Figurar em um outro dispositivo, que impõe condições de produção e de leitura diferentes. No dispositivo em questão, tem-se também uma capa, apresentação, índices, dados bibliográficos e os resumos de diferentes pesquisas, etc; em que cada texto tem determinada organização e indica um uso e uma significação em si mesmo, como também se relaciona com um todo.

O resumo no interior de um catálogo vem sem filiação, sem paternidade. Muitas vezes, não é possível saber quem é seu autor: se o mesmo da própria pesquisa, se criado pelo produtor do catálogo; se adaptado para se enquadrar nesse material. Tudo indica que o de PEREIRA tenha sido feito por ela, mas só tive essa informação, através da consulta à tese e comparando-o com o do catálogo.

Como última consideração relativa aos textos referentes à pesquisa de

PEREIRA, levando em conta seu suporte material, tenho diante de mim resumos que, produzidos com determinada finalidade específica para a comunidade acadêmica são alterados através de intervenções de ordem tipográfica/impressão quando produzidos no interior de uma tese, quando em um catálogo impresso. As alterações nos resumos colocam desafios diferentes para quem deseja acessá-los: no catálogo impresso, uma busca pelo índice, nome do autor, título do trabalho ou temas; na tese, o gesto de folheá-la. Tais alterações obedecem certas convenções de impressão, que provocam diferentes disposições tipográficas (em parágrafos, letra de imprensa menor, acompanhados ou não de dados bibliográficos); impõem maneiras de ler (na tela de um computador, nas páginas de uma tese, leitura de muitos resumos organizados em um único lugar (catálogo); pressupõem condições diferentes de leitura a seus leitores: o que busca informações de determinada pesquisa, o outro, membro da banca de defesa da tese .

BAKHTIN não inclui em suas reflexões as alterações no gênero do discurso provocadas por mudanças tecnológicas, mas sua noção de gênero do discurso enquanto produto social prevê alterações decorrentes de transformações histórico-sociais através de aplicação de novos procedimentos de organização e de conclusão de um todo verbal e de uma modificação no lugar atribuído ao leitor. Para ele,

Os enunciados e o tipo a quem pertencem, ou seja, aos gêneros do discurso, são as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua (. . .) a aplicação de um novo procedimento na organização e na conclusão do todo verbal e uma modificação do lugar que será reservado ao ouvinte ou ao parceiro, etc., o que leva maior ou menor reestruturação e renovação dos gêneros do discurso. (1997: 286).

Assim, as alterações de um texto provocadas na passagem da forma impressa em tese para um catálogo podem ser investigadas aproximando a noção de gênero do discurso como algo dinâmico e mutável de BAKHTIN aos estudos de CHARTIER sobre as alterações em textos em relação ao suporte material.

Tendo encerrado a análise que vinha fazendo dos resumos referentes à pesquisa de PEREIRA, tomando-os como enunciados isolados e possíveis de ser

reconhecíveis pelas singularidades que apresentam diante do suporte material, passo para o segundo propósito deste “exercício de leitura”.

Tomo os resumos do trabalho de PEREIRA e *interrogo-os como um enunciado ligado a outros que o antecedem e o sucedem numa cadeia de comunicação verbal da esfera acadêmica*, BAKHTIN (1997). Busco, nessa cadeia de 189 resumos, indícios que revelam seu caráter de dirigir-se a outros resumos anteriores e posteriores, isto é, as marcas dialógicas que sulcam cada resumo por dentro. Como posso colocar em diálogo esses textos?

Na rede criada por resumos do meu *corpus*, posso propor uma relação entre aqueles ligados pelo mesmo tipo de suporte material; aqueles ligados pela opção teórica manifesta; os reunidos em torno da metodologia adotada pelo pesquisador e ainda outros elos mais.

Se olho para o conjunto de resumos do *corpus* do meu trabalho e *busco estabelecer alguns elos a partir dos suportes que os abrigam* tenho dois blocos: os resumos localizados em dissertação/tese, catálogos impressos ou eletrônicos divulgados pelas universidades em que os trabalhos foram defendidos e os encontrados em catálogos eletrônicos de instituições de divulgação de maior circulação (ANPED e UNIBIBLI).

No primeiro, os *catálogos das universidades*, tanto na forma de CD-ROM (como o da UFSCar) quanto o impresso, (como o da PUC-RJ) a opção dos organizadores por intervenções nos resumos são de *ordem tipográfica* e não textual. Assim, os resumos nesses catálogos recebem uma disposição configurada em um único bloco (só um parágrafo, letra de imprensa menor, acompanhados de outros dados bibliográficos), diferentemente da disposição visual nas teses de doutorado e nas dissertações de mestrado. A ausência de parágrafos elimina alguns protocolos de leitura e parece pressupor um leitor que dispensa a orientação da leitura pelas convenções da divisão de um texto em parágrafos. O texto compacto aponta preocupações com economia de espaço, barateamento dos catálogos, mudanças nas práticas e nos modos de ler.

O segundo bloco, formado pelos resumos encontrados nos CD-ROM da ANPED e do UNIBIBLI, apresenta um conjunto de intervenções de ordem *textual*

(realizados pelo autor ou pelo editor) e de ordem *tipográfica* (realizadas pelo produtor do catálogo). São cortes de palavras e de trechos, junção de parágrafos, substituições de expressões (realizadas no momento de produção dos resumos para os catálogos), alterando o sentido dos textos e oferecendo um texto de frases breves, separadas umas das outras por pontos finais ou ponto e vírgula, quando usado o recurso enumerativo. Juntam-se parágrafos em um único bloco, diminui-se o tamanho de letra, alterando-se a disposição visual do texto e deixando-se a distribuição do texto mais densa na página. Operações que obedecem a uma visão de texto enxuto, para um leitor que busca o maior número de informações no menor tempo e no menor espaço, ligados pelas semelhanças formais em que todos os resumos se parecem visualmente; operações que alteram o estatuto dado aos textos e as práticas que deles se apoderam.

Feita a relação dos textos 3 e 4 com outros pelo suporte material, inicio outra busca no interior do próprio texto do resumo de PEREIRA. Movimento-me, por ele, enquanto leitora que interroga-o no que diz e no como diz. Aproximo-me de cada um dos resumos, numa atitude responsiva ao que provocam em mim. Cada palavra ou conjunto delas funciona como porta de entrada para uma realidade que extrapola o próprio resumo e que me põe em uma espécie de rede: a *opção teórica* da pesquisadora; a *metodologia* assumida; a *posição enunciativa* do pesquisador; a *estrutura composicional* quanto à abertura e ao acabamento do texto; o *olhar do pesquisador* para o aluno na escola e, por último, seu *diálogo com obras* de seu tempo.

Retomo BAKHTIN: um enunciado é um elo de uma cadeia verbal e, sendo assim, dialoga como outros com os quais concorda ou discorda e possibilita atitudes responsivas em relação a ele. Leio o resumo de PEREIRA na rede de trabalhos que tematiza a Leitura como um todo (o *corpus* formado pelos 189 resumos) e, no conjunto menor, no foco em que o enquadrei - *desempenho e compreensão em leitura* - apontado no início do meu trabalho.

Posso interpretar a escolha de PEREIRA em situar no primeiro parágrafo sua pesquisa à luz de determinada teoria logo na "abertura" de seu texto-*resumo* como resultante da intenção de assinalar a distância dos outros que fizeram outra

escolha teórica ou não explicitaram nenhuma. Para ela, o referencial teórico da Psicolinguística é um filtro pelo qual enxerga seu objeto de pesquisa, que lhe responderá algumas e não outras perguntas.

Ao trazer explicitada a *Psicolinguística* como referencial teórico, o resumo aproxima o trabalho de PEREIRA de outros presentes tanto na área da Psicologia, quanto na Educação, ou ainda, na Biblioteconomia e Letras/Linguística: ROCHA (Doc.141) TERZI (Doc.176); ABREU (Doc.03); MACIEL (Doc.86); GRIGOLETTO (Doc.69); SANTOS (Doc.151); SANTOS (Doc.157).

O foco de discussão desse conjunto de resumos é a descrição dos vários aspectos que constituem a leitura, revelando mediante esta descrição a complexidade do ato de compreender e a multiplicidade dos processos cognitivos que constituem a atividade em que o leitor se engaja para construir o sentido do texto escrito.

Expressões como *aspectos, processamento da leitura, processos de reconhecimento da palavra, comportamentos de leitura, decodificação, estratégias de leitura, acesso ao significado da palavra*, nesse contexto delimitado pela Psicolinguística, podem ser lidas como indicadoras de uma discussão sobre os aspectos cognitivos da leitura, isto é, aspectos ligados à relação entre sujeito-leitor e texto-objeto, entre linguagem escrita e compreensão.

PEREIRA participa de um grupo maior de pesquisas que tem como preocupações enfocar o ato de ler enquanto processo perceptivo a partir de observações do sujeito no momento da apreensão do texto, o comportamento do leitor, as respostas dadas por ele a determinadas situações provocadas pelo experimentador. Afasta-se, assim, de outros trabalhos desse grupo, que optam por investigar a leitura a partir da Psicologia Comportamental e Associacionista, como por exemplo de RUBANO(Doc.145) e de BETETTO (Doc.18):

Realiza dois estudos sobre os problemas de compreensão de textos por alunos de 3º grau e a relevância do "ler" acadêmico na formação pessoal e profissional do aluno, com bases nos conceitos de Análise Experimental do Comportamento.

RUBANO (Doc.145).

A presente pesquisa, desenvolvida na área de Remediação de leitura, teve por objetivos: testar a eficácia de uma instrução programada na remediação de leitura e escrita, estudar a relação entre diferentes categorias dessa resposta, bem como entre desempenho verbal e rendimento em dois procedimentos de remediação.

BETETTO (Doc.18).

A pesquisa de PEREIRA se encontra, portanto, perto de todos os trabalhos que se fazem pelo olhar da Psicologia sobre a leitura, porém integra o subgrupo delimitado pela Psicolingüística. O que importa, independentemente das opções teóricas ligadas mais ou menos diretamente à Psicologia, é que tenho no conjunto de resumos, uma quantidade significativa que dialoga com PEREIRA na preocupação com o desempenho e a compreensão da leitura.

Nos diferentes elos que posso estabelecer a partir do resumo de PEREIRA, na cadeia da produção acadêmica sobre Leitura, além da sua inclusão no campo da Psicolingüística, posso buscar, ainda no primeiro parágrafo, a *opção metodológica*: analisar os *dados empíricos referentes a dois tipos de experimentos*.

A verificação das estratégias de aquisição da leitura em situação de experimentos, em que o pesquisador elabora duas situações diferentes (palavras contextualizadas ou não) é uma opção metodológica que aproxima esse trabalho de outros que se preocupam em explicar e conhecer o processo de aquisição de leitura, suas dificuldades, habilidades, competências e estratégias básicas.

Dentro de um quadro teórico e metodológico bem definidos, os pesquisadores partem do pressuposto de que as situações experimentais, rigorosamente controláveis (através de grupos de controle), centradas na quantificação e repetibilidade dos resultados obtidos, e apontando para as evidências ou contra-evidências das hipóteses levantadas, garantem a confiabilidade da investigação.

A pesquisa de PEREIRA é uma entre outras que adota a metodologia de verificação, em que os pesquisadores não têm intenção de interferir no processo de compreensão da leitura, propondo-se apenas a descrevê-lo, como por exemplo, CARNIO (Doc.31); IKEDA (Doc.73); BRAGA (Doc.22); ROCHA (Doc.140). E, assim, destes também se aproxima seu trabalho.

PEREIRA vai delineando uma rede de trabalhos com os quais dialoga ou contra-dialoga, através da opção teórica e metodológica, mas também da *posição enunciativa do pesquisador*, o quarto elo. Deste modo, *analisar, descrever, objetivar, verificar, identificar, avaliar, comparar hipóteses e resultados* são expressões dentro do gênero de discurso da esfera acadêmica - *resumo* - escolhidas e determinadas pelo próprio gênero e pela posição enunciativa do pesquisador. Esses termos podem ser encontrados em muitos outros resumos que se ligam à divulgação dos trabalhos defendidos na esfera acadêmica, inscritos num projeto de cientificidade, em que o pesquisador é aquele que *observa, analisa, verifica, identifica*, como posso ler no segundo parágrafo de PEREIRA:

Foram identificadas três estratégias de leitura, quais sejam: tentativas de decodificação de palavras sem êxito, decodificação e leitura instantânea.

Quem identificou as três estratégias de leitura apontadas por PEREIRA? Elas *foram identificadas* por quem? Por um pesquisador preocupado com o rigor científico, que descreve sua experiência de um lugar que lhe dá distanciamento, “fora do objeto que observa”, que tem o olhar de neutralidade e objetividade e, por isso, opta por verbos conjugados, na 3ª pessoa, em enunciados “objetivos”.

O último parágrafo traz as hipóteses verificadas e confirmadas através de dados observáveis:

1) as relações grafofônicas diferenciadas - relações biunívocas, relações irregulares não associadas às características fônicas de leitores iniciantes e relações irregulares dependentes do sociaeto não-padrão de leitores iniciantes - interferem no processamento de leitura e 2) o processo de reconhecimento de palavras para leitores iniciantes se realiza através do componente letra associado à sua contraparte sonora.

O que posso dizer a respeito dessa apresentação dos resultados da pesquisa de PEREIRA, em relação ao conjunto de produção acadêmica sobre Leitura? Trata-se, como muitas outras, de uma pesquisa que tematiza Leitura apoiada numa concepção de ciência que procura a explicação ou o conhecimento do objeto pela relação causa-efeito (por exemplo, uma causa de *barreira para a leitura da palavra é a constatação das irregularidades nas relações som/letra; o uso da leitura instantânea*

foi decorrente da identificação rápida das correspondências som/letra; pode-se constatar que o processo de reconhecimento de palavras se dá através do componente letra associado aos dados fônicos); ou pelas possíveis variáveis (as características fônicas da fala não-padrão do leitor iniciante dificultam mais a leitura do que aquelas que não estão associadas a essas características).

Uma pesquisa, com essa concepção de ciência, pede uma narrativa apoiada numa descrição minuciosa dos dados e conseqüências observadas, de tal modo que outros pesquisadores possam repetir o experimento e obter resultados iguais ou semelhantes.

Assim, o resumo de PEREIRA vai se encontrando com outros resumos pelas semelhanças na opção teórica, na metodologia adotada na pesquisas, no tipo de narrador que observa de fora seu objeto. E vai se distanciando de outros. Quanto ao *tipo de narrador*, falta colocar que, se aparentemente tem-se a impressão de que todos os resumos que tematizam a Leitura sob o prisma da Psicolinguística ou da Psicologia Comportamental, em situações experimentais, trazem o mesmo tipo de narrador, olhando o conjunto de pesquisas, posso encontrar resumos que levam a um narrador em 1ª pessoa, que se assume no texto como sujeito de sua pesquisa:

(. . .) parto da hipótese de que o texto expositivo é acessível, até mesmo nas primeiras séries do primeiro grau (. . .) pude confirmar a hipótese que norteou estes trabalhos, ou seja, os alunos são capazes de construir um sentido para o texto expositivo (. . .) Face a essas conclusões apresento algumas sugestões para um trabalho pedagógico.

ABREU(Doc. 003)

Então, em um conjunto de trabalhos que fala do processo de compreensão e significação da leitura em condições observáveis em situações experimentais de verificações de hipóteses, encontram-se tipos diferentes de narrador.

Quanto ao *acabamento* do resumo, PEREIRA termina com a exposição dos resultados observados na experiência. Se busco estabelecer outro elo desse resumo com o conjunto maior dos trabalhos, percebo que a grande maioria é finalizada pelos seus autores com as conclusões a que chegaram, mas também apontando propostas de solução para o problema abordado, mostrando a

relevância de sua pesquisa, questionando o fato de ter chegado àquelas conclusões, buscando oferecer sua contribuição a partir de uma nova luz, como por exemplo, em RUBANO (Doc.145); OLIVEIRA (Doc.120); GRANJA (Doc.68).

Recorrendo à noção de acabamento dos enunciados, sou levada a pensar que o resumo de PEREIRA, quando comparado a todos os outros, parece ter sido “interrompido”, parece não apresentar uma marca que indique a exaustividade do tema. Como considerar acabado um resumo que termina com a citação do terceiro resultado a que chegou o pesquisador? Talvez, os resumos que encerram com a apresentação dos resultados espelham pesquisas que são finalizadas, assim, que chegam aos resultados esperados.

Além do diálogo de PEREIRA por aproximação e por afastamento através da opção teórica e metodológica, do tipo de narrador, do modo de abertura e fechamento do texto, seu resumo pode se juntar a outros em que a questão da compreensão em leitura liga-se a determinadas *estratégias, habilidades, níveis, competências, hábitos* a ser adquiridos, desenvolvidas através do treinamento, de programação ou de técnicas aplicadas pelo experimentador e a ser considerados pelo professor em sala de aula.

Assim, esse trabalho inscreve-se num conjunto de outras pesquisas que centra seu olhar na relação do aluno com o material que lê na escola, verificando a eficácia de técnicas, sob condições controláveis e com a introdução de uma ou mais variáveis, cujo controle é feito através de testes ou questionários aplicados aos sujeitos distribuídos em diferentes condições ou momentos. Por outro lado, a referência às crianças recém-alfabetizadas permite o encontro de seu trabalho com outras pesquisas preocupadas com a leitura na escola e em nível bem inicial: na alfabetização. Ligando-se a trabalhos que descrevem os processos cognitivos em que se engajam o leitor, há aqueles, como o de MACIEL (Doc.86), que investigam a compreensão da leitura, não levando em conta o leitor na escola, nem seu material de leitura, mas outros aspectos:

(. . .) as deficiências de leitura ou deficiências nos processos cognitivos envolvidos nessa atividade (digitação) entre digitadores profissionais.

Até aqui, busquei ler e produzir uma rede na produção acadêmica sobre Leitura, tecida a partir dos resumos encontrados no *corpus* do meu trabalho.

Busco outra porta de entrada no resumo de PEREIRA. Aquela dada por BAKHTIN, quando afirma que há um certo número de idéias diretrizes inscritas em uma época, em determinado lugar, em certa teoria, que podem ser reveladas por determinadas expressões, por objetivos perseguidos, por palavras de ordem, numa verdadeira correia de transmissão. O que posso dizer a respeito desse resumo, quando encontro nele a expressão *Psicolinguística* como marca de opção teórica? Ler essa expressão como um indício que diz além de si mesma? Ter através dela uma visibilidade da relação dos trabalhos uns com os outros e com outras obras, dentro de um circuito em que um (uns) impregna (m) outro (s)?

A Psicolinguística parece orientar um conjunto de pesquisas sobre Leitura (exemplificada, aqui, com PEREIRA), a partir da segunda metade dos anos 80, trazendo uma bibliografia pautada, entre outros, pelos autores (citando apenas os nacionais): WITTER (1979), KATO (1987), KLEIMAM (1989;1992;1995); SCLIAR-CABRAL (1991).

A leitura estudada sob o prisma da Psicolinguística parece surgir no contexto histórico da educação norte-americana na primeira metade do século XX, numa intersecção das bases epistemológicas (behaviorismo na Psicologia e o empirismo na Filosofia) e das motivações entre grupos de lingüistas e teóricos da informação nos Estados Unidos.

No campo da leitura, vários esforços resultaram num incremento de uma tecnologia sistemática para ensinar a ler, baseada em um vocabulário controlado e no desenvolvimento de diversas habilidades. Nesse momento as teorias preocupadas com os aspectos da leitura focalizavam o ler como um processo de decodificação de sons/letras considerado como um determinado desempenho (comportamento) lingüístico interno provocado no leitor por um *input* visual (estímulo externo). Conforme perspectiva epistemológica do behaviorismo, o processo de conhecimento se dava, então, no interior de cada indivíduo como resposta programada a um estímulo vindo de fora e possível de ser observado. E, para SCLIAR-CABRAL (1991: 14), nesta 1ª fase da Psicolinguística:



O objeto da psicolingüística vem a ser os processos de codificação e decodificação.

Assim, nesse momento da Pscolingüística, as pesquisas estavam preocupadas com as técnicas de análise do conteúdo, com o significado e como mensurá-lo, com a capacidade do canal da memória a curto prazo em relação à freqüência do uso e a previsibilidade seqüencial das palavras (processamento linear e seqüencial), a relação do leitor com o texto.

Conforme KLEIMAN (1989), os modelos de leitura da 1ª fase da Psicolingüística são aqueles que têm sido privilegiados por lingüistas estruturalistas, por psicólogos behavioristas, tais como GOUGH (1976), RUDELL (1976), LE BERGE e SAMUELS (1976).

Num outro momento, o enfoque empiricista da 1ª fase da Psicolingüística se desloca para um referencial teórico racionalista, segundo SCLIAR-CABRAL (1991: 21);

(. . .) a guinada do enfoque empiricista (inspirada em Hume e Locke) para o racionalista (inspirado em Descartes e Kant) desloca o referencial teórico da psicolingüística: sendo assim, novos pesquisadores e alguns da 1ª fase passam a adotar a nova corrente da psicolingüística, que se denomina cognitivista e dará origem a uma subdivisão da psicolingüística, a experimental (. . .)

Nessa 2ª fase, buscando um modelo de leitura que se constituísse numa ponte interdisciplinar entre a psicologia cognitiva e a à teoria lingüística, cujo objeto de estudo é a interação entre pensamento e linguagem, podem ser encontrados o modelo comunicacional de Ruddell e o de testagem de hipóteses de Goodman (1976), conforme KLEIMAN (1989).

Para SCLIAR-CABRAL (1991), novas correntes, como a sociolingüística de Labov, a semiótica de Eco, bem como as da análise do discurso de Searle, do texto (Van Dijk) e da pragmática (Bar-Hillel), vêm questionar os trabalhos realizados anteriormente pela Psicolingüística. As críticas se referem aos modelos de pesquisas sobre Leitura que parecem não ter dado conta da competência comunicativa, na qual interfeririam fatores geográficos, sociais, etários e de gênero

Nesse momento, as reflexões sobre o modelo interacionista apresentam mudanças significativas na Psicolingüística. Vê-se um deslocamento da preocupação mais acentuada com os processos cognitivos da compreensão normalmente estudados em condições experimentais para uma ênfase paralela aos processos cooperativos de produção de texto durante a leitura a partir dos trabalhos vinculados à Análise do Discurso (no Brasil, por exemplo, ORLANDI:1982, conforme KLEIMAN,1989:33).

Para KLEIMANN (1995:10), compreender os processos subjacentes à leitura não significa considerá-la apenas

Um ato cognitivo, pois a leitura é um ato social entre dois sujeitos - leitor e autor - que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados.

Ao aceitar a concepção de leitura como interação à distância entre leitor e autor via texto, que se concretiza a partir de uma relação mútua entre dois sujeitos envolvidos, a autora aceita também a leitura como um ato individual de construção de significado num determinado contexto e que torna-se, por sua vez, diferente para cada leitor com sua própria história, com suas características individuais, dependendo de seus conhecimentos, seus interesses, e seus objetivos delineados no momento.

Deste modo, as pesquisadoras dessa linha, considerando a leitura *como um processo de reconstrução do planejamento do discurso por parte do escritor* (KATO, 1987: 31) ou como *interação autor-leitor, um contrato cooperativismo, uma relação mútua entre leitor e autor* (KLEIMAN, 1995: 42), buscam dar conta da interdependência autor e leitor.

De qualquer maneira, as pesquisas na área da Psicolingüística, incorporando mais ou menos os aspectos socio-culturais da leitura, centram-se nas regularidades do ato de ler, na atividade intelectual realizada pelo leitor, quando seu olho apreende um objeto com o objetivo de interpretá-lo.

Como se pode ver, os estudos ligados à Psicolingüística apontam para diferentes fases e correntes teóricas. Um resumo, como o de PEREIRA, que traga uma expressão indicadora da opção teórica não sinaliza a complexidade da Psicolingüística. Há sempre a possibilidade de alguém indagar: a qual fase da

(sexo), os papéis que os indivíduos desempenhariam no ato da comunicação, determinados por seu *status* social, pelo tipo de evento, pelo gênero (função social do texto) e pelo (s) interlocutor (es) a quem se dirige (m). A crítica mais veemente é que os modelos de leitura se limitam a perseguir os universais lingüísticos e se ocupar de um leitor-ouvinte ideal, a-histórico e descontextualizado e aos modelos da 1ª fase voltadas para leitura de palavras e frases descontextualizadas.

Assim, os modelos da 3ª fase da Psicolingüística, considerados interacionistas, se opõem aos anteriormente citados, tanto ao primeiro, que delimita estágios no processamento gráfico, quanto ao segundo, que estipula estágios a partir de predições baseadas nas experiências, no conhecimento lingüístico e enciclopédico do leitor, sendo esse visto como sujeito cognitivo que recria significados.

No modelo interacionista, a leitura é vista como uma atividade basicamente construtivista, em que o significado constitui-se como resultado de certos processos psicológicos. Assim, diz KLEIMAN (1989:31):

A interação portanto não é aquela que se dá entre o leitor determinado pelo contexto e o autor através do texto. Essa interação se refere especificamente ao inter-relacionamento, não hierarquizado, de diversos níveis de conhecimento do sujeito (desde o conhecimento gráfico até o conhecimento do mundo).

Segundo a autora, as reflexões interacionistas desviaram o foco de estudo da compreensão da micro-unidade (palavra) para a compreensão de textos e aponta para duas correntes de pesquisa. Uma ligada à Psicologia da Educação (Adams, Collins, Freedbody, Anderson) que considera a

leitura como um processo interativo porque o desvendamento do texto se dá simultaneamente através da percepção de diversos níveis ou fontes de informação que interagem entre si.

(KLEIMAN, 1989: 38).

e, outra ligada às propostas interacionais relacionadas à Pragmática (VAN DIJK, KUNTSCH:1983).

Psicolinguística o resumo se refere? A pesquisa de PEREIRA se apoia em um único modelo de leitura ou na mistura de vários deles?

Frente a essas diferenças de investigação da leitura no interior da própria Psicolinguística, e ao mesmo tempo, frente à maneira breve e objetiva pela qual os resumos são produzidos (maneira prevista pelo gênero do discurso ao qual pertencem), que restringe as possibilidades de apontar para o leitor de maneira mais precisa a complexidade dessa matriz teórica, a presença ou ausência de uma opção teórica assumida pelo pesquisador diz muito pouco.

O resumo de PEREIRA permite um encadeamento com outros resumos e com uma bibliografia disponível na cultura, com os quais dialoga por aproximação ou por distanciamento.

Ele sugere vínculos teóricos e metodológicos, traz uma maneira de dizer que o caracteriza como determinado gênero discursivo. Cumpre sua finalidade na esfera acadêmica: num primeiro momento, informar ao leitor de maneira objetiva sobre o trabalho do qual se origina. Para um leitor que funciona de acordo com as intenções e estratégias de “manipulação” do autor/editor, o resumo cumpre sua finalidade, oferecendo aspectos sintetizados do trabalho e permitindo que, dentre muitos, o leitor faça uma triagem daquilo que interessa. Se o resumo “engana”, oferece algo que não é bem aquilo que a pesquisa investiga, o leitor só poderá constatar mais tarde, se estiver interessado nessa relação do resumo como melhor ou pior “fotografia” da pesquisa.

De qualquer maneira, pode-se perceber que, embora tenha uma representação de enunciado como transparente quanto ao sentido (significado), para quem lê, como um texto rigorosamente institucionalizado, logo, objetivo, ligado estritamente a uma situação e tempo imediatos, o resumo permite outras descobertas se lido e interrogado para além dele. O fato de ser considerado um gênero do discurso da esfera acadêmica relativamente neutro e estável que busca desencadear uma única leitura, não impede de experimentar outra, diferente da leitura daquela prevista.

Pelo modo como tenho interagido com o resumo, enquanto texto, que diante de condições peculiares de produção, cria uma realidade praticamente

autônoma em relação ao trabalho que lhe deu origem, pergunto: é possível, com a leitura dos resumos, apontar certas ênfases investigativas da leitura?

Experimento responder com o resumo de PEREIRA. Considero dois aspectos importantes: primeiro, que a pesquisa vivida por ela não é aquela narrada em sua tese, nem a narrada através da escrita em seu resumo; segundo, que tal realidade lida por mim de certa forma encontra umas e não outras relações entre o que se tem no resumo e na tese de doutorado.

Esse resumo constrói outra realidade, mesmo quando diz que irá falar sinteticamente de outro texto, através de seu conteúdo temático, estrutura composicional e estilo verbal diante das situações reais de produção.

O resumo de PEREIRA, como todo e qualquer outro, cria uma realidade gerada na tensão entre o texto novo que se escreve (resumo) e o texto que já está escrito (a tese de doutorado): nas palavras a escolher e nas palavras já escolhidas; na ordenação que se busca dar e na já dada; nas estratégias diante dos objetivos e nas já enfrentadas na tese; nas imagens do interlocutor que se tem e as que já se teve. Uma tensão gerada em última instância pela dependência que o texto novo - resumo - tem de ter de falar do texto velho - tese de doutorado - mas, que quando o faz, fala de um outro jeito.

Assim, é nessa relação de contigüidade e ruptura entre o resumo e a pesquisa, entre o texto criado (resumo) e o que lhe deu origem que se encontram marcas ou pistas que permitem ler uma História da Leitura, que, no entanto, não pode ser tomada como sendo a mesma que o conjunto de trabalhos na íntegra.

A leitura que fiz é aquela que propõe elos entre os resumos a partir dos quais acesso uma cadeia formada por enunciados sobre Leitura, mas perdi outros, enxerguei uns e sei que há muito outros escondidos.

Li no resumo de PEREIRA, uma rede (não linear) sobre Leitura. Por um ponto, leu o liguei aos trabalhos que se encontram em um mesmo suporte material de textos; por outro, aos que tematizam o processo de compreensão da Leitura; ainda, por outro ponto, eu a afastei do olhar da Psicologia Comportamental sobre esse fenômeno; um elo foi estabelecido unindo-a às pesquisas que falam da escola; um outro, à aquelas que investigam outros lugares; um fio foi tecido com

os trabalhos narrados em terceira pessoa, outro pelos narradores em primeira; de um lado, fiz uma ligação com as pesquisas experimentais, de outro, opus a todas as outras (de intervenção, histórica, estudo de caso, etc.) PEREIRA inscreve-se, portanto, numa malha de fios que se tecem em várias e em múltiplas direções e que se cruzam em diferentes pontos.

3.3.3. Exercício de leitura nº 03: o resumo de PEREZ

De início, fui movida a responder algumas perguntas a respeito da pesquisa acadêmica sobre Leitura no Brasil, através da análise dos resumos desses trabalhos.

Fui aos bancos de dados esperando encontrar certa uniformidade do material em termos de extensão, informação, configuração, em conformidade com aquilo que já conhecia sobre o gênero. Esperava que os resumos, assim pré-concebidos me auxiliassem na proposição de uma história da produção sobre Leitura através da identificação das tendências. Encontrando textos tão disformes, contraditórios e singulares, fui me tornando hesitante, frágil, e contraditória enquanto leitora e pesquisadora.

Nas diferentes maneiras do resumo de um trabalho se apresentar em distintos catálogos ou banco de dados, diferenças quanto à disposição gráfica, quanto à estrutura composicional, quanto ao estilo e até mesmo quanto ao conteúdo temático, que remetem a diferentes condições de produção, me vi desorientada no esforço de propor tendências investigativas da Leitura.

Nesse desconforto, tenho me debatido com alguns resumos e tenho perguntado sobre a legitimidade do material ao qual recorri para construir meu objeto de investigação. A decisão inicial de usar os resumos como fonte que permitiria a proposição de uma História de Leitura, sob o ponto de vista da produção acadêmica, está abalada.

Nos resumos do trabalho de SANTOS (Doc. 154) aponto, que no momento de produção, seus autores são guiados por representações do que seja o gênero, mas que as transformam em função das condições peculiares da situação de comunicação verbal. Como resultado desse processo, os autores produzem resumos com marcas semelhantes e diferentes entre si e cada um deles cria uma relação de dependência e independência ao trabalho para o qual remetem. O desafio de conhecer tendências investigativas no campo da Leitura através desses resumos remete a um enfrentamento das diferenças existentes entre eles,

provocadas pelas singularidades de cada situação de produção e pela relativa autonomia que cada um cria em relação ao mesmo trabalho.

Na análise dos dois resumos de PEREIRA (Doc. 129), buscando estabelecer um encadeamento a partir deles com outros (resumos) do meu *corpus* e com uma bibliografia disponível na cultura, afirmo que esse encadeamento é resultado de *uma* leitura feita a partir de pistas deixadas na realidade narrada, tanto do autor (no texto) quanto do produtor de catálogos (na impressão). O desafio de organizar a produção sobre Leitura em tendências investigativas pelos resumos significa entender que eles permitem uma História da Leitura que não é de maneira alguma aquela escrita no conjunto dos trabalhos na íntegra, e tampouco é a História de pesquisa vivida por qualquer dos pesquisadores.

Nessa tensão em que as diferenças emergem em cada resumo, em que dois resumos referentes a um mesmo trabalho se aproximam e se distanciam um do outro; em que cada resumo pode, ao mesmo tempo, se aproximar e se distanciar de outros (referentes a trabalhos diferentes), leio o de PEREZ (Doc. 130), localizado no CD-ROM da ANPED e no da UNIBIBLI .

Ao selecionar seus resumos para a análise, optei por uma abordagem distinta do que fiz até agora: ler resumos diferentes de uma mesma pesquisa, ao mesmo tempo, fazendo comparações e tecendo comentários sobre eles. Leio primeiramente o resumo da ANPED, interrogando-o e, num segundo momento, verifico até que ponto me deixara levar por uma palavra ou por um conjunto delas como portas de entrada para uma realidade que é mais ampla do que o próprio resumo.

Remeto minhas indagações para as noções de leitura e de leitor de CERTEAU (1996; 270):

(. . .) os leitores são viajantes; circulam nas terras alheias, nômades caçando por conta própria através de campos que não escreveram, arreatando os bens do Egito para usufruí-los (. . .) A leitura não tem lugar: Barthes lê Proust no texto de Stendhal; o telespectador lê a paisagem de sua infância na reportagem da atualidade. A telespectadora que diz da emissão na véspera: 'Era uma coisa idiota, mas eu não desligava', qual era o lugar que a prendia, que era e no entanto não era o da imagem vista? O mesmo se dá com o leitor: Seu lugar não é aqui ou lá, um ou outro, simultaneamente dentro e fora, perdendo tanto um como o outro,

misturando-os, associando textos adormecidos mas que ele desperta e habita, não sendo nunca o seu proprietário.

Inicialmente, estabeleço comentários sobre o resumo de PEREZ, localizado no catálogo eletrônico da ANPED, a respeito das *convenções que apresenta que permitem identificá-lo como pertencente a um gênero do discurso, e estabeleço relações dele com outros resumos do meu corpus quanto a essa regularidade inscrita no gênero discursivo.* Em segundo, *leio nele outros enunciados, outros resumos, outras vozes,* tentando perceber a presença de aspectos significativos do debate sobre Leitura, no Brasil, em determinado período. *Nos dois propósitos,* ponho em discussão, *interrogo o resultado de minha leitura,* que não é o de acessar uma dissertação de mestrado ou tese de doutorado. Tento vivenciar, no embate com o resumo de PEREZ, essa experiência de leitura que é perseguir esse texto moldado em um certo gênero do discurso, que traz um conjunto de informações a respeito de um trabalho do qual emerge, que se constitui num elo de uma cadeia de resumos, e ponho em discussão a leitura que faço a partir dele.

Veja-o na próxima página.

PEREZ, Isilda Lozano. Currículo, leitura, literatura : das possíveis leituras as muitas indagações : uma visão da rede municipal de ensino de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo.

ORIENTADOR(A): SILVA, Maria de Lourdes Ramos da.

DATA DE DEFESA: 31/05/90

RESUMO:

Trata da situação da leitura e da literatura no currículo escolar. Parte da retomada de aspectos da história da literatura infantil e juvenil, sobretudo das relações entre pedagogia e da literatura e das questões da linguagem. Aborda a crise da leitura e suas interferências. Investiga na rede municipal de ensino de São Paulo as ocorrências da leitura e do ensino da língua. Relaciona todos os aspectos discutidos e investigados aos pressupostos da formação do leitor interdisciplinar, proposta básica do estudo realizado.

REGIAO: SAO PAULO - SAO PAULO (ESTADO).

DESCRIPTOR: CURRÍCULO ESCOLAR ; ENSINO DE PRIMEIRO GRAU ; LEITURA ; ENSINO DE LITERATURA ; ENSINO PÚBLICO MUNICIPAL.

O resumo de PEREZ é resultado de uma escolha de um gênero como o mais adequado de acordo com interpretação da situação de comunicação verbal, de objetivos, de interlocutores, necessidades. Esse resumo, como todo e qualquer gênero, impôs a seu autor uma série de restrições relativas ao referente, ao suporte material que o apresenta, às relações que se estabelecem entre os interlocutores.

De qualquer maneira, o resumo de PEREZ parece seguir uma orientação do gênero do discurso ao qual pertence pela sua estrutura composicional, seu conteúdo temático e seu estilo verbal. *O que ele revela enquanto conjunto de marcas de estabilidade do gênero do discurso a que pertence? A que outros resumos do meu corpus posso relacioná-lo quanto às convenções do gênero a que está ligado?*

Volto ao resumo localizado no catálogo da ANPED, busco seu *conteúdo temático* e atento para sua regularidade enquanto gênero do discurso. O conteúdo remete à pesquisa de PEREZ: o que ela se propõe a tratar (*trata da situação da leitura e da literatura no currículo escolar*); os "caminhos" tomados no desenvolvimento da pesquisa (*retomada de aspectos da história da literatura infantil e juvenil, das relações entre a*

pedagogia e literatura e questões da linguagem, abordagem da crise da leitura, investigação das ocorrências de leitura e de ensino de língua); os sujeitos investigados (rede municipal de ensino de São Paulo) e um "fecho" (relacionamento de todos os aspectos investigados aos pressupostos da formação do leitor interdisciplinar).

Posso dizer que me sinto frustrada diante desse conteúdo? Posso dizer que não tenho a explicitação da metodologia utilizada, a opção teórica assumida pela pesquisadora, a quantidade e caracterização (nível escolar, idade, classe sócio-econômica) dos sujeitos investigados, quais foram os resultados alcançados por ela? Estarei sendo guiada por uma representação de gênero do discurso *resumo* e tenho como expectativas encontrar essas respostas, ainda que breves e resumidas?

Se olho para outros resumos posso dizer que encontro aqueles que trazem um conteúdo temático ampliado com mais e outras informações, como é o caso, por exemplo de FIGUEIREDO (Doc.061):

Teve como objetivo realizar em uma escola pública um trabalho de leitura que buscasse alternativas para o conjunto de modelos mecânicos que são utilizados para o desenvolvimento dessa atividade. O estudo foi realizado no Centro Educacional 03 de Sobradinho, cidade satélite de Brasília. Foi estabelecido contato com o corpo docente, discente e com o pessoal de apoio da escola. A coleta de dados foi feita com um auxílio de um questionário. A amostra constou de 22 alunos das duas 7ª series do 1º grau. Os resultados apontam para um baixo salário, fadiga e repressão dentro da escola, o que não permite mudanças. Os alunos são provenientes de famílias de baixa renda e a escola não possui biblioteca adequada. O estudo indica a necessidade de intensificar investigações sobre o problema da leitura na escola.

Talvez minha familiaridade com resumos que tragam um conteúdo temático, como o de FIGUEIREDO, me oriente para uma representação do gênero *resumo*, como aquela que deve trazer como conteúdo: os objetivos da pesquisa, local onde se desenvolve, a caracterização dos sujeitos pesquisados, a metodologia utilizada, a apresentação dos resultados e uma proposta do pesquisador como conclusão do trabalho. Nesse caso, essa representação do gênero *resumo* levaria a considerar que o conteúdo temático do resumo referente à pesquisa de PEREZ estaria incompleto. Posso dizer que num certo texto um conteúdo temático é mais ou menos completo? Completo em relação a quê? À

minha representação do gênero do discurso *resumo*? À exaustividade do tema pelo autor do resumo? Ao projeto discursivo do autor?

De qualquer maneira, sou levada a considerar que o resumo do trabalho de PEREZ apresenta um conteúdo temático que o identifica como pertencente ao gênero do discurso *resumo*. O que é dado conhecer a respeito da pesquisa de PEREZ por esse resumo?

O conteúdo temático proposto no resumo encontrado na ANPED se restringe ao que se investiga, com quem e indica “caminhos” perseguidos na investigação. Sinaliza alguns aspectos do trabalho selecionados pelo autor como aqueles que considerava relevantes. O leitor reconhece esses dados como marcas do gênero *resumo* e os toma como conteúdo referente à pesquisa de PEREZ, mesmo não apresentando todos os itens previstos por um resumo “tradicional”.

Quanto à *estrutura composicional*, o trabalho de PEREZ é formado por um único parágrafo. Um “todo” que exige atenção na busca da identificação das partes que o compõem: onde começam e acabam as informações relativas aos itens desse resumo?

As informações são dadas sem divisão em parágrafos, sem sinalização com expressões pré-conhecidas em outros resumos (os objetivos deste trabalho...; a metodologia utilizada.... os resultados mostram...) para que o leitor possa ser guiado na leitura do conteúdo temático. O que se diz é estruturado seguindo a ordem padronizada dos resumos: 1º, os objetivos da pesquisa; 2º, o percurso metodológico; 3º os sujeitos pesquisados; 4º um “acabamento”. Graças à presença dessas partes, nessa ordem, o leitor pode reconhecer esse texto como pertencente ao gênero *resumo*, embora não traga específicas sinalizações demarcando cada parte e nem traga todas as partes que compõem uma representação tradicional do gênero.

O resumo do trabalho de PEREZ, com uma estrutura composicional sem sinalizações explícitas da ordenação das partes que o compõem, pode provocar um estranhamento em um leitor familiarizado com configurações como essas, retiradas de textos do *corpus*:

O presente trabalho abrange dois estudos referentes à problemática de leitura na universidade. Ele trata da caracterização do ambiente de leitura dos universitários (. . .) desempenho acadêmico dos sujeitos e influência do turno diurno/noturno. Os dados colhidos via questionário revelam que (...) A técnica close mostrou-se (. . .)

SANTOS (Doc.150)

O estudo tem como objetivo avaliar se a partir (. . .). A proposta foi aplicada em uma escola de bom nível sócio-econômico, com crianças de 2ª série do 1º grau. (. . .) A partir dos dados apresentados, mostrou-se eficiente (. . .) Observou-se, porém, que algumas crianças não criaram o hábito de ler. Este trabalho pode contribuir para a formação de novos leitores (. . .)

CAMPOS (Doc.28)

Como se vê, ainda que reconheça o resumo de PEREZ como de um determinado gênero discursivo, o leitor faz esse reconhecimento por outras marcas que não as explicitadas nos textos de SANTOS e de CAMPOS: objetivos, caracterização dos sujeitos, análise dos dados, conclusão a que se chegou, numa ordem seqüencial bastante padronizada e sinalizada com expressões que remetem às partes/passos da pesquisa (*O estudo tem como objetivo (. . .) dados apresentados (. . .) pode contribuir.*

Passo para o 3º elemento de todo e qualquer enunciado: o *estilo verbal* escolhido pelo autor nesse resumo do trabalho de PEREZ. Falar da estrutura composicional do resumo de PEREZ é falar de seu estilo. Os três elementos - conteúdo temático, estrutura composicional e estilo estão nesse resumo amalgamados. Analiso em círculo cada um deles: o que o resumo diz, na estrutura que o suporta, no modo como diz.

O texto apresenta-se em linguagem concisa: frases curtas, iniciadas por verbos no presente e conjugados no singular, em 3ª pessoa, seguidas dos complementos verbais, numa ordem semelhante e repetitiva (trata do quê ? da leitura...; aborda o quê? crise da leitura; Relaciona o quê? todos os aspectos...).

O resumo traz, ao todo, cinco verbos: *trata, parte, aborda, investiga, relaciona*. Talvez uma primeira pergunta a ser feita seja: quem *trata, parte, aborda*, etc? Quem é o sujeito desses verbos? O texto não diz explicitamente. O sujeito oculto pode ser

identificado pelo contexto lingüístico: é o trabalho, a pesquisa. Esta ausência de explicitação do sujeito é possível nesta construção de texto organizada de forma quase telegráfica .

O verbo *tratar*, que inaugura a primeira frase, é uma pista que pode ser lida pelo leitor como um aviso de que a primeira informação está ligada ao assunto/objetivo da pesquisa: *trata da situação da leitura e da literatura no currículo escolar*.

O tom de acabamento desse resumo pode ser entendido com a presença do verbo *relacionar* (o que se propunha no início da pesquisa com o que se investigou) indicando o propósito da pesquisadora: *relacionar todos os aspectos discutidos e investigados aos pressupostos de formação do leitor interdisciplinar*.

Alguns outros resumos no *corpus* do meu trabalho têm esse mesmo modo de contar apontando para o assunto de que trata a dissertação ou tese. Um narrador que parece ser aquele que antecipa perguntas que o leitor buscará sobre a pesquisa (sendo a principal delas a sinalização dos objetivos de investigação), ao consultar seu resumo. Não há nenhum caso no conjunto dos resumos que não tenha a indicação dessa parte, a dos objetivos investigados, pelo narrador, de maneira explicitada ou não, logo nos primeiros parágrafos do texto.

Quem conta, o faz de um lugar de exterior ao texto e de um modo conciso, como MELLO (Doc.098) e FIOD (Doc.062). Parece que seguem uma orientação determinada pelo gênero *resumo* quanto ao estilo e estrutura composicional. Uma orientação que oferece ao leitor uma idéia de objetividade, de concisão e de enxugamento. Tomo, como exemplo, ARRUDA (Doc.09) no CD-ROM da ANPED:

Avalia 4 livros didáticos de português para a 4ª série do primeiro grau, selecionados por terem sido os mais distribuídos em 1987 pela Fundação (. . .) Procura determinar em que medida (. . .) Os resultados indicam que: (. . .)

E também COSTA (Doc 047):

Propõe um programa para ensino de três competências básicas em leitura: identificar o significado de palavras retiradas de textos; b) identificar (. . .). O programa baseou-se na teoria psicogenética de Piaget e em (. . .) Em sua forma final, o Programa foi organizado em 4 partes: pressupostos, objetivos, unidades programáticas e avaliação.

O resumo, escrito dessa forma, anuncia um narrador não é o “eu” que escreve, mas um “eu” exterior ao próprio texto, um narrador que *trata, visa, propõe, avalia, procura* . Essas expressões que podem ser encontradas em grande quantidade, em diferentes resumos, iniciando frases e indicando conteúdos temáticos dos mais diversos, parecem apontar que são escolhas do autor, determinadas pelo gênero do discurso ao qual o texto pertence. Expressões como essas costumam funcionar em determinado gênero (no caso, nos resumos) ou, como diz BAKHTIN (1997:283)

O vínculo indissolúvel, orgânico, entre o estilo e o gênero, mostra-se com grande clareza quando se trata do problema de um estilo lingüístico ou funcional. De fato, o estilo lingüístico ou funcional nada mais é senão o estilo de um gênero peculiar a uma dada esfera da atividade e da comunicação humana.

O tom conciso, feito de frases assertivas e impessoais, as escolhas de expressões “típicas”, a ausência de adjetivos e advérbios, a maneira de dizer que distancia o pesquisador como aquele que investiga determinado objeto e que desenvolve uma pesquisa científica, parece ser um estilo funcional do gênero resumo.

Analisados os três elementos constitutivos (conteúdo temático, estrutura composicional e estilo verbal) do resumo de PEREZ do CD-ROM da ANPED, posso considerar que todo e qualquer leitor o reconhece, através da representação que tem do gênero do discurso. É assim que, dada a minha representação do gênero *resumo*, facilmente identifiquei esse texto e muitos outros do meu *corpus* (ABREU, Doc.004; SOUZA, Doc.169) como pertencentes ao gênero *resumo*. É assim que o aproximo de uns, apontando semelhanças quanto ao conteúdo temático ou o distancio de outros que tragam um estilo verbal caracterizado por um narrador do tipo de 1ª pessoa.

O leitor é guiado por uma representação do gênero do discurso e por seus elementos que o constituem. Qualquer leitor pode ter como expectativas de que tal resumo deve apresentar os objetivos da pesquisa, dar características dos sujeitos pesquisados, apontar aspectos do trabalho do qual se origina. Aceita que a

estrutura não venha marcada com sinalizações explícitas, padronizadas, e que a ordem das partes seja adaptada ao projeto discursivo do autor. Se um leitor movido por outros interesses (como é o meu caso), lê mais de perto um resumo e lê muitos resumos, comparando-os, constata que cada resumo não precisa trazer *todas* as marcas de convenções do gênero, em cada um dos elementos que o constituem. Basta que cada resumo traga *algumas* marcas já convencionadas e reconhecidas pelos seus usuários, para que essas (marcas) funcionem como uma espécie de “gatilho” que desencadeia a representação que cada leitor tem do gênero.

O que quero dizer é que um resumo não precisa trazer todas as marcas previstas para ser reconhecido como tal. O usuário familiarizado com o gênero constrói uma imagem do gênero que permite que o reconheça mesmo que não venha preenchido por todas as marcas. Atrás da aparente regularidade que o conteúdo temático, a estrutura composicional e o estilo verbal apresentam, há uma heterogeneidade entre o conjunto de resumos. No entanto, as singularidades não descaracterizam a representação do gênero discursivo que cada autor/leitor assimilou. Como nos diz BAKHTIN (1997:303):

A maior parte dos gêneros se presta a uma reestruturação criativa (. . .), mas um uso criativo livre não significa ainda a recriação de um gênero: para usá-los livremente, é preciso um bom domínio dos gêneros.

O autor é orientado por uma representação do gênero, combinada de maneira indissociável com o intuito discursivo, com o tema, e vinculada à situação única da comunicação verbal em uma esfera da atividade humana. O leitor, guiado por uma representação do gênero discursivo, busca no texto as marcas que reconhece como pertencentes a essa representação.

Até aqui, li no texto as convenções do gênero do discurso marcadas no interior do resumo de PEREZ, relacionando-o com outros resumos do *corpus* do meu trabalho quanto às convenções (do gênero).

Início outra viagem *por terras alheias*. Quero ler além de cada resumo, destacando aspectos que o constituem enquanto um enunciado que é sempre único e singular, se analisado individualmente. Fico dentro do funcionamento

daquele leitor de CERTEAU: *Barthes lê Proust em Stendhal*. E seguindo o modelo desse leitor, descrito por CERTEAU, aproximo-me da noção desenvolvida por BAKHTIN sobre cadeia verbal. Vou lendo cada trecho do resumo da ANPED, deixando-me levar por uma expressão, uma informação.

O título do trabalho de PEREZ - "Currículo, leitura, literatura: das possíveis leituras às muitas indagações - uma visão da rede municipal de São Paulo" - se comparado ao do resumo que o acompanha, tem um tamanho relativamente grande, não só em relação ao resumo, como também em relação a outros títulos.

Trata-se de um título extenso e que procura dizer enquanto título muita coisa do trabalho. Apresenta palavras-chave sobre o que o autor aborda na pesquisa (*currículo, leitura, literatura*); informa sobre quem pesquisa (rede municipal); e o lugar onde se realiza (São Paulo).

Nele há um jogo com a palavra "leitura" e uma carga de imprecisão quanto aos resultados: *muitas indagações, possíveis leituras*. De início, tenho a expectativa de que o texto poderá remeter a uma pesquisa que, no seu todo, deixou para a pesquisadora muitas dúvidas e algumas interpretações.

De qualquer maneira, o título anuncia os assuntos do trabalho e tem uma preocupação especial de autorizar a leitura dos procedimentos de pesquisa e dos resultados capaz de entendê-los na relatividade / na pouca assertividade.

O primeiro parágrafo, o resumo trata *da situação da leitura e da literatura no currículo escolar*, propondo realizar a investigação nas escolas municipais de São Paulo. Muitos outros trabalhos do *corpus* analisam as condições de produção de leitura na escola ou na biblioteca, abordando a questão do fracasso ou sucesso no ensino da leitura do ponto de vista da formação do leitor. Entre eles, SAVIOLI (Doc.159); MAGALHÃES (Doc.089); CARNEIRO (Doc.030).

São trabalhos que como o de PEREZ procuram equacionar o fenômeno da Leitura no âmbito da escola, em sua multiplicidade de aspectos e em sua realidade cotidiana: material de leitura, procedimentos, técnicas e normatizações que tendem a provocar um distanciamento do leitor em relação ao texto escrito. Como se pode ver em BEDRAN (Doc.017):

Através da observação do trabalho de leitura "recreativa", realizado em duas escolas da rede pública estadual que servem a diferentes classes sociais, a dissertação discute, em estudo de caso, duas grandes questões: a primeira diz respeito à interferência da variável classe social no trabalho escolar de leitura "recreativa"; a segunda refere-se aos elementos da ação escolar que levam o aluno a criar aversão por esse tipo de leitura.

Estabelecido mais um elo entre o resumo da pesquisa de PEREZ e alguns outros, vai se delineando a construção de uma rede formada de resumos que tematizam a Leitura como um todo, e em um conjunto menor, no foco *Análise do ensino da leitura e proposta didática*.

Neste momento, o autor do resumo indica o ponto de onde a pesquisa parte: *da retomada de aspectos da história da literatura infantil e juvenil, sobretudo das relações entre a pedagogia e literatura e das questões da linguagem*.

Embora não se possa saber pelo resumo se essa *retomada* foi possível pelo levantamento de uma bibliografia especializada no assunto, posso arriscar a hipótese de que a pesquisadora, ao tratar da situação da leitura e da literatura, o faz por uma revisão bibliográfica em diferentes áreas do conhecimento.

Posso inferir que a autora do trabalho procurou construir seu olhar para analisar a *situação da leitura e da literatura no currículo escolar*, a partir de um rastreamento de uma produção que trata das relações da leitura, literatura e escola. O fato de o resumo omitir o referencial escolhido para auxiliar na investigação permite perguntar: Que bibliografia seria esta? Que bibliografia será *retomada* de modo a interagir com os novos fatos que a pesquisa visa mostrar?

Talvez autores como ZILBERMAN (1985), LAJOLO, AGUIAR (1985), SILVA (1985). Cito e escolho esses porque aparecem, até mais de uma vez, como orientadores de dissertações e teses do *corpus* durante o período de 1980 a 1995 e por apresentarem uma produção sobre o tema, em livros e artigos publicados no período anterior ao trabalho de PEREZ.

Na década de 80, esses autores discutiram os elos entre a instituição escolar e a prática da leitura e o ensino da literatura, considerando que a entidade que recebe a incumbência de ensinar a ler tem interpretado esta tarefa de modo mecânico e afastado o leitor dos livros, principalmente dos de literatura. Em

consenso, consideram que o ensino da leitura está historicamente vinculado à escola.

AGUIAR e CATTANI (1985), em “Leitura no 1º grau: a proposta dos currículos” analisam a situação da leitura nas propostas curriculares para o ensino de 1º grau refletindo sobre o papel da escola, a aprendizagem da leitura como integração do indivíduo no seu contexto sócio-econômico e cultural. Para elas, as experiências têm mostrado que existe um vínculo entre a leitura dos jovens e a ação da escola; portanto, cabe à escola a formação e o desenvolvimento do hábito de leitura.

Em suas pesquisas, propõem que o trabalho do professor seja orientado para promover a leitura entre os alunos e verificar qual o espaço que cabe à leitura no currículo escolar. Segundo AGUIAR e CATTANI, a instituição escolar deve conscientizar-se de que seu papel na formação do leitor e no trabalho com a leitura é tão mais amplo quanto mais restrito for o da família, condicionada a problemas sócio-econômicos.

BORDINI (1986), em artigo publicado em um importante periódico que pôs em debate, em nível nacional, as relações entre sociedade-educação-leitura, a revista “Leitura: Teoria & Prática”, na década de 80, fala de trabalhos realizados pelo Centro de Pesquisas Literárias da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, sob orientação geral de ZILBERMAN. Entre os trabalhos dispostos a examinar o ensino da literatura no 1º e 2º graus, destaca o projeto intitulado “Diagnóstico da situação do ensino de literatura no 1º e 2º graus em escolas de Porto Alegre, RS”.

O diagnóstico a partir da interpretação dos dados levantados comprova, com suporte estatístico, que há uma crise de leitura de obras literárias, revelando que alunos de níveis curriculares diferentes (1º, 2º e 3º graus) não têm, em sua maioria, dentro do ambiente familiar e escolar, acesso ao livro, especialmente ao literário. Para BORDINI (1986: 9)

De acordo com os resultados obtidos, pode-se afirmar que a leitura de textos literários não é significativa para os alunos consultados nos três currículos, em primeiro lugar porque eles não a praticam no lar nem têm, da família, estímulo para encontrarem na literatura sentido para suas vidas.

Também na escola, em virtude do fato de que os professores indicam a leitura de livros didáticos e de fragmentos de textos literários, não se forma uma ambiência propícia ao ato de ler, ainda mais que este sempre traz como conseqüência um dever de casa ou um exercício escolar em que o aluno tem pouco espaço para expressar sua individualidade.

ZILBERMAN (1985;1988), ao escrever sobre a aliança da valorização do ato de ler com a escola, escolheu essa na qualidade de espaço mais convincente para o exercício de uma política cultural, afirma que suas raízes são históricas.

Segundo a autora, a prática de leitura foi ostensivamente promovida pela pedagogia do século XVIII, pois facultava a propagação dos ideais que a burguesia desejava impor à sociedade, dominada ainda pela ideologia aristocrática herdada dos séculos anteriores. Para ela, o livro passa a ser valorizado enquanto instrumento de cultura e usado como arma contra a nobreza feudal, disseminando os ideais iluministas: a primazia do racionalismo e da investigação científica; a crença nas propriedades transformadoras, do ponto de vista individual e social, da educação; a valorização do conhecimento intelectual.

A burguesia, ao se ver diante da responsabilidade econômica e política pela condução da sociedade, confiou à escola a formação dos seus jovens, convicta de que essa cumpriria seu papel com eficiência.

ZILBERMAN (1985), acredita na qualidade cognitiva da leitura e na sua importância, enquanto mediadora privilegiada das relações do eu com o mundo, mas alerta para o fato que o ato de ler pode acabar tendo um papel coercitivo de transmissão de valores sociais, de normas estabelecidas em favor da classe dominante.

A verificação das relações entre a leitura e o contexto histórico sugere que o hábito de ler, ainda que consista numa ação individual, somente pôde se expandir e se afirmar, quando se impôs o modelo de sociedade capitalista, cuja economia estimula o consumo da matéria impressa e transmite valores e hábitos, principalmente os da burguesia.

Para SILVA (1987;1990), a formação do leitor passa pelo compromisso da educação e da escola como ato político, na medida em que há uma sociedade que exclui, marginaliza aquele que não sabe ler e que impede o surgimento de uma

consciência crítica. E a escola encarada, modernamente, como uma instituição intimamente ligada à sociedade deve considerar que questões pertinentes à promoção da leitura, como quem lê, o que lê, por que lê, de que forma lê, estão subordinadas e podem estar a serviço de certas ideologias

A benção, trinta milhões de analfabetos brasileiros e outros tantos sem acesso, que não podem participar dos circuitos do imaginário impresso! Necessidade ainda encalacrada, infelizmente. . . (SILVA, 1990:23)

SILVA (1987), em "Bibliotecário e a formação do leitor", amplia a discussão sobre a formação do leitor, considerando-a uma questão que abrange o trabalho de todas as instituições e órgãos culturais e não só a escolar. Para ter a mudança qualitativa que se pretende no campo da leitura, é imprescindível o compromisso dos bibliotecários, inclusive, no que se refere ao que seu trabalho tem de pedagógico. Mas essa transformação exige um desafio ainda maior: a lembrança de que as causas da situação da leitura, como vem sendo conduzida no nosso país, não podem ser localizadas dentro de quatro paredes (escola e biblioteca), pois a organização escolar e a organização bibliotecária reproduzem os mesmos limites, preconceitos e valores que existem, geralmente, na sociedade como um todo.

Entendendo a leitura não como dom ou talento com o qual nasce cada indivíduo, SILVA a vê como prática social que, para ser efetivada, depende de condições objetivas, presentes na sociedade como um todo: convivência com livros, tempo para ler, poder aquisitivo para a compra regular de obras, acesso à educação formal, rede bem equipada de bibliotecas, valorização da leitura como meio de adquirir conhecimentos.

Nesse contexto, LAJOLO (1988) enfatizando que, se é verdade que cabe à escola, como instituição privilegiada, iniciar sua clientela nos valores e nas práticas culturais dominantes, então é sua função iniciar seus alunos nos protocolos de leitura segundo os quais certos textos são ou não literários e certos são mais ou menos literários. Protocolos que, segundo ela, são responsáveis pelo que se poderia chamar de educação do gosto.

Ela critica o mau uso da Teoria Literária na leitura escolar, traduzida em roteiros ou atividades de leitura, a ser executados em classe, materiais didáticos que fazem desfilar figuras de linguagem a ser reconhecidas, funções de linguagem a ser identificadas, fatos históricos a ser justapostos a ocorrências formais. É o uso do texto literário como pretexto para diferentes atividades escolares.

A partir da *retomada da história da literatura infantil e juvenil*, o trabalho de PEREZ pôde beneficiar-se de uma reflexão que só foi possível quando a literatura infanto-juvenil chegou ao recinto universitário e tornou-se objeto de pesquisa e de ensino, ganhando uma produção que se traduziu em cursos, seminários e publicações.

A produção cultural para a criança e o jovem e especialmente a literatura que se instala de maneira acelerada e em grande quantidade exigem da academia uma discussão em torno de sua qualidade. Com essa preocupação, LAJOLO e ZILBERMAN (1988: 10) escrevem no primeiro capítulo do livro *Literatura infantil brasileira. Histórias & Histórias*:

No momento em que a produção de livros para crianças converte-se num dos segmentos economicamente mais relevantes da indústria editorial brasileira e que a literatura infantil começa a integrar muitos currículos universitários e a tornar-se objeto de teses, congressos e seminários, pareceu-nos oportuno um balanço do que se tem feito ao longo de quase um século, em termos de literatura brasileira (. .) sistematizar reflexões em torno das obras para crianças publicadas no Brasil nos últimos cem anos.

Com essa obra, as autoras buscam a análise da produção literária infantil brasileira a partir de obras disponíveis em bibliotecas e em circulação desde o fim do século passado. Os textos são agrupados em quatro grandes ciclos, num percurso diacrônico, delineados de acordo com as relações entre a produção literária infantil brasileira e seu contexto histórico-cultural (nacional), entre a literatura infantil e a não-infantil, na medida que compartilham da natureza de produção simbólica que faz da linguagem sua matéria-prima e, dos livros, seu veículo preferencial.

Até aqui o resumo da pesquisa de PEREZ permitiu que *despertassem textos adormecidos* e habitados em mim, criando alguns *cantos de luz* ao falar de uma produção acadêmica publicada em livros sobre a história da literatura infantil e

juvenil e a questão do ensino da leitura na escola. Convidou-me a percorrer *terras alheias* a ele e encontrasse outros resumos que também falam do ensino da leitura e da literatura na escola. Permitiu um encontro com outros resumos e com essa bibliografia que o “atravessa”, parece anunciar uma parte de uma história da produção acadêmica sobre Leitura.

Tento encontrar outros pontos de encontro, lendo no trecho seguinte do resumo da pesquisa de PEREZ outras vozes. Diante da afirmação de que no trabalho de PEREZ pretende-se *abordar questões da crise da leitura e suas interferências* pergunto-me: De que crise ela está falando? Que crise é essa, referida como algo dado e que não parece estar em questão? É uma crise escrita e anunciada em teses e dissertações, em publicações e em outros resumos do meu *corpus*?

Quanto aos resumos, posso apontar essa crise escrita em BARBOSA (Doc.010)

(. . .) Estudou-se um conjunto de observações sobre leitura feitas por pessoas que foram muito cedo excluídas da escola ou que não chegaram a frequentá-la, objetivando entrar na discussão da crise da leitura. (. . .) Assim, a divisão entre os chamados leitores e não-leitores apareceu como ficcional e a crise da leitura parte do controle institucionalizado da leitura e, também, por esse viés do leitor.

e em outros, como, por exemplo, PERROTTI (Doc.131)

(. . .) Vencer, pois, o confinamento cultural da infância é condição que se impõe para se fazer frente à dita crise da leitura (. . .)

Posso ler com o resumo de PEREZ, e ainda com os de PERROTTI e de BARBOSA, que trazem como data de defesa dos trabalhos, os anos de 1989 e 1990, respectivamente, uma produção acadêmica que tematiza a Leitura como um todo e que traz uma história escrita da crise da leitura por toda década de 80? Posso abandonar esses resumos e sair em busca de obras que se referem a essa crise da leitura anunciada nos resumos das dissertações e teses? O que encontro?

Uma crise da leitura denunciada em uma época com início bem definido (final de 70) e, até então, apontada em diferentes lugares: seminários, congressos,

campanhas do governo, fundações, associações, experiências-pilotos, imprensa. Uma crise da leitura responsável por alimentar uma bibliografia significativa sobre a própria crise, como, por exemplo, SILVA (1982;1988;1989), ZILBERMAN (1982; 1988;1989), SOARES (1986).

ZILBERMAN (1988:15), no artigo “ A formação do leitor” in *A leitura e o ensino da literatura*, assim coloca:

Ao final dos anos 70, foi diagnosticada, às vezes de modo somente intuitivo, uma crise de leitura, caracterizada pela constatação de que os jovens, sobretudo os estudantes, não freqüentavam com a desejada assiduidade os livros postos à sua disposição. Desde então, o tema assumiu contundência crescente , passando a ser discutido em encontros científicos, debates e comissões, com o fito de tentar corrigir o quadro.

O tom de desconsolo da autora pelo afastamento dos jovens dos livros é ainda maior pela constatação de que, sendo mais uma crise entre outras antigas na sociedade brasileira, ela se insere em um panorama de expressiva expansão e de mudança cultural do país. Um desenvolvimento explicado pelo crescimento urbano motivado pela industrialização acelerada que libera um público consumidor atraído para os meios de comunicação de massa, mas também para a literatura; pela reforma do ensino instituída no ensino de 70 que propicia um espaço maior para o texto literário na escola; pelo aumento de cinco para oito anos da faixa de escolaridade obrigatória que passa a fornecer um número considerável de leitores para as obras postas em circulação no mercado; por um momento em que a produção de livros converte-se num dos segmentos economicamente mais relevantes da indústria editorial brasileira. Para ZILBERMAN (1988), o crescimento do público, adulto e mirim, motivado pela expansão da quantidade de ofertas pode ser medido pelo investimento por parte das indústrias de livros através de lançamentos de coleções originais para crianças e jovens, da promoção de novos escritores e da reedição de textos clássicos, iniciativas que obtiveram grande sucesso.

SILVA e ZILBERMAN (1988), organizadores do livro *Leitura: perspectivas interdisciplinares*, escrevem nas páginas de apresentação da obra que, em meados da década de 70, ao lado de uma renovação e alinhamento da ciência

brasileira às pesquisas mais recentes dos estudos lingüísticos em outros países, constatam-se problemas particulares de nossa sociedade que atingem a leitura de maneira especial. Esse momento convencionou-se chamar de “crise de leitura”, denominação que abarca dois grandes elencos de dificuldades: por uma parte, a constatação das carências no campo da educação, incluindo-se, entre outras, as deficiências do processo de alfabetização nas escolas, a pequena quantidade de leitura dos textos em sala de aula, a má qualidade do material a ser lido; por outra, a concorrência dos meios de comunicação de massa, que, conforme a fala dos educadores, afasta o público da matéria escrita e cria outros hábitos de consumo, prejudiciais à relação do leitor com o universo social e cultural.

Esses autores, nos anos 80, inquietam-se pelo paradoxo em que se vêem envolvidos: enquanto o público infantil eleva-se quantitativamente, constata-se sua evasão, seu desinteresse pelo livro num país de tantos analfabetos. E esse paradoxo deve ser enfrentado pela escola, pelos órgãos públicos, por uma política cultural que desfila em um rol de providências corretivas com vistas à valorização do livro e da leitura.

É esse o contexto da pesquisa de PEREZ. Se ela lançou mão dessas fontes ou não, só poderei ter certeza indo em busca do original, o resumo não conta.

Leio no resumo da ANPED outras vozes, deixando-me levar por uma compreensão que poderá não ser a mesma que se produz a partir do resumo do trabalho de PEREZ no UNIBIBLI, e que poderá não ser a do trabalho na íntegra. Por que sou levada a acreditar que uma pesquisadora que lê resumos de dissertações de mestrado e de teses de doutorado pode ler além deles? O resumo, enquanto gênero de caráter institucionalizado, pode me oferecer maneiras diferentes de lê-lo?

Estou eu, aqui, com o resumo de PEREZ, com gestos específicos de uma comunidade de leitores (aqueles que tomam os textos como objeto de análise), permitindo que minha leitura seja cruzada com circulações fluidas de outros enunciados (obras e outros resumos) e tentando lidar com a escrita de uma história sobre leitura a partir de resumos das dissertações de mestrado e teses de

doutorado. Com um texto que tradicionalmente cumpre a única finalidade, na esfera acadêmica, de divulgar uma pesquisa, que é apresentado como um gênero discursivo bastante padronizado, e que pressupõe um leitor institucionalizado, estou operando a partir de interdições e desvios singulares, tentando encontrar “pistas” na tentativa de mapear um quadro da produção de pesquisas na área da Leitura.

Sou levada a pensar nas reflexões de CHARTIER (1990). Para ele, deve constar de uma história da leitura o resgate e a identificação, para cada época e para cada meio, das modalidades partilhadas do ler; a interrogação dos processos pelos quais, face a um texto, é historicamente produzido um sentido e diferentemente construída uma significação.

Daí a identificação das grandes partilhas que podem articular uma história das práticas de leitura, portanto, dos usos dos textos, isto é, dos empregos do mesmo texto (. . .) o trabalho histórico deve ter em vista o reconhecimento de paradigmas de leitura válidos para uma comunidade de leitores, num momento e num lugar determinados (. . .). Cada uma destas maneiras de ler comporta os seus gestos específicos, os seus próprios usos do livro, o seu texto de referência (. . .) cuja leitura se torna o arquétipo de todas as outras. A sua caracterização é, portanto, indispensável a toda a abordagem que vise reconstituir o modo como os textos podem ser apreendidos, compreendidos e manejados. (CHARTIER, 1990:131)

Se, na análise dos resumos de SANTOS e de PEREIRA, movi-me para relativizar o que cada um dos resumos me informava sobre as pesquisas, às quais se referiam e sobre uma história inscrita neles diante da discussão das condições de produção; no de PEREZ relativizo, pela concepção de Leitura que assumo, a História da Leitura que nele posso ter. Lendo o resumo do trabalho de PEREZ como estou fazendo, me apoderando de uma prática “criadora”, vivida fora dos preceitos previstos pelo autor do resumo, mas, ao mesmo tempo, fazendo uma leitura “refreada” por pistas deixadas no texto pelo autor, que conduzem a uma e não a outra compreensão desse resumo.

Ler é dar um sentido de conjunto, uma globalização e uma articulação aos sentidos produzidos pelas seqüências. Não é encontrar o sentido desejado pelo autor, o que implicaria que o prazer do texto se originasse na coincidência entre o sentido desejado e o sentido percebido, em um tipo de

acordo cultural (. . .) Ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido.

GOULEMOT (1996: 108)

Volto ao resumo do trabalho de PEREZ. Leio que se *investiga as ocorrências de leitura e de ensino de língua* e sou levada a pensar sobre o *que* se pesquisa, mas constato que não tenho a informação de *como* isto é feito. Se olho o conjunto de resumos do *corpus* do trabalho, percebo que uma quantidade significativa de pesquisas não aponta explicitamente a metodologia usada.

A última parte do resumo é a compreensão do todo da seguinte forma: a pesquisadora trata da leitura e literatura no currículo escolar, retoma a história da literatura infantil e juvenil, aborda a crise da leitura, a relação entre literatura e pedagogia, investiga o que ocorre com o ensino da leitura e a língua na rede municipal, e, nesse momento, “fecha” seu texto: *todos esses aspectos são discutidos e investigados aos pressupostos da formação do leitor interdisciplinar, proposta básica do estudo realizado*. A última frase oferece ao leitor uma retomada de todo o resumo, uma espécie de síntese do trabalho.

Pergunto: a qual *formação do leitor interdisciplinar* a pesquisa se propõe? Ela deseja formar esse leitor interdisciplinar? Ela está criticando que a rede municipal não tem formado esse leitor? Posso considerar que essa pesquisadora propõe uma direção interdisciplinar da leitura, em decorrência da natureza multifacetada dessa? Que o ensino da leitura e a formação do leitor devem evitar trabalhos compartimentados, individualizantes e segmentados, que desconsideram a leitura como presente em vários campos que se articulam entre si? Que ao relacionar leitura, literatura, currículo, propõe que a responsabilidade de ensinar a leitura é da escola como um todo, e não apenas da disciplina e do professor de Língua Portuguesa? Ao analisar as relações históricas entre leitura, literatura, escola, e ao constatar o que acontece na rede municipal, a proposta de formação do leitor supõe uma interdisciplinaridade como alternativa diante da situação encontrada?

Tantas indagações e perguntas diante do resumo me levam a outras: caberia ao resumo, enquanto gênero do discurso, com finalidade específica, trazer

as informações que cobro dele? Será que tais indagações só se legitimam pelo tipo de leitura que faço dele?

Até esse momento do trabalho coloquei em discussão o resultado da leitura do resumo da pesquisa de PEREZ localizado no CD-ROM da ANPED, a partir das convenções do gênero do discurso nele presentes, e a partir da aproximação dele com outros resumos e com outras publicações.

Nesse 3º e último “exercício de leitura” vou, agora, em busca do resumo do trabalho de PEREZ encontrado no CD-ROM da UNIBIBLI. Até aqui, o resumo da ANPED foi analisado isoladamente. A leitura que fiz do primeiro (o da ANPED) será tão alterada a ponto de pôr em discussão um projeto de investigação que trabalhe com leitura de resumos de dissertações de mestrado e de teses de doutorado? *Resumos diferentes que têm o mesmo referente (dissertação de mestrado de PEREZ) oferecem ao leitor uma mesma compreensão da produção acadêmica sobre Leitura? Resumos diferentes sobre uma mesma pesquisa constroem uma história das leituras feitas sobre a pesquisa de PEREZ?*

Visualmente, o que percebo é que o texto do UNIBIBLI, embora não dividido em parágrafos e também escrito em linguagem concisa (como o da ANPED), vem organizado em itens, enumerados de 1 a 4, dando destaque aos diferentes aspectos enfrentados na pesquisa, oferecendo ao leitor um acompanhamento “dirigido” do conteúdo:

1/1

Ir: UNIBIBLI/211368

Un: USP

Au: Perez, Isilda Lozano

Ti: Currículo, leitura, literatura: das possíveis leituras as muitas indagações. Uma visão da rede municipal de ensino de São Paulo

Tp: Tese

Lp: São Paulo

Cp: FACULDADE DE EDUCACAO

Da: 1990

Pg: 232p

Pa: BRASIL

No: Dissertacao (Mestrado)

Te: Orientador: Silva, Maria de Lourdes Ramos da. Grau: Mestrado

Re: Os propósitos que regem o estudo resumem-se em quatro aspectos básicos: (1) rever no âmbito da rede municipal de ensino as questões ligadas a leitura e a literatura; (2) considerar a organização curricular e suas (im)possibilidades de incremento a leitura; (3) buscar na história da literatura infantil e juvenil elementos de ancoragem aos estudos acerca do tema da dissertação; (4) projetar a situação da R.M.E. frente a literatura, com respaldo nas investigações realizadas em vinte e duas escolas municipais. Dividido em quatro capítulos, o estudo aborda, em cada um deles, temas fundamentais aos acontecimentos da leitura, a formação do leitor; a literatura e ao currículo escolar

As: EDUCACAO

LEITURA

CURRICULOS

ENSINO DE PRIMEIRO GRAU

Bi: USP/FE

Co: US 0732980

Ainda que num único bloco, o texto traz visivelmente uma introdução, uma enumeração de aspectos do trabalho e uma conclusão, dando uma noção de acabamento.

A introdução anuncia que o estudo é regido por alguns propósitos que podem ser resumidos em quatro itens básicos.

Em seguida vem a enumeração sinalizada por numerais, dos aspectos (*rever questões ligadas à leitura e à literatura; considerar organização curricular e suas possibilidades de incremento à leitura; buscar ancoragem na história da literatura infantil e juvenil; projetar a situação da rede municipal frente à literatura*) investigados na pesquisa de

PEREZ. Além disso, na enumeração há a informação de que a pesquisa foi realizada em 22 escolas municipais.

O estilo escolhido para a enumeração é o tradicional, aquele presente na maioria dos resumos. Apontar depois de dois pontos, cada número a que se refere cada um dos aspectos e iniciar com um verbo seguido de seu complemento, tais como, *rever, considerar, buscar, projetar* (o quê?).

A última informação retoma como a pesquisa foi organizada (4 capítulos) e aponta o que foi abordado em cada um deles.

Há um vínculo possível entre os dois resumos referentes à pesquisa de PEREZ. Ambos trazem, enquanto gênero discursivo um conteúdo temático em comum, que é o de apresentar aspectos de uma pesquisa. Além disso, por terem em comum o mesmo referente (dissertação de mestrado de PEREZ), ambos tratam de *ocorrências, questões ligadas à leitura e literatura na rede municipal de São Paulo*. Ambos *buscam/retomam aspectos/elementos na história da literatura infantil e juvenil*. Ambos *projetam/tratam da situação da rede municipal em relação ao ensino da leitura e à literatura*. Ambos discutem a questão da leitura *no currículo escolar*. E, finalmente, ambos citam a preocupação com a *formação do leitor*.

Quanto à estrutura composicional dos resumos do trabalho de PEREZ, posso dizer que ambos anunciam o que pretendem investigar inicialmente; ambos apontam o percurso metodológico (*retomar/buscar elementos na história da literatura infantil e juvenil*); ambos apresentam os sujeitos investigados (*rede municipal*).

Quanto ao estilo verbal, tanto no resumo da ANPED quanto no do UNIBIBLI, pode-se dizer que há uma aproximação muito grande. Uma linguagem concisa, formada de frases assertivas, impessoais e “padronizadas”, ausência total de adjetivos e advérbios que pudessem marcar o tempo real da pesquisa.

Assim, ainda que considerando as singularidades determinadas pelas condições de produção de cada um deles, o leitor familiarizado com o gênero aceita qualquer um deles como um resumo da pesquisa de PEREZ.

Portanto, ainda que selecionem diferentes palavras da língua, ainda que o modo de dizer não seja igual, nem mesmas as palavras, tampouco a organização de frases, há algo de estável no conteúdo, na estrutura e nos recursos lingüísticos,

fraseológicos e gramaticais de ambos os resumos, que remete para uma compreensão e que permite que se atinja a finalidade: oferecer ao leitor as informações sobre uma pesquisa.

E as diferenças entre os resumos? Podem ser desconsideradas? Não são essenciais?

Pode-se fazer uma leitura através das diferenças, mas, como penso que fiz essa análise de maneira bem detalhada no trabalho de SANTOS, faço, apenas alguns comentários que possam me ajudar na reflexão sobre o resultado de minha leitura a partir de dois resumos de uma mesma pesquisa. Nesse momento, estou interessada em refletir sobre o processo que um pesquisador desencadeia a partir de certos indícios, pistas deixadas pelo autor do resumo quando trabalha com um e não outro texto.

Uma palavra excluída, substituída ou acrescentada em qualquer um dos resumos pode permitir que cada leitor faça uma apropriação diferente daquele texto, pode conduzi-lo a uma direção não prevista, pode confundir-lo na opção por um ou por outro resumo com o objetivo de escrever aspectos da produção acadêmica sobre Leitura, pode ser responsável pela frustração do leitor ao buscar o original.

É o caso da expressão *crise da leitura* no primeiro resumo do trabalho de PEREZ que tornou-se, para mim, um *índice de relações complexas de sentidos* (BAKHTIN, 1997); no entanto, ela não apareceu no segundo texto. Terá na dissertação de mestrado de PEREZ o caráter de importância que lhe dei? Poderá ser considerada como uma expressão vinculada a um contexto histórico-social da leitura? Sua exclusão ou inclusão modifica um trabalho de investigação sobre a Leitura através dos resumos?

Se eu não soubesse da existência do resumo do UNIBIBLI referente ao trabalho de PEREZ, teria uma compreensão da produção acadêmica sobre Leitura, no Brasil, bem diferente da que tenho a partir do resumo da ANPED e da que tenho, agora, lidando com a existência de ambos. Multiplicando isso para uma quantidade maior de resumos (pensando que eles se alojam em suportes de textos diferentes; que foram produzidos em épocas, áreas e instituições diferentes,

que cada um é produto de uma situação peculiar de produção), o que se constata é uma rede de múltiplas alterações, impregnações e singularidades impossíveis de ser entendida por um processo homogêneo, sem conflito e linear.

Um leitor de resumos de dissertações e mestrado e de teses de doutorado, buscando investigar tendências na produção acadêmica sobre Leitura, deve levar em consideração vários pontos. Um, primeiro, de que os resumos das pesquisas analisadas contam uma certa realidade dessa produção. Haverá, portanto, tantas histórias sobre a produção acadêmica sobre Leitura quantos resumos (de uma mesma pesquisa) forem encontrados. Segundo, que um pesquisador nesse campo jamais terá “controle” sobre seu objeto de investigação ao tentar delimitar seu *corpus* para escrever essa História sobre Leitura. Ou melhor, é ilusório pensar que, se tomar apenas os resumos encontrados no CD-ROM da ANPED, o pesquisador estará escrevendo a História da produção acadêmica sobre Leitura na área de Educação, no país. Ele estará quando muito escrevendo *uma* das possíveis histórias, construída a partir da leitura dessa narrada por esses resumos. Terceiro, a História da Leitura a partir dos resumos das pesquisas das quais eles emergem não oferece uma compreensão linear, uma organização “lógica” e seqüencial do conjunto dos resumos. Entre os textos há lacunas, ambigüidades, singularidades, que são “preenchidas” pela leitura que o pesquisador faz deles. Então, a História da produção acadêmica é aquela proposta pelo pesquisador que lê. Haverá tantas histórias quanto leitores houver dispostos a lê-las.

Li o resumo de PEREZ e tentei recuperar uma parte da história da produção acadêmica sobre Leitura, guiada pelo princípio de dialogismo e intertextualidade de BAKHTIN. Deixei-me guiar pela representação que tenho do gênero do discurso e, a partir dela, indaguei o resumo da pesquisa de PEREZ e o relacionei com outros do meu *corpus*. Deixei que através dele outros livros fossem lembrados e com ele (com o resumo de PEREZ) me lembrei de mais um: GOULEMOT (1996: 113):

(. . .) qualquer leitura é uma leitura comparativa, contato do livro com outros livros. (. . .) Ler será, portanto, fazer emergir a biblioteca vivida,

quer dizer, a memória de leituras anteriores e de dados culturais. É raro que leiamos o desconhecido.

Com esta imagem do ato da leitura é possível ler resumos e pensar em um mapeamento da produção acadêmica sobre Leitura. Com esta imagem de leitura, ler resumo é pouco? Não. Porque posso lê-lo pelo gênero do discurso (aproximá-lo e distanciá-lo de outros com inúmeras combinações); pelo suporte material que o abriga (os que vêm em CD-ROM; os que vêm em CD-ROM de uma universidade, os que estão em catálogos impressos, os que estão em catálogos impressos de órgãos patrocinadores das pesquisas - CAPES -, os que se encontram no interior da tese ou dissertação); pelas singularidades que apresentam enquanto resumo único; pela cadeia que desencadeiam. Posso ler pelos indícios que oferecem de uma certa História de Leitura ou várias. Posso ler em *um* resumo muitos outros. É o que tentei fazer nesses três “exercícios de leitura”.

4. FRENTE AO TRABALHO REALIZADO

4.1- UM NARRADOR

Este trabalho ficou constituído de duas partes ligadas pela proposta básica do projeto inicial: investigar e narrar a produção acadêmica sobre Leitura, nas áreas de Biblioteconomia, Educação, Letras/Linguística, Psicologia e Comunicações, no período de 1980 a 1995, no Brasil. Nessas duas partes penso ter me constituído em um narrador que, ao contar essa história, resultante da leitura do material pesquisado, aponta dificuldades no percurso da investigação, levanta algumas questões e tenta responder algumas delas.

A primeira narrativa é aquela em que me assumo como um narrador que se propõe a inventariar e a descrever aspectos dessa produção, aqueles que vêm sendo destacados e privilegiados no período de 1980 -1995, nos programas de Pós-Graduação do país.

Nesta parte, tento classificar e ordenar a produção utilizando-me dos dados bibliográficos que identificam cada pesquisa. Agrupo os trabalhos em quadros e tabelas pela quantidade de pesquisas distribuídas: em *anos* de defesa; em *locais* de produção; nas *áreas* de onde se originam; pelos *gêneros* dos seus pesquisadores; pelo *nível de escolaridade* referenciada nas pesquisas; em *focos temáticos*.

A primeira dificuldade que enfrento nesse momento do trabalho é o acesso ao material e a falta de homogeneidade nos dados que o identificam. Algumas informações, só consigo tê-las em mão, quase no final do meu trabalho. Outras tantas ficam incompletas: falta indicação da área de onde os trabalhos se originam; faltam resumos; faltam nomes dos orientadores. Constato que a ausência de homogeneidade entre os dados bibliográficos sobre as pesquisas e a dificuldade de acessá-los se inscrevem na História da divulgação dos trabalhos produzidos em âmbito de pós-graduação. Uma História que emerge de maneira tímida, irregular e que se fortalece através dos anos movida pelas mudanças ocorridas no interior das próprias instituições e na sociedade de um modo geral.

Ao inventariar a quantidade de pesquisas e distribuí-la nos *anos* em que os trabalhos foram defendidos, constato o surgimento e amadurecimento da Leitura

enquanto campo de investigação nos programas de Pós-Graduação. Esse crescimento se dá com o passar do tempo e encontra-se articulado com o crescimento da própria Pós-Graduação, que por sua vez, está relacionada a uma história da industrialização e a um projeto de modernidade do país a partir da década de 60.

A narrativa cronológica das pesquisas sobre Leitura no Brasil revela que esta história se inicia timidamente, com poucos trabalhos. Se nos anos que antecedem a década de 80, em um período de 14 anos, foi possível identificar 22 trabalhos, verifico que em tempo praticamente igual, de 1980-1995, o total de trabalhos é de 189.

Na narrativa que aponta para os *locais* em que as pesquisas foram produzidas, percebo que os primeiros trabalhos surgem nas universidades mais antigas e com programas pioneiros em cursos de Pós-Graduação. Com o passar dos anos, os locais se multiplicam, se diversificam no país e a produção acadêmica sobre leitura se distribui desigualmente entre eles. Algumas instituições superiores e algumas regiões do país concentram uma maior quantidade de pesquisas em relação a outras.

As primeiras pesquisas se localizam na *área* da Psicologia (USP), antes dos anos 80. Mas no decorrer do tempo, as demais áreas, Biblioteconomia, Educação, Letras/ Lingüística e a própria Psicologia, apresentam uma produção significativa.

À medida que busco o *gênero* - sexo dos pesquisadores que tematizam a Leitura, constato que dos 189 trabalhos localizados, 169 são realizados por mulheres. O interesse pelo tema por parte das mulheres (orientandas) cresce durante os três períodos (1980 - 85; 1986 - 90; 1991 - 95), mas em termos percentuais a quantidade diminui com o passar do tempo. O envolvimento dos homens pelo tema se dá de maneira diferente: cresce com o passar dos períodos e cresce percentualmente mais do que o das mulheres. Quanto aos orientadores das dissertações e das teses, comparando-os, posso dizer que o crescimento do interesse pela Leitura, no decorrer dos anos, é maior nas orientadoras do que nos orientadores.

Também na organização dessa produção quanto ao direcionamento do trabalho na discussão de certos aspectos relacionados ao *nível de escolaridade*, percebo que os pesquisadores optam, principalmente, pelas séries iniciais do ensino fundamental e pela escola pública durante todo o tempo.

Nessa primeira narrativa, em que o que me move é o objetivo de mapear, de modo a ter uma visão “panorâmica”, da produção acadêmica sobre leitura, percebo que cada aspecto abordado merece uma reflexão mais aprofundada. Ou melhor, ao narrar a trajetória da produção acadêmica sobre Leitura no Brasil, no período de 1980 a 1995, cada fio puxado - os anos, os locais, o gênero dos pesquisadores, o nível de escolaridade - remete a uma História particular, instigante, desafiante e ainda pouco investigada.

No momento em que me proponho a distinguir, organizar e classificar a produção acadêmica em *focos temáticos*, entro em conflito. Até então, vinha organizando a produção através das informações “periféricas” sobre cada trabalho. Agora, trata - se de ler e analisar o material a partir dos próprios textos: seus títulos e resumos.

Mesmo com dificuldades e limitações de várias ordens, me proponho a organizar a produção em focos, levando em conta que determinadas palavras-chave e expressões localizadas nos títulos e nos resumos podem ser indicativas *do que* tratam as pesquisas e das principais preocupações que julgo estarem sendo assumidas pelos pesquisadores.

Assim, os trabalhos são classificados e distribuídos em 07 focos: desempenho / compreensão em leitura (76); análise do ensino da leitura / proposta didática (61); leitores - preferências, gostos, hábitos, histórias e representações (25); professor / bibliotecário como leitor (15); texto de leitura usado na escola (08); memória de leitura, do leitor e do livro (06); concepção de leitura (03). Com a produção organizada nesses focos verifico que a quantidade de trabalhos em torno de cada um é diferente tanto nos períodos, quanto nas áreas em que aparecem.

Se considero as áreas de produção constato que um mesmo (foco) acolhe grande quantidade de pesquisas de uma única área, é o caso do desempenho /

compreensão em Leitura, na área da Psicologia. Um mesmo foco acolhe a produção de diferentes áreas, como por exemplo, análise do ensino da leitura. Um foco pode não se apresentar em determinada área, como se vê com memória da leitura, do leitor e do livro.

Quanto aos períodos, os focos se apresentam diferentemente em cada um deles. Há diversidade tanto na quantidade de pesquisas produzidas em cada um dos focos, quanto no momento em que surgem ou desaparecem. Um foco, como concepção de leitura pode ser encontrado nos dois primeiros períodos; um outro, como por exemplo, o texto de leitura usado na escola emerge em trabalhos defendidos na segunda metade dos anos 80.

A produção acadêmica sobre Leitura distribuída pelos 07 focos temáticos pode revelar ainda certo movimento no interior de cada um deles: algumas preocupações se mantêm, outras se modificam, ainda algumas, desaparecem. Isto aponta para a constatação de que um foco, como Leitores: preferências, hábitos, histórias e representações não permanece o mesmo durante os três períodos focalizados. Nos anos 80 a 85, os trabalhos focalizam o leitor na escola e na biblioteca, colocando em questão suas preferências, hábitos, interesses e os diversos fatores que interferem em sua formação. No segundo período, de 86 a 90, persiste essa perspectiva, mas surgem pesquisas que investigam a formação do leitor, discutindo e buscando as relações históricas entre leitura, literatura e a instituição - escola. Nos anos 90, o leitor é estudado por suas representações de leitura e de leitor a partir de depoimentos e histórias de vida, além das duas perspectivas anteriores.

Tendo nessa primeira parte uma relativa organização da produção acadêmica sobre Leitura no período proposto, sinto que falta uma análise mais crítica e qualitativa diante do material. O que consigo, até aqui, é narrar uma História da Leitura, porém numa perspectiva descritiva e em uma visão panorâmica. Aquele projeto inicial de se ter uma idéia evolutiva e cronológica da produção sobre Leitura chega ao seu limite a partir da classificação da produção pelos focos temáticos. Sinto necessidade de propor uma outra história que não siga mais direção tão descritiva. Mas até que ponto é possível tecer um discurso

que analise, interrogue, explique convenientemente cada conjunto de trabalhos distribuídos nos focos temáticos, a partir apenas de resumos, ignorando a leitura das pesquisas, na íntegra?

A princípio, antes da identificação e classificação dos focos, havia pensado que seria possível um trabalho a partir da leitura só de resumos. Mas, as dificuldades encontradas para delimitar as fronteiras de cada foco temático, de um determinado conjunto de resumos eram e são de diferentes ordens. A primeira explicação que tenho para as dificuldades que encontro é que o problema é produto de uma limitação exclusivamente minha: uma leitura descuidada do resumo o que significa uma classificação equivocada do trabalho em um determinado foco.

Depois, considero que a culpa é dos outros. Os resumos são mal feitos, cortados, recortados por “n” razões, sem autoria definida e de difícil acesso.

Retomo alguns trabalhos que tratam de mapear um campo do conhecimento em programas de pós-graduação e vejo que alguns deles mencionam essa dificuldade em ordenar através de temas ou focos. MEGID (1999), por exemplo, em sua tese de doutorado questiona as pesquisas identificadas como do “estado da arte”, baseadas na leitura e análise dos resumos publicados em catálogos das instituições. Assim diz ele:

Toda essa discussão tem por objetivo expressar algumas limitações dos catálogos ou bancos de dados sobre a produção acadêmica, no que se refere a uma divulgação adequada da mesma. Os dados bibliográficos dos trabalhos já permitem uma primeira divulgação da produção, embora bastante precária. Os resumos ampliam um pouco mais as informações disponíveis, porém, por serem muito sucintos e, em muitos casos, mal elaborados ou equivocados, não são suficientes para a divulgação dos resultados e das possíveis contribuições dessa produção para a melhoria do sistema educacional. Somente com a leitura completa ou parcial do texto final da tese ou dissertação desses aspectos (resultados, subsídios, sugestões metodológicas, etc) podem ser percebidos. Para estudos sobre o estado da arte da pesquisa acadêmica nos programas de pós-graduação em Educação, todas essas formas de veiculação das pesquisas são insuficientes. É preciso ter o texto original da tese ou dissertação disponível para leitura e consulta.

Também KAUCHAKJE (1997:4) expõe sua dificuldade na construção de uma tipologia para ordenar a produção sobre movimentos sociais, no Brasil:

Esta divisão por tipos é uma construção fundamentada principalmente em GOHN (1997), desta forma, ela não está explícita no título ou no corpo das teses ou dissertações selecionadas, por conseguinte, muitas vezes, para classificar uma tese ou uma dissertação num dos tipos, foi preciso aprofundar tanto a compreensão da mesma (por meio da leitura das partes do trabalho), como da tipologia que estávamos adotando. Neste aspecto, também, nem sempre haverá consenso quanto à classificação realizada.

Os questionamentos desses autores me levam a perceber que no transcorrer do tempo em que estive desenvolvendo meu trabalho, há um posicionamento diferente dos pesquisadores em relação às pesquisas denominadas como “estado da arte”. Se para os primeiros pesquisadores (no tempo) há um certo conforto no mapeamento que se propõem a fazer da produção acadêmica a partir dos resumos publicados em catálogos das instituições, para os pesquisadores que realizam tais trabalhos mais recentemente esse mapeamento tem certas limitações.

Se, de um lado, esses autores me acalentam ao identificarem uma dificuldade que eu também sinto em relação ao material com o qual devo trabalhar, por outro lado, as soluções que eles tomam para enfrentar tal situação não resolvem de todo o meu problema.

Sem ter ainda muita clareza e plano definido de abordagem do material, penso que o problema da ordenação dessa ou qualquer produção acadêmica não se limita a uma questão metodológica, nem a um espelhamento mais ou menos adequado do resumo em relação ao trabalho original.

A banca do exame de qualificação, que acolheu a dificuldade sentida por mim, localiza - a como intimamente ligada a uma questão de linguagem. Trata-se de uma questão relacionada à natureza do material com o qual vinha trabalhando: os resumos. Início, então, a segunda parte do trabalho.

Nela tento me colocar como um outro narrador, aquele que busca falar do lugar do leitor de resumos. Um lugar em que se sente questionado por aquilo que tenta organizar, pela história da Leitura que quer narrar.

Seria possível afirmar com a tese o que se tem falado sobre Leitura, em nosso país, num certo período, a partir só da leitura dos resumos? Um resumo poderia ser lido como parte de um todo? Que relação poderia ser feita entre cada

resumo e o trabalho que lhe deu origem? É possível um olhar metonímico para cada resumo?

Considerando que a metonímia é a figura identificada como aquela que substitui um termo pelo outro, em que a relação entre os elementos que esses termos designam não depende exclusivamente do sujeito, mas da ligação objetiva que esses elementos mantêm na realidade, busco uma relação entre cada resumo e a pesquisa do qual ele se origina .

Até então, considero a possibilidade de trabalhar metonimicamente cada resumo ou um conjunto deles, buscando a relação possível de ser estabelecida com as pesquisas das quais eles se originam, a relação de dependência, de contigüidade e proximidade entre os resumos e os trabalhos na íntegra e assumo que falta uma compreensão prévia das características discursivas do gênero com o qual estou lidando.

Esse momento é importante porque explica muitas coisas para mim. Olhando metonimicamente cada resumo, tomo-o como uma parte representativa do todo e leio nele esse todo. Faço o exercício de buscar uma relação de fidedignidade entre a parte e o todo que ela representa, há um conceito de verdade que acompanha meu olhar. Deste modo, cada resumo é questionado por mim, por ser mas ou menos representativo da pesquisa a qual remete. O exercício se complica quando tenho dois resumos referentes a uma mesma pesquisa e constato que são diferentes entre si (no suporte material do texto; nas disposições tipográficas, nas informações que apresentam) e insisto em “avaliar” qual é o resumo mais “correto”, completo e coerente com o trabalho original. Nesse momento percebo que deve ser essa a relação que a maioria dos pesquisadores busca quando toma os resumos como objeto de leitura de uma certa produção acadêmica de uma área do conhecimento.

Esse caminho mostra-se inadequado e frágil à medida que me aproximo mais profundamente de alguns resumos no conjunto dos 189. Tenho, então, necessidade de convocar novos interlocutores.

Assim inauguro uma segunda parte para o trabalho em que a questão da História das pesquisas, através dos resumos, passa a ser tratada a partir da noção do gênero do discurso, conforme BAKHTIN (1997) e da noção do suporte material em que cada resumo se apresenta, de acordo com CHARTIER (1990, 1996).

Tomo então, para considerações, seis resumos, que são localizados em suportes materiais diferentes: dois referentes à dissertação de mestrado de SANTOS (Doc. 154); dois da tese de doutorado de PEREIRA(Doc.129); e mais dois da dissertação de mestrado de PEREZ (Doc. 130) .

A questão essencial permanece: é possível traçar uma História da produção acadêmica sobre Leitura, a partir da análise apenas dos resumos das dissertações de mestrado e das teses de doutorado? É possível buscar as tendências em determinados períodos, tendo como objeto de análise, resumos? Ler resumo é pouco?

Buscando respostas para essas questões, chego a algumas conclusões que de certa forma as respondem, mas chego também a outras tantas questões não previstas.

Envolve-me em uma primeira leitura desses resumos, buscando identificar certas marcas de convencionalidade deste gênero discursivo.

Constato que todos cumprem a finalidade que está prevista para eles na esfera acadêmica: informam ao leitor, de maneira rápida, sucinta e objetiva sobre o trabalho do qual se originam.

Todos trazem, enquanto gênero do discurso, um conteúdo temático, que é o de apresentar aspectos das pesquisas a que se referem. Todos têm padronização quanto a estrutura composicional: anunciam o que se pretendeu investigar, apontam o percurso metodológico realizado, descrevem os resultados chegados. Normalmente essa estrutura espelha as partes previstas pelo trabalho acadêmico: a introdução, o objetivo proposto no trabalho, o como fazer, os resultados conseguidos e a conclusão.

Quanto ao estilo verbal pode-se dizer que geralmente os resumos apresentam uma linguagem concisa e descritiva formada de frases assertivas, um estilo “enxuto”, marcado por uma certa impessoalidade, sem detalhamento, com

ausência de adjetivos e advérbios. A presença de algumas palavras, a organização das frases remetem a algo de estável que pode ser reconhecido como orientado pelo gênero *resumo*.

A identificação e descrição dessas marcas convencionais permitem que estabeleça uma rede de relações com outros resumos localizados no meu trabalho como pertencentes ao mesmo gênero discursivo e permitem que qualquer falante da língua reconheça todo e qualquer resumo desse corpus como pertencente ao gênero *resumo*.

Verifico que cada resumo não traz e não precisa trazer *todas* as marcas, convenções previstas e orientadas pelo gênero discursivo a que pertence, para ser reconhecido como tal. Em alguns resumos, falta a conclusão da pesquisa; em outros, falta o percurso metodológico, ainda outros, podem trazer um estilo mais narrativo, mas todos, de alguma maneira, trazem determinada marca que possa funcionar como uma espécie de gatilho que desencadeia o reconhecimento daquele texto como *resumo*, para o leitor. Esse, orientado pela representação que tem do gênero *resumo*, identifica uma ou outra marca deixada pelo autor no conteúdo, no estilo e na estrutura composicional e o reconhece como tal.

Essa constatação me questiona. Quando pensava em resumo ou falava sobre os resumos do *corpus*, era guiada por uma representação bem mais rígida desse gênero. Considerava que os resumos seriam mais iguais do que distintos, entre si. E os diferentes, de acordo com minha representação do gênero eram os incompletos, os mal feitos. Aos poucos, sou obrigada a ir aceitando que, sob a aparente homogeneidade dos resumos, há mais heterogeneidade do que se imagina. E que essa heterogeneidade é prevista pelo gênero, é explicada historicamente.

Por outro lado, percebo que o autor de cada resumo, tendo uma certa imagem / representação do gênero, abstraída e construída através do contato e do uso do gênero em diversas situações, orienta e adapta seu projeto discursivo, a partir dessa representação. Portanto, os resumos que encontro não são atualizações mecânicas do gênero a que pertencem, mas produtos de um processo de adaptação orientado pela representação que o autor tem a respeito

do gênero a uma determinada situação peculiar comunicacional. Constatado que, em sua maioria, os resumos foram elaborados a partir de uma representação mais padronizada do gênero. Mas, encontro resumos que são produtos de representações desse gênero discursivo, que considero híbridas (uma mistura de um texto que descreve a pesquisa com um narrar do pesquisador de sua trajetória, detalhando-a, com um narrador de 1ª pessoa, por exemplo).

Assim, cada resumo pode ser reconhecido como igual a muitos outros, pelas características estruturais, pelo conteúdo, pelo estilo que lhe são comuns, graças ao gênero do discurso a qual pertence. Mas ao mesmo tempo, cada resumo pode ser entendido como único e individual, porque produzido em determinadas condições de produção e de leitura.

Sob aparente homogeneidade, há grande heterogeneidade entre os resumos que reuni em meu trabalho, explicável não só pelas representações diferentes que cada autor do resumo tem deste gênero discursivo, mas também por diferenças resultantes do confronto dessas representações com algumas características peculiares da situação comunicacional, como alterações no suporte material, regras das entidades responsáveis pela divulgação daquele resumo, entre outras várias.

Há resumo mais enxuto, menor e com uma configuração mais padronizada do gênero a que pertence que parece ter sido orientado pelo suporte material em que aparece (CD-ROM), e/ou ainda, pelo fato de estar sendo divulgado por uma instituição de caráter nacional, responsável pela divulgação de uma maior quantidade de pesquisas (ANPED). Há resumos com características típicas de uma narrativa (narrar o percurso do narrador, narrador do tipo 1ª pessoa, mais caracterização dos sujeitos pesquisados) e que encontrei no interior da dissertação de mestrado ou tese de doutorado, nos catálogos impressos ou eletrônicos das próprias universidades em que os trabalhos foram defendidos. Há resumos diferentes de uma mesma pesquisa que revelam intervenções de ordem tipográfica/impressão quando produzidos no interior de uma tese de doutorado ou dissertação de mestrado, quando em catálogo impresso ou eletrônico produzidos pelas universidades ou associações e entidades (ANPED, UNIBIBLI). Há

mudanças tipográficas e textuais dos resumos em CD-ROM de entidades nacionais (supressão de parágrafos, cortes de frases e palavras etc.), em relação aos resumos que estão no interior da própria pesquisa.

Os resumos apresentam, no todo do trabalho, singularidades que parecem ter sido provocadas por diferentes motivos. Certas operações parecem guiar o projeto discursivo do autor do resumo diretamente ligadas pela representação que este tem do gênero discursivo ao qual o texto pertence; outras são derivadas de exigências das entidades que divulgam tais resumos; algumas vêm provocadas pelo suporte material em que os resumos são apresentados; ainda outras tantas são guiadas pelo leitor pressuposto do texto; e, por último, tem aquelas que sugerem uma certa relação estabelecida entre o autor e a própria pesquisa.

Essas diferenças, entre resumos de uma mesma pesquisa e entre os que formam o conjunto do corpus do trabalho, são explicadas pela maleabilidade e pela relativa estabilidade do gênero, pela possibilidade de alteração que cada gênero oferece de acordo com as necessidades, interesses e condições de funcionamento dos grupos sociais que o utilizam e, no caso, de um autor particular em uma dada situação. Essa heterogeneidade de marcas textuais e tipográficas constatadas nos textos aponta para um movimento de reestruturação do gênero *resumo* diante de situações diversas dessa produção acadêmica.

Constato que cada resumo, carregando semelhanças e diferenças, enquanto texto pertencente a um gênero discursivo e cumprindo a finalidade básica de traduzir sincreticamente um todo, cria uma realidade nova que tem uma certa independência em relação ao trabalho para o qual remete e de onde se origina. Cada resumo é resultado do trabalho de um sujeito com e sobre a linguagem, gerado no interior de uma certa prática social, própria de uma esfera da comunicação (acadêmica).

Essa constatação me leva a buscar não mais uma relação do resumo com a pesquisa, metonimicamente (uma parte que representa o todo), nem uma relação de fidedignidade do resumo em relação à pesquisa a qual se refere. Passo a considerá-lo numa relação de dependência com o trabalho na íntegra, mas não exclusivamente de contigüidade. Leio e analiso cada resumo enquanto realidade

relativamente independente, produto de uma tensão construída na continuidade e na ruptura com o trabalho que lhe dá origem, numa relação dialética entre os gêneros e as práticas discursivas, dando espaço sempre para reelaboração e transformação dos próprios gêneros discursivos, um produto também das condições materiais de sua produção.

Deste modo, enquanto uma pesquisadora, preocupada em ler nos resumos uma certa história da produção acadêmica sobre Leitura, concluo que cada resumo conta uma certa História dessa produção. Cada resumo (em sua convencionalidade e singularidade), sendo uma criação *relativamente* autônoma em relação ao trabalho na íntegra, oferece ao leitor uma História. Posso reconhecer que em minha investigação narro uma História da produção acadêmica sobre Leitura, através de uma realidade constituída pelo conjunto dos resumos, que não é absolutamente a mesma possível de ser narrada através da realidade constituída pelas dissertações de mestrado e teses de doutorado, e que jamais poderá ser aquela narrada pela realidade vivida por cada pesquisador em sua pesquisa.

Interrogo os resumos como elos de uma cadeia de comunicação verbal da esfera acadêmica, como textos a suscitar respostas e que respondem a outros que o antecedem e o sucedem. Estou apoiada na noção bakhtiniana de cadeia verbal, por ser aquela que ‘melhor’ permite perceber, ou não, se há um debate sobre Leitura, a partir de cada resumo ou conjunto deles.

Uma das conclusões a que chego é que o resumo, considerado como um gênero discursivo com uma representação de enunciado rigorosamente institucionalizado, logo, objetivo, que tem por finalidade apresentar sincreticamente uma dissertação de mestrado ou tese de doutorado, permite outras descobertas, se lido e interrogado para além dele mesmo. O fato do resumo ser considerado um gênero do discurso da esfera acadêmica relativamente neutro e estável, que informa objetivamente um leitor, que busca desencadear uma única leitura, não me impede de experimentar uma outra, diferente daquela prevista pelo autor e editor, daquela que normalmente faz um

pesquisador, ao lidar com os resumos, na investigação da produção de uma área de conhecimento.

É possível ler em cada resumo e no conjunto deles, outros enunciados, outros resumos, outras vozes, e perceber a presença de certos aspectos significativos do debate sobre Leitura, no Brasil, em um determinado período. A possibilidade de leitura de uma história pelos resumos não é a única, tampouco a mais verdadeira e correta, mas aquela proposta por mim, que resulta da compreensão das marcas deixadas pelos autores / editores em cada resumo e do estabelecimento de relações de cada resumo com outros, e também com uma bibliografia que extrapola a da produção de dissertações e teses.

Essa leitura possível dos resumos não se constrói linearmente ou em uma simples cadeia. Cada resumo, mais do que ligado àqueles que o antecedem e o sucedem, traz no interior de si mesmo vozes de outros enunciados. A imagem que melhor pode explicar é a de *rede* e não de cadeia. Rede de vários fios que se cruzam, que se rompem, que se unem, dependendo do ponto que se estabelece como partida em cada texto.

Acredito ter mostrado que é possível conhecer e narrar uma História sobre a produção acadêmica sobre Leitura, no Brasil, no período de 1980 - 1995, nas áreas de Biblioteconomia, Educação, Letras/ Lingüística, Psicologia e Comunicações através de leitura e análise dos dados bibliográficos e dos resumos das dissertações de mestrado e de teses de doutorado. Mas uma História em que pude considerar alguns aspectos dessa produção e tive como limite a realidade desses dados e resumos que não é a realidade narrada nas teses de doutorado e nas dissertações de mestrado.

Uma narrativa da produção acadêmica sobre Leitura que me leva a uma história da implantação e amadurecimento da Pós-Graduação no país com suas contradições e buscas. Uma História menos conflitiva quando se trata de narrá-la de maneira mais descritiva e panorâmica a partir dos dados bibliográficos de cada pesquisa, como me empenhei na primeira parte. Uma narrativa da produção acadêmica sobre Leitura que leva a uma história do surgimento do resumo como um gênero discursivo que cumpre uma finalidade na esfera acadêmica, gênero

esse que tendo sua presença acatada e fortalecida por essa esfera revela-se como objeto possível de ser investigado e indagado.

O resumo, mais do que um texto que fala de um outro trabalho, mais do que um texto que conseguiu uma certa autonomia em relação à pesquisa que lhe deu origem, é e pode ser visto como um objeto cultural. Criado para cumprir com certa finalidade específica e para ser usado pela comunidade de leitores, da esfera acadêmica; que pode ser alterado, quer produzido no interior de uma tese, quer em um catálogo impresso ou ainda em um eletrônico; que exige certas operações para acessá-lo: no catálogo impresso, uma busca pelo índice, nome do autor, título do trabalho ou temas, no catálogo eletrônico, a procura pelas palavras-chave, descritores e na tese, o folhear as páginas, uma olhada no sumário; que obedece a certas convenções não só relativas ao gênero discursivo, mas ao seu suporte material e às condições específicas de produção; que passa a ter uma certa importância nesse meio. Um objeto histórico que em circulação na esfera acadêmica se modifica e modifica aqueles que o usam no transcorrer do tempo e em diferentes lugares.

Minha pesquisa chega ao fim e mais do que anunciando resultados, conta o processo de formação de uma pesquisadora. Talvez esse fato explique a narrativa cheia de hesitações e questões. Hesitações atribuídas àquilo que não conhecia e que me pus a investigar: os primeiros embates na busca do material, a dificuldade do levantamento e da organização dos dados, a construção de um percurso metodológico, o encontro com interlocutores. Outras próprias de alguém que defende um doutorado no tempo correlato que inicia uma docência no ensino superior, que sai da pesquisa participativa como professora de ensino fundamental para um programa de pesquisa de feição mais acadêmico.

4.2 - UM PERSONAGEM

A pesquisadora finaliza sua tese de doutorado.

O tempo: três anos e meio. Sem férias, sem alguns finais de semana, muitas leituras, muitas escritas.

A versão final apresentada, aqui, teve cortes nunca imaginados, contribuições de muitas pessoas (autores, amigos, autores-amigos), acréscimos de última hora, perdas. O item 1.1. praticamente nasceu pronto. Depois da primeira versão escrita, houve apenas mudanças quanto ao foco narrativo, tipo de letra, algumas correções e a busca por citações. Esse item não poderia ser muito mexido. Era um desejo imenso da pesquisadora para que se mantivesse naquela forma e com aquele conteúdo. Ela sentia que dizendo do jeito que dizia, poderia mostrar melhor o seu conflito no momento de pesquisa e de definição do objeto do trabalho, aos seus leitores. Não seria a mesma coisa dizer : “essa tese de doutorado tem como objetivo (. . . .)” ou então: “as dificuldades encontradas durante o levantamento bibliográfico foram imensas, entre elas, cito (. . .)”

As pessoas que foram lendo essa parte do trabalho , se um pouco incomodadas com o estilo pessoal “não autorizado no gênero - tese de doutorado”, acabavam dando o seguinte retorno a ela: “quando estava na sala de informática, lembrei - me daquela parte em que você (. . .)”; “lendo essa parte me lembrei de um artigo de Umberto Eco”; “eu me lembrei do livro *A aventura do livro do leitor ao Navegador*, de CHARTIER”, “você deveria explorar essa dificuldade no levantamento da pesquisa como um problema metodológico a ser discutido, sugiro a leitura de *Matando o tempo*, de FEYRABEND”.

Tão bem acompanhada por esses autores e tão bem reconfortada com o fato de seu texto ter despertado lembranças, momentos, leituras para outras pessoas, vai se convencendo de que valeria a pena deixá-lo como o havia imaginado, ainda que tivesse sido alertada para o tom pessoal e subjetivo do trabalho. Algo a ser melhor cuidado.

Seria possível, considerando a tese de doutorado um gênero do discurso (BAKHTIN:1997) vinculado a determinadas condições de produção e com

finalidade específica de uso de comunicação da língua, ser “modificado” por uma orientanda em situação tão estressante como de defesa de tese?

Ela se lembra de ter lido em vários lugares e momentos, durante a pesquisa, de que os gêneros do discurso não são imutáveis e nem associados a um ordem natural. Eles são produtos de práticas culturais que podem modificá-los, podem questionar as relações socialmente estabelecidas, fomentando mudanças nos discursos já dados. Poderia ela tentar com todas as conseqüências que isso traz, propor uma alteração no gênero do discurso *tese*? Teria ela domínio e propriedade para tentar tal desafio?

Estava decidido, valeria a pena ficar com Machado (1998) que propõe que todo e qualquer gênero do discurso pode ser mera reprodução ou ser transformado. Essa transformação pode ocorrer através da combinação de vários tipos de gêneros, pela introdução do estilo de um gênero em outro, ou pelo empréstimo de um gênero próprio de uma determinada instituição a uma outra instituição. Em sociedades complexas e em processo acelerado de transformação, podem conviver simultaneamente tipos de gênero que se completam entre si, mudanças essas que ocorrem em situações reais de produção.

Para essa pesquisadora não há nada mais real no momento, do que as condições de produção de sua tese. Ficam assim, no corpo do trabalho os itens 1.1. e esse último, 4.2. Há sempre a opção de cortá-los na leitura sem prejudicar o gênero *tese*.

Bem, mas há outros itens. Cada um, uma história a contar.

O 1.2. da tese é aquele em que ela deveria anunciar ao seu leitor a metodologia adotada na pesquisa, o objeto da investigação. Como falar do que ela não tem ainda clareza, já nesse parte? Deixar para escrevê-lo mais tarde, com a tese quase pronta? Como antecipar ao seu leitor a maneira pela qual irá se aproximar do material a ser pesquisado sem ter uma metodologia definida?

Opta por apresentar, naquele momento, a proposta de investigação através de um narrador que descreve e inventaria a produção acadêmica sobre leitura.

Sente-se um tanto confortada em trabalhar com uma metodologia que de certa forma pode ser considerada clássica em pesquisas desse tipo, conforme ela

cita em seu trabalho. Mas há um outro narrador, aquele que deseja uma análise mais qualitativa. Como ele narrará? Ela tem vagas idéias e resolve anunciá-las. Mas e agora, com a tese feita, pronta, deveria ela mudar o conteúdo do capítulo diante dos caminhos que percorreu e que não eram previstos naquele momento?

O trabalho de organização do material coletado fica razoavelmente realizado nas partes 2.1;2.2; 2.3. A distribuição da produção em focos de interesse (2.4) ganha três versões. A dificuldade sentida nessa parte da pesquisa é a organização da quantidade em quadros. Cada pesquisa que chegava para completar as informações que faltavam, interferia em vários dados ao mesmo tempo: alteração na instituição, no ano, no período, na região, na natureza da instituição, no gênero do pesquisador e orientador etc. Havia sempre o risco de mudar em uma tabela e se esquecer de mudar em outra. A quantificação era feita manual, artesanalmente . Ela não havia colocado os dados em Excel, o que facilitaria e muito o seu trabalho. A tecnologia lhe pregava peças outra vez. Outra dificuldade era ter clareza quanto à delimitação das fronteiras de cada foco.

Os itens 3 a 3.3.3. tiveram um outro rumo e teriam de ser escritos de novo depois do exame de qualificação. Trabalharia com os resumos enquanto gênero do discurso. Leu BAKHTIN (1997) e releu CHARTIER (1996), diversas vezes. A escrita do texto foi mais tranqüila, começara a pegar jeito e gosto. Na conclusão foi voltando, retomando (*Não é para isso que servem as conclusões?*), buscando relações, o que ainda não fora dito. Preparava-se também para as possíveis críticas. . .

Já escrevera e rescrevera muito, nem sempre aproveitava o que havia feito, havia a pressão de um tempo a ser cumprido, havia o desejo de fazer um bom trabalho.

FEYRABAND (1996:155) no livro em que narra em estilo simples e vibrante uma autobiografia que é ao mesmo tempo sua trajetória intelectual, profissional e humana, alerta para o cuidado que os escritores e intelectuais de um modo geral devem ter com seus trabalhos. Assim diz ele,

Não se identifiquem com seu trabalho. Se querem realizar algo , escrever um livro, pintar um quadro, certifiquem-se de que o centro de sua

existência está em outro lugar, solidamente plantado - só então serão capazes de ficar frios e rir dos ataques que devem vir.

Ela vai escrevendo e rescrevendo. Em cada parte do trabalho há algumas idéias, no início, vagas, mas suficientemente definidas para lhe proporcionar um ponto de partida. Em seguida, vêm os detalhes, a busca de argumentos, o arranjo das palavras em frases e parágrafos, o arranjo dos parágrafos em um texto coerente e suficientemente coeso. Há muitas paradas. O que mais escrever?

Busca um livro, dá um suspiro, toma um café, escreve de qualquer jeito para depois arrumar o texto. Guardar as idéias como vêm surgindo. Escritas a lápis por inúmeros papéis e papezinhos jogados na bolsa, no meio dos livros, em cima da mesa. Digitadas e jogadas na tela do computador. A qualquer hora as idéias vêm e voltam. Durante o sono, de madrugada, no caminho para a universidade, em conversas. Mas principalmente, durante horas seguidas de escrita solitária, nas leituras de outras pesquisas e nas conversas com a orientadora.

Cada vez que busca o trabalho digitado no computador, volta à primeira página do primeiro capítulo. Estranha essa máquina que exige do leitor voltar à leitura do início e não naquele lugar em que havia parado de escrever ! Com isso, por “exigência” do suporte material em que se encontra seu texto, acaba mexendo em partes que já estavam praticamente prontas.

Volta, lê e relê o início. Pensa, busca relações, levanta perguntas. Pára. Pega uma tese, um outro livro já lido e dispara na leitura. Grifa partes, outras. Anota citações. Sente raiva por não conseguir escrever daquele jeito: *Um livro deveria ser simples e luminoso, mostrando como razão e emoção podem coexistir em uma produção “acadêmica”.* FEYRABEND (1996:196). Algum dia usaria o discurso acadêmico com tamanha propriedade?

Diante das dificuldades e desassossego relembra outras palavras de FEYRABEND quando diz que as condições materiais objetivas em que se dá o processo de formação de um pesquisador estipulam os limites e determinam os caminhos possíveis a serem trilhados. Há o limite da entrega da tese de doutorado, da formação como pesquisadora imposto pela regulamentação do

programa de pós-graduação de sua faculdade. Há o trabalho braçal, o envolvimento com a burocracia, a preocupação com o rigor científico, dificuldades de acesso à pesquisa, disponibilidade de tempo, de energia e de condições físicas.

Tinha ficado muito tempo em sala de aula, enquanto professora de Português, e a produção acadêmica era pequena. Sentia que sua formação se fazia orientada pelas suas necessidades. Sentia-se fora do ninho. Estranha. Com um falar diferente. Com interesses diferentes. Mais uma vez se lembra de FEYRABEND (1996:154) em sua autobiografia diz que foi lento o processo de familiarização com os intelectuais:

Trata-se de uma comunidade muito especial. Escrevem de uma forma especial, têm sentimentos especiais e parecem se ver como os únicos representantes legítimos da raça humana.

Mas, um dia a tese de doutorado tem de ser considerada pronta. Não como ela imaginara (sempre poderíamos melhorar um pouco mais). Não como a orientadora pensara. Vários outros que passaram por essa fase lhe disseram: *nunca estará pronta. Sempre queremos fazer algumas alterações.*

A ansiedade em terminar o trabalho se transforma agora na ansiedade pela espera da defesa da tese. Sente medo. Sente-se apreensiva.

Ela começa, então, a se preparar para o ritual da defesa. Seria exagero considerar a defesa de tese como um dos rituais mais importantes dentre aqueles que são realizados na academia?

Ela se lembra de outras defesas de teses que assistira. As imagens que lhe chegam à mente são sempre uma situação em que de um lado, há um candidato nervoso, tenso; de outro, uma banca de doutores dispostos, às vezes a discutir a coerência e originalidade do trabalho apontando qualidades e falhas; outras, dispostos a criticar veemente a pesquisa esperando do candidato defesas enfáticas; e ainda, outras vezes, alguns que parecem estar cumprindo uma formalidade necessária do ponto de vista institucional.

Pensa no que lera em RODRIGUES (1997) sobre os rituais de defesa de tese em diferentes institutos da UNICAMP. Ela afirma que os rituais expressam

posições sobre a instituição universitária e a cultura acadêmica, sobre as relações que se dão nesse contexto e os significados ali construídos, e, principalmente, sobre um sistema constituído de um corpo de conhecimentos, preceitos e parâmetros de julgamento próprios que sustentam um grupo social específico - intelectuais e cientistas - possibilitando sua existência e sua permanência e conferindo-lhes legitimidade científica e social.

Havia anotado essa passagem do livro de RODRIGUES (1997:136):

(. . .) seja na referência ao que se faz ou ao que se julga, falar sobre a defesa da tese e conseqüentemente sobre a atividade científica, é falar também sobre sistemas de crenças. O que se afirma nesses eventos é primordialmente o estatuto específico de uma modalidade do saber: o saber científico. O que se examina e o que não se tolera em um trabalho que se pretende científico, é a existência da infração, o que se exige é a observância de todas as regras e prescrições. Candidato e banca ao cumprirem essas exigências professam sua confiança no sistema, em seus métodos e pressupostos. E não poderia ser de outra maneira, porque negligenciar o sistema implicaria anular-se perante ele, admitindo que qualquer um pudesse produzir qualquer coisa sobre o título de ciência. Assim, para que o trabalho seja considerado aprovado, importa menos o seu ineditismo que a sua coerência, uma coerência fundada na observância de certos procedimentos que ratificam os pressupostos de um sistema que todos querem preservar.

RODRIGUES lhe mostrara que a defesa de tese mais do que um momento de sua vida profissional, significava uma passagem. Um ritual de passagem como tantos outros que já passara: a entrada na universidade; a seleção para o mestrado, para o doutorado, a contratação como professora universitária.

Vai em busca dos papéis para marcar a defesa e oficializá-la. Entre todos que recebe, dois lhe chamam mais a atenção. Um formulário da ANPED e outro da CAPES. Neles, o pedido do *resumo* da tese de doutorado.

Tem ela, nesse momento resposta a algumas questões que levantara na própria tese de doutorado, entre elas: *quem será o autor de cada resumo que tenho em mãos?*

Bem, antes de finalizar a tese, ela escrevera o resumo do trabalho em uma das primeiras páginas. Não tinha sido uma tarefa muito fácil porque durante todo o seu trabalho lera e analisara resumos. Como deveria ficar o seu, exposto na tese de doutorado e nos catálogos?

Vai até à versão final do seu resumo e o vê assim:

*Nesta pesquisa leio e interrogo **resumos** das dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas no Brasil, de 1980 a 1995, nas faculdades de Letras/Linguística, Biblioteconomia, Educação, Psicologia e Comunicações.*

O trabalho se compõe de duas partes. Na primeira, pretendo inventariar, analisar, descrever a trajetória de leitura no Brasil, enquanto campo de produção de conhecimentos destacando: anos de defesa dos trabalhos; locais de produção ;áreas de onde se originam as pesquisas; gênero/sexo dos orientadores e orientandos; focos temáticos.

Na segunda parte, ancorada em BAKHTIN (1997), tomo os resumos como um dos gêneros do discurso ligados à esfera acadêmica, com determinada finalidade e com certas condições específicas de produção.

Recorrendo a CHARTIER (1996) interrogo os resumos como objetos possíveis de serem lidos, jogando com os protocolos de leitura inscritos pelo autor e editor nos próprios textos e pelas singularidades que apresentam a partir do suporte material em que aparecem (catálogos impressos e eletrônicos).

Considerando que na história da leitura se encontram e se modulam, mutuamente diferentes pontos de vista, tendências e teorias relacionadas com a esfera acadêmica, levanto as seguintes questões:

Seria possível perceber um temário sobre Leitura que se manifesta de alguma maneira em perguntas essenciais nos títulos e resumos das dissertações e teses?

Seria possível fazer um esforço de interrogar a história da produção acadêmica sobre Leitura, optando por ler apenas resumos dos trabalhos?

O que significaria ler esse lugar (catálogos), instituição de divulgação dos trabalhos, que muitas vezes é o único, já que a maioria das teses fica restrita à leitura de poucas pessoas?

Retoma os formulários da ANPED e da CAPES para transcrever o resumo já pronto. Mas o da ANPED além dos dados indicadores do trabalho, solicita a ela um resumo de, no máximo, **15** linhas digitadas (grifo e negrito da associação). Depois de muitos cortes e recortes, o resumo mandado é esse:

*Nesta pesquisa leio e interrogo **resumos** das dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas no Brasil, de 1980 a 1995, nas faculdades de Letras/ Linguística, Biblioteconomia, Educação, Psicologia e Comunicações.*

Ancorada em BAKHTIN (1996) tomo os resumos, como um dos gêneros do discurso ligados à esfera acadêmica, com determinada finalidade e com certas condições específicas de produção.

Recorrendo a CHARTIER (1996) interrogo os resumos como objetos possíveis de serem lidos a partir do suporte material em que aparecem (catálogos impressos e eletrônicos).

Levanto as seguintes questões: seria possível fazer um esforço de interrogar a história da produção acadêmica sobre Leitura, optando por ler

apenas resumos dos trabalhos? O que significaria ler esse lugar (catálogos), instituição de divulgação dos trabalhos, que muitas vezes é o único, já que a maioria das teses fica restrita à leitura de poucas pessoas?

O que ela cortou? Por que o fez? Foi orientada pelo gênero do discurso? Por que retirara a afirmação de que a tese é formada por duas partes? Por que cortara o parágrafo em que afirma que pretende inventariar e descrever a trajetória (. . .)? Teria ela em seu projeto discursivo considerado menos importante fazer essa afirmação em relação às outras que ficaram? Será que o organizador do banco de dados tirará os espaços dados aos parágrafos no momento da impressão do seu resumo em um catálogo?

Busca preencher, em seguida, o formulário da CAPES. Nele, outras instruções e outras descobertas.

O formulário intitulado “Formulário Produção Científica - Banco de Teses para confecção do catálogo Teses” pede a cada orientando os dados bibliográficos, palavras chave (até 06 palavras e o resumo com a seguinte instrução (****) **RESUMO DA TESE (O PROGRAMA CAPES ACEITA APENAS 10 LINHAS) USE O VERSO DESTE FORMULÁRIO, SE FOR O CASO.** Os asteriscos indicam que os dados devem ser fornecidos pelo aluno. Ela se pergunta: *desde quando a CAPES organizara e produzira esse formulário?*

Bem, se o da CAPES tem que ser enquadrado em 10 linhas, ela deve pensar em novos cortes e adaptações. Assim fica seu resumo enviado para o catálogo da CAPES:

Nesta pesquisa leio e interrogo resumos das dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidas no Brasil, de 1980 a 1995, nas faculdades de Letras/ Lingüística, Biblioteconomia, Educação, Psicologia e Comunicações.

Ancorada em BAKHTIN (1996), tomo os resumos como um dos gêneros do discurso ligados à esfera acadêmica, com determinada finalidade e com certas condições específicas de produção.

Recorrendo a CHARTIER (1996), interrogo os resumos como objetos possíveis de serem lidos a partir do suporte material em que aparecem (catálogos impressos e eletrônicos).

Dentre as questões levanto a seguinte: seria possível fazer um esforço de interrogar a história da produção acadêmica sobre Leitura, optando por ler apenas resumos dos trabalhos?

O que ela cortou? Por que cortou as questões: *poderia perceber um temário sobre Leitura que se manifesta de alguma maneira em perguntas essenciais nos títulos e resumos*

do trabalho? O que significaria ler esse lugar (catálogos), instituição de divulgação dos trabalhos, que muitas vezes é o único, já que a maioria das teses fica restrita à leitura de poucas pessoas?

Outra pesquisadora da produção acadêmica que tematiza Leitura, lendo nos catálogos da ANPED e CAPES poderia fazer inúmeras interrogações: qual resumo deveria ser levado em conta para um estudo sobre a Leitura? O da CAPES, o da ANPED, ou o colocado por ela no interior da tese? Teriam sido guiados por representações diferentes do gênero do discurso ao qual pertencem? Eles sofreram alterações dependendo do que seus autores consideraram como relevantes para o tratamento exaustivo do tema em seu resumo e no seu intuito discursivo? O acabamento dado a cada resumo pelos seus autores ocorreu em função das finalidades que buscava atingir e do seu querer dizer em combinação com o tema que se propunha a desenvolver?

Todos os três resumos apresentam formas estáveis, moldadas pelo seu pertencimento ao gênero *resumo*, em função de uma esfera de comunicação verbal. No entanto, ela não poderia dizer que eles obedeciam integralmente às regras preestabelecidas do gênero, que eram idênticos ao trabalho na íntegra e tampouco que se tinha através deles uma mesma idéia do todo ao qual se referem. Eles se tornaram diferentes em função da alteração do suporte material em que deveriam estar e também por outros motivos, como por exemplo, a questão da autoria e das instituições produtoras dos catálogos. Assim, ainda que ligados a um mesmo referente, moldados em um mesmo gênero do discurso, e escritos por uma mesma autora (a pesquisadora), todos os três resumos sofreram adaptações e ficaram diferentes. Estas dependeram do que cada narrador considerou como relevante para o tratamento exaustivo do tema em seu resumo e no seu intuito discursivo. . .

Mas isso é uma outra pesquisa. . .

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVICH, Fanny. *Quem educa quem?*. SP, Summus, 1985.
- ANDRADE, Ludmila T. "Imagens do professor-leitor no discurso da produção universitária Lingüística" in *Leituras do professor*, Campinas, SP, Mercado de Letras, Associação de leitura do Brasil, 1998.
- ANPED (Associação Nacional Pós-Graduação e Pesquisas em Educação), SP, 1996, CD-ROM.
- BAKHTIN, M. *Questões de Literatura e de Estética. A teoria do romance*. SP, UNESP, 1988.
- _____. *Estética da criação verbal*. SP, Martins Fontes, 1997.
- BARANOV, Ulf Gregor. *Bibliografia indexada de dissertações e teses em Letras e Lingüística nas universidades brasileiras*. ANPOLL, 1990.
- BEDRAN e outros. *Avaliação de estudos de pesquisas sobre profissionalização do ensino do 2º grau no Brasil (1971-1982)*. Brasília, INEP/MEC, 1983.
- BERNARDO, Maristela V.C. "A formação do professor. Tarefa para cidadão de Segunda classe" in "Seminário: Leitura e Literatura na escola - formação do professor". SP, UNESP, 1992, 27 a 36.
- BORDINI, M.G. e OUTROS. "Literatura e leitura de 1º e 2º graus: um diagnóstico". in "Leitura: Teoria e Prática", Campinas, SP, Faculdade de Educação, UNICAMP, Mercado Aberto, nº 08, dez. 1986, 46 a 51.
- BORGES, J.L. *Ficções*. RJ, Globo, 1989, 61 - 70.
- BRAIT, Beth (org.) *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. Campinas, Ed. UNICAMP, 1997.
- BRANDÃO, Z e outros. "Evasão e repetência no Brasil: a escola em questão". RJ, Achiamé, 1983.
- BRITTO, L.P.L. *A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical P.A.*, Mercado de Letras, 1997.
- BRUSCHINI C. e SORJ B. (Org.) *Novos olhares: Mulheres e relações de gênero no Brasil* São Paulo, Marco Zero: Fundação Carlos Chagas, 1994.
- COSTA, Albertina de Oliveira. *Uma questão de gênero*, RJ, Rosa dos tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992.
- BURKE, P. (Org.) *A escrita da história. Novas perspectivas*. SP, UNESP, 1992.
- CALVINO, I. *As cidades invisíveis*. SP, Cia das Letras, 1995.
- _____. *Seis propostas para o próximo milênio*. Cia das Letras,
- CASTRO, Maria Helena de M. "Uma revolução silenciosa: USP E UNICAMP em ritmo de autonomia (1989-1995)" in "Revista Educação Brasileira", Brasília, 18 (37), 47-87, 2º sem. 1996.
- CATÁLOGO da ANPED (Associação Nacional Pós-Graduação - Pesquisa em Educação), 1980 a 1991.
- CATÁLOGO INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), 1980 a 1989.
- CATÁLOGO Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, 1990.
- CATÁLOGO Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul - PUC-RS, 1990.
- CATÁLOGO Universidade Federal do Paraná, 1980 A 1985.
- CATÁLOGO Universidade de Brasília, 1986 -1987.
- CATÁLOGO Universidade Federal Santa Catarina, 1981 a 1983.

- CATÁLOGO Universidade São Carlos, 1979 a 1989.
- CATÁLOGO Universidade de São Paulo - USP -, Psicologia, 1986 a 1992.
- CATÁLOGO Universidade estadual de Campinas, 1988 a 1990.
- CATÁLOGO CNPQ, 1987 a 1990.
- CATTANI, M. Izabel e AGUIAR, Vera T. "Leitura no 1º grau: a proposta dos currículos" in *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre, RS, Mercado Aberto, 1982.
- CERTEAU, M A *invenção do cotidiano*. Petrópolis, Vozes, 1995.
- CHARTIER, Anne Marie e HEBRARD, Jean. *Discursos sobre a Leitura- 1880 - 1980*. SP, Ática, 1995.
- CHARTIER, R. *História cultural - entre práticas e representações*. RJ, Bertrand, 1996 .
- _____. *A aventura do livro do leitor ao navegador*. SP, UNESP, 1998.
- _____. (Org). *Práticas de leitura*. SP. Estação Liberdade, 1996.
- _____. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*, Brasília, Editora da Universidade Nacional de Brasília, 1994.
- CHAUÍ, M. "A universidade operacional" in Revista da ADUNICAMP, Campinas São Paulo, ano 1, nº 01, jun.1999.
- CÓRDOBA, Rogério e outros. *A Pós-Graduação na América Latina: o caso brasileiro* , Brasília, UNESCO / MEC / CAPES, 1986.
- CORREA, Carlos Humberto. "Entre práticas e representações: um estudo sobre aspectos da leitura na universidade." Campinas, SP, F.E. , UNICAMP, 1999 , dissertação de mestrado.
- CUNHA, Luiz A. *A universidade temporã*, Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1980.
- ECO, U. *Como se faz uma tese*. SP, Perspectiva, 1995.
- FAZENDA, Ivani (Org.) *Metodologia de pesquisa educacional*, SP, Cortez, 1995.
- FERREIRA, Norma S.A. "Leitura de histórias de leitura.", Campinas ,SP, Faculdade de Educação, UNICAMP, 1994, dissertação de mestrado.
- FEYRABEND, Paul K. *Matando o tempo. Uma autobiografia*. SP, UNESP, 1996.
- FIORENTINI, Dario. "Rumos da pesquisa brasileira em Educação Matemática, o caso da produção científica em cursos de Pós-Graduação.", Campinas, SP, Faculdade de Educação, UNICAMP, 1994, tese de doutorado.
- FOLHA DE SÃO PAULO, 28/01/98; 1. p.2
- _____, 26/06/97.
- _____, 19/05/97.
- _____, 28/04/98, pp.3 e 4.
- FRACALANZA, H. "O que sabemos sobre os livros didáticos para o ensino de ciências no Brasil.", Campinas, SP, Faculdade de Educação, UNICAMP, 1992, tese de doutorado.
- _____. (Org.) CATÁLOGO Analítico "Que sabemos sobre livro didático", Campinas, UNICAMP, 1989.
- FRADE, Isabel C. A. S. e SILVA RIBAS, C. S. "A leitura de textos oficiais: uma questão plural." in *Leituras do professor*, Campinas, SP, Mercado de Letras: Associação de leitura do Brasil, 1998.
- FREITAG, B e outros. *O estado da arte do livro didático no Brasil*, INEP/MEC/REDC, 1987.

- GARCIA, Othon M. *Comunicação em prosa moderna*. RJ, Ed.Fund.Getúlio Vargas, 1983.
- GERALDI, J.W. "A prática escolar sob escrutínio" in 8º ENDIPE, Florianópolis, NUP, CED,EFSC, VOL.2, 27 a 47.
- _____(Org) *O texto na sala de aula: leitura e produção*.UNICAMP/Assoeste, 1984.
- GIUSTINA, Osvaldo Della. "A universidade renovada" in "Revista Educação. Brasileira", Brasília, 18 (37): 89-191, 2º sem. 1996.
- GOODMAN, K. "O processo de leitura: considerações a respeito de línguas e do desenvolvimento." in FERREIRO, E. e outros. *Os processos de leitura e escrita. Novas perspectivas*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987, 11 a 38.
- GOULEMOT, J. Mani. "Da Leitura como produção de sentidos" in CHARTIER, R. (Org.) *Práticas de Leitura*. SP, Estação Liberdade, 1996.
- HADDAD,S. *Ensino supletivo no Brasil: o estado da arte*. Brasília, INEP/MEC/REDUC, 1987.
- HEILBORN, M. L. "Fazendo gênero? A Antropologia da mulher no Brasil." in BRUSCHINI e COSTA, Albertina de Oliveira. *Uma questão de gênero*, Rio de Janeiro, Rosa dos tempos; São Paulo : Fundação Carlos Chagas, 1992.
- HOLLANDA, Heloísa B. "Os estudos sobre mulher em Literatura no Brasil: 1ª avaliação" in BRUSCHINI e COSTA, Albertina de Oliveira. *Uma questão de gênero*, RJ, Rosa dos tempos;SP, Fundação Carlos Chagas, 1992.
- IBICT - Instituto Brasileiro de informação em Ciências e Tecnologia, MEC/ CNPQ / PCDT / SEBRAE, 1996, CD-ROM.
- KATO, Mary A. *O aprendizado da leitura*. S P, Martins Fontes, 1987.
- KAUCHAKJE, S. "Movimentos sociais na academia; um olhar sobre as teses e dissertações produzidas na UNICAMP e USP entre 1970-1995", Faculdade de.Educação, UNICAMP, 1997, tese de doutorado.
- KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor - aspectos cognitivos da Leitura*. Campinas, Pontes, 1989.
- _____*Oficina da leitura. Teoria e prática*.Campinas,SP, Pontes, 1989.
- _____*Leitura : ensino e pesquisa*_Campinas,SP, Pontes, 1989.
- _____*Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*_Campinas, SP , Mercado das Letras , 1995.
- KRAMER, Sonia. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. SP, Ática, 1993.
- LAJOLO, Marisa. *A formação de Leitura no Brasil*. SP, Ática,1997.
- _____*Literatura infantil brasileira. História e Histórias*, SP, Ática, 1988.
- LAMPERT, Ernâni. "Professor universitário: Formação inicial e continuada". in "Rev. Educ. Bras.", 19 (38) ,161 - 177, 1º sem. 1997.
- LEITE, Sérgio e GROTTA, Ellen. "Concepções de leitura de professores da rede estadual de ensino."FAPESP / UNICAMP, 1995.
- LOPES, Ana C. Ferreira. "Insatisfação convertida em interrogação: do método da palavração à adoção do texto escrito na alfabetização de adultos." Instituto dos Estudos da Linguagem (IEL), UNICAMP 1999, dissertação de mestrado.
- MACEDO, Elizabeth F." História do currículo da Pós-Graduação em Educação da UFRJ, (1972 a 1984), UNICAMP, 1997,tese de doutorado.

- MACHADO, Anna R. *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. SP, Martinhs Fontes, 1998.
- MACHADO, Irene A. "Os gêneros e o corpo do acabamento estético ." in *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas, Ed. UNICAMP, 1997, 189 a 191.
- MANGUEL, Alberto. *Uma história de leitura*. SP, Cia das Letras, 1997.
- MARCUSCHI, "Política de Pós-Graduação em pesquisas nas áreas de Letras e Lingüística" in *Encontro Nacional da ANPOLL, nº 24, Bol. Inf., João Pessoa, 1996*.
- MARINHO, M e SILVA Ceris S. Ribas da .(Orgs.) *Leituras do professor*. Campinas (SP), Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.
- MATENCIO, M. Lourdes Meirelles. *Leitura e produção de textos e a escola*. Campinas (SP) Mercado das Letras, 1994.
- MEGID, Jorge Neto. "Tendências da pesquisa acadêmica sobre o ensino de ciências no nível fundamental", Campinas,SP, Faculdade de Educação, UNICAMP, 1999, tese de doutorado.
- NUNES, José Horta. *Formação do leitor brasileiro - Imaginário de leitura no Brasil*.Campinas, UNICAMP, 1994.
- OLIVEIRA, Fátima B. *Pós-Graduação, educação e Mercado de trabalho*, Campinas,SP, Papirus, 1995.
- ORLANDI, Eni. *A linguagem e seu funcionamento*, SP, Fontes, 1987.
- OSAKABE, H. "Considerações em torno do acesso ao mundo da escrita." in ZILBERMAN, R.(Org) *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. RS, Mercado Aberto, 1986.
- PAULINO, Graça."No silêncio do quarto ou no burburinho da escola". in "Presença Pedagógica", vol. 3, nº 16, julho/agosto, 1997, pp. 31 a 36.
- PENIN, Sonia T.Souza. "A professora e a construção do conhecimento sobre o ensino: questões teóricas e metodológicas", in *Anais do ENDIPE, vol.II, 1994*.
- PRADO, Guilherme do Val T. "Documentos desemboscados", Campinas (SP), Instituto de Estudos da Linguagem (IEL),UNICAMP, 1999, tese de doutorado.
- RIBEIRO, Arilda I. Miranda._*A educação feminina durante o século XIX: o colégio Florence de Campinas 1863-1889*. Campinas, SP, CMU/UNICAMP, 1996.
- RODRIGUES,Lea Carvalho. *Rituais na Universidade*. Campinas SP, CMU/UNICAMP, 1997.
- ROSEMBERG, F. "Educação formal e mulher: um balanço parcial da bibliografia." in BRUSCHINI e COSTA, Albertina de Oliveira. *Uma questão de gênero*, RJ, Rosa dos tempos, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1995.
- SAFFIOTI, H. e VARGAS-MUÑOZ .*Mulher brasileira é assim*. RJ, Rosa dos tempos: NIPAS, Brasília (D.F.): UNICEF, 1994.
- SANTO AGOSTINHO. *Confissões*. Trad. J.Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina. 11ª ed., Braga (Portugal) Oficinas Graáficas da Tilgráfica -, 1984.
- SCHNEUWLY, B. e DOLZ J. Trad. Roxane Rojo. "Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suiça.", Genebra, Suiça, (xerox).
- SCHENEUWLY, B. "Genres et types de discours: considerations psychologiques et

- ontogênetiques". Université de Genebre (xerox).
- SCLIAR-CABRAL, Leonor. *Introdução à psicolingüística*, SP, Ática, 1991.
- SCOTT, J. "História das mulheres" in BURKE, P. *A escrita da história. Novas perspectivas*. SP, UNESP, 1992.
- SEVERINO, Antonio J. *Metodologia do trabalho científico* SP, Cortez e Moraes Ltda, 1986.
- SILVA, Ezequiel T. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia*. SP, Cortez, 1981.
- _____. *Leitura e realidade brasileira*. Porto Alegre, RS, Mercado Aberto, 1986, 3ª ed.
- _____. *O professor e o combate à alienação imposta*. SP, Cortez, 1989.
- _____. e ZILBERMAN R. (Org) *Literatura e Pedagogia*. Ponto e contraponto Porto Alegre, Mercado Aberto, 1990
- SILVA, Lilian M. L. "Mudar o ensino de Língua Portuguesa: uma promessa que não venceu, nem se cumpriu, mas que merece ser interpretada"., Campinas, SP, Faculdade de Educação, UNICAMP, 1996, tese de doutorado
- _____. "A revista Leitura: Teoria e Prática e o professor - um leitor em formação." in *Leituras do professor*, Campinas, SP, Mercado de Letras: Associação de leitura do Brasil, 1998.
- SILVA, Waldeck Carneiro de. *Miséria da Biblioteca Escolar*. SP, Cortez, 1994.
- SILVEIRA, Rosa M. H. "O que a Pós-graduação em Educação tem a nos dizer sobre leitura e literatura?" comunicação apresentada no 11º COLE, Campinas, SP, 1997, xerox.
- SILVA, Rossana V.S. "Pesquisa em Educação Física: determinações históricas e implicações epistemológicas". Campinas: Faculdade de Educação, UNICAMP, 1997, tese de doutorado.
- SOARES, M. *Alfabetização no Brasil - o Estado do conhecimento*, Brasília, INEP/MEC, 1989.
- SMOLKA, Ana L. e outros. *Leitura e desenvolvimento da linguagem*. Porto Alegre, RS, Mercado Aberto, 1989.
- SIMON, Schwartzmann. "O ensino superior no Brasil: a busca de alternativas". in *Revista Educ. Bras*, Brasília, 18 (37): 11-45, 2º sem. 1996.
- SOARES, Magda. *Linguagem e escola. Uma perspectiva social*. SP, Ática, 1986.
- TRIGO, M. H.B. "A mulher universitária: códigos de sociabilidade em relação de gênero" in BRUSCHINI C. e SORJ B. (Org.) *Novos olhares: Mulheres e relações de gênero no Brasil* São Paulo, Marco Zero: Fundação Carlos Chagas, 1994.
- TIMPONI, Andra dos Santos. "Estudo de Criatividade no Brasil: análise de teses/dissertações em Psicologia e Educação", Campinas, SP, Faculdade de Educação, UNICAMP, 1995, dissertação de mestrado.
- TODOROV, T. *Os gêneros do discurso*. SP, Martins Fontes, 1980.
- TRAMONTIN, R. "Ensino superior: uma agenda para repensar seu desenvolvimento" in "Educ. Bras.", Brasília, 18 (36), 92-97- 1º sem. 1996.
- UNIBIBLI - Catálogo coletivo de livros, teses e publicações seriados, USP, UNESP, UNICAMP, SP, maio, 1996, 3ª ed., CD Rom.
- VAZ, José Carlos de Lima. *A universidade Católica no Brasil*. RJ, PUCRJ, 1983.

- VÁLIO, Else B. M. "Leitura e formação de leitores" in "Leitura: Teoria e Prática", Porto Alegre, RS, Mercado Aberto, dez. 1986, nº 08.
- VICENTE, Cleuza. "Mediação pedagógica: tentativas em uma 4ª série de Maringá-Paraná.", Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná, 1994, dissertação de mestrado.
- WITTER, Geraldina P. (Org.) *Pesquisas educacionais*. SP, Símbolo, 1979.
- ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino da literatura*. SP, Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, R. (org.) *Leitura e crise na escola: as alternativas do professor*. RS, Mercado Aberto, 1982.
- _____ e SILVA, Ezequiel T. *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. SP, Ática, 1988.
- YUNES, Eliana (Org.) *A leitura e formação do leitor*. RJ, 1984.

ANEXO 1

Resumos de Dissertações e de Teses analisados no interior da tese

GARRIDO, Elsa. " A técnica cloze e a compreensão da leitura: investigação em textos de estudos sociais para a 6ª série." Instituto de Psicologia, USP, 1978.

6. RESUMO E CONCLUSÕES

Selecionaram-se três textos retirados de livros didáticos de Estudos Sociais destinados à 6ª série. O 1º foi pré classificado como "fácil" e "conhecido"; o 2º, como "fácil e desconhecido"; o 3º, como "difícil desconhecido". Considerou-se "conhecida" aquela passagem cujo conteúdo, fora objeto de estudo sistemático por parte dos estudantes da amostra. Para avaliar o grau de "facilidade" ou "dificuldade" de cada mensagem utilizaram-se, como critério, as estimativas proporcionadas por 2 fórmulas de inteligibilidade de texto.

Para cada uma dessas passagens elaboram-se testes tipo "Cloze" em que cada 5ª palavra foi sistematicamente retirada. Todas as "formas" foram testadas. Para tanto, manteve-se constante a distância interlacunar e variou-se o 1º elemento retirado (1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª palavra).

71 estudantes de 6ª série submeteram-se, ao acaso, aos 3 testes apresentados em diferentes ordens e sob diferentes formas.

A análise estatística dos dados permite concluir que:

1º os resultados de testes tipo "Cloze" variam em função do fator do conhecimento prévio do assunto: a média de acertos foi significativamente maior para a passagem conhecida do que para os textos desconhecidos;

2º) a Técnica "Cloze", aplicada em conformidade com padrões utilizadas em línguas estrangeiras, não discriminou a passagem "fácil" da outra "difícil" ao nível de significância de 0,01, embora mostrasse tendência para diferenciá-las, porque o resultado encontrado foi próximo do valor crítico proposto;

3º) esse resultado sugere a necessidade de se investigar a precisão da Técnica "Cloze" como medida de aferição da inteligibilidade de texto, levando em consideração eventuais peculiares da língua portuguesa;

4º) o grau de inteligibilidade da mensagem escrita, tal como avaliada pela Técnica "Cloze", pode ser função da "forma" do teste, daí a exigência de se testarem todas as suas formas, quando se pretende aferir essa característica dos textos.

14/113

SANTOS, Patricia Leila dos. Representacoes sobre o comportamento de leitura de criancas e adolescentes : a visao das maes. Dissertacao (Mestrado em Educacao) - Universidade Federal de Sao Carlos.

ORIENTADOR(A): ALVES, Zelia Maria Mendes Biazoli.

DATA DE DEFESA: 12/93

RESUMO:

Procura conhecer a visao dos pais sobre o comportamento de leitura das criancas e adolescentes: o que eles leem, os motivos que levam a esta atividade, a participacao do ambiente e a concepcao que orienta as atividades dos adultos. Assim, elaborou-se um roteiro e entrevistaram-se 45 maes de criancas/adolescentes que frequentavam da pre-escola a oitava serie. As entrevistas foram gravadas, transcritas e, entao, procedeu-se a analise qualitativa e quantitativa dos dados. Os resultados indicam que: criancas e adolescentes leem muito, em geral cumprindo exigencias escolares; sua leitura gera outras atividades; livros e gibis se destacam como materiais; conforme a idade aumenta, diminui a frequencia da leitura, a variedade de atividades desencadeadas por ela e a diversidade de material procurado, aumentando a procura de um lugar para ler, e em geral, o acesso ao material se da pela compra; a familia incentiva a leitura de forma variada e a concepcao expressa pelas maes mostra a grande valorizacao da atividade. A discussao busca relacionar essa valorizacao com o papel da escola e da familia no desenvolvimento do habito de ler, refletindo sobre as alteracoes ocorridas ao longo do tempo com relacao a esses papeis, bem como a participacao da leitura no processo de socializacao.

DESCRIPTOR: LEITURA ; ENSINO DE PRIMEIRO GRAU ; EDUCACAO PRE-ESCOLAR ; MAES DE ALUNOS.

1 / 8

Autor : SANTOS, Patricia Leila dos.
Titulo : Representaç,ões sobre o comportamento de leitura de
crianças e adolescentes: a vis,õ das m,es.
Ano defesa : 1993.
Instituicao : UFSCar.
Paginas : 130 p.
Financiadora : CAPES.
Prog.Pos Grad.: E - Educacao.
Orientador : Z,lia Maria Mendes Biasoli Alves.
Unitermos : Leitura.
Area Concent. : Fundamentos da Educacao.

Resumo : Estudos recentes retratam uma preocupaç,õ com o tema da leitura, tanto no que se refere ... format,õ do h bito, quanto ... qualidade e variedade de materiais dispon,veis para ler, e, ainda, ... influ,ncia dela no processo de socializaç,õ; Este projeto começou a partir de um interesse em conhecer o contefdo dos livros infanto-juvenis, pois no trabalho com crianças e adolescentes eles s,õ, com freq,ncia, utilizados como um recurso para facilitar a comunicaç,õ; Entretanto, quest,ões anteriores ainda exigiam resposta. Estruturou-se esta pesquisa visando descrever qual a vis,õ que adultos socializadores t,em do comportamento de leitura das crianças e adolescentes, incluindo: o que eles l,em, os motivos que levam a essa atividade, a participaç,õ do ambiente e a concepç,õ que fundamenta as atitudes dos adultos; Para tanto, entrevistaram-se 45 m,es de crianças e adolescentes que frequentavam da pr,-escola ... 8! s,rie - 5 de cada s,rie - de escolas particulares de Ribeir,õ Preto, S,õ Paulo, segundo o Roteiro para Investigaç,õ de Comportamento de Leitura, especialmente preparado para esta pesquisa. As entrevistas foram realizadas nas resid,ncias dos sujeitos, gravadas e, posteriormente transcritas na íntegra e os dados qualitativamente analisados; Grande parte da amostra tinha n,vel universit rio e trabalhava fora, predominantemente em atividades ligadas ... escola e educaç,õ. A an lise de seus relatos mostra que: 1) De forma geral, crianças e adolescentes l,em, na maioria das vezes cumprindo exig,ncias escolares; sua leitura produz outras atividades, que incluem o contar hist,rias, fazer coment rios e pedir ajuda para tirar d,vidas; os livros infanto-juvenis e gibis s,õ os materiais que mais se destacam. 2) H, uma linha evolutiva. A medida em que a idade aumenta, diminui a frequencia da leitura, a variedade de atividades desencadeadas por ela, a diversidade de material procurado, aumentando, ao mesmo tempo, a procura de um lugar tranquilo e silencioso para ler e o prazer d, espaço para a obrigaç,õ. 3) O acesso ao material ocorre principalmente pela compra. 4) A fam,ilia costuma incentivar a leitura de diferentes maneiras, como ler junto ou fornecer e indicar livros, revistas, etc. 5) Comparando presente e passado, as m,es consideram que atualmente a participaç,õ da escola , maior; h, mais oportunidades para leitura e variedades de coisas para ler; mas elas percebem que o prazer e espontaneidade est,õ sendo substituidos pela obrigaç,õ e exig,ncias escolares. 6) A concepç,õ

de leitura dessas m,es mostra a sua importfncia e reafirma que ela cumpre funç,oes espec;ficas como : transmiss,oo de conhecimentos, est;muloo ao desenvolvimento intelectual e ... aquisiç,oo de habilidades (fala, escrita, criatividade); Discute-se a valorizaç,oo da atividade como sin"nimo de status social, buscando a relaç,oo disto com o papel da escola e da fam;lia no desenvolvimento do h bito de ler, refletindo sobre as alteraç,oes ocorridas ao longo do tempo com relaç,oo a esses pap,ois e a participaç,oo do livro e da leitura no rprocesso de socializaç,oo das crianç,as e jovens.

RESUMO

A partir de pressupostos teóricos da Psicolinguística no que concerne aos aspectos relativos à teoria da leitura e aos processos de reconhecimento da palavra, considerados do ponto de vista das estratégias de aquisição da leitura em crianças recém-alfabetizadas, nesta pesquisa foram analisados dados empíricos referentes a dois tipos de experimentos: leitura de palavras isoladas e leituras de palavras contextualizadas-leitura de textos.

Foram identificadas três estratégias de leitura quais sejam tentativas de decodificação de palavras sem êxito, decodificação e leitura instantânea.

Os resultados da análise dos dados sugeriram a confirmação das hipóteses verificadas, segundo as quais 1) as relações grafônicas diferenciadas — relações biunívocas, relações irregulares não associadas às características fônicas de leitores iniciantes e relações irregulares dependentes do socioleto não-padrão de leitores iniciantes — interferem no processamento da leitura e 2) o processo de reconhecimento de palavras para leitores iniciantes se realiza através do componente letra associado à sua contraparte sonora. Primeiro, pôde-se constatar que as irregularidades nas relações som/letra representam uma barreira para a leitura de palavras, sendo que as inconsistências relacionadas às características fônicas da fala não-padrão do leitor iniciante dificultam mais a leitura do que aquelas que não estão associadas a essas características. A leitura de pa-

lavras cujas relações som/letra são biunívocas, embora não seja exclusivamente realizada de forma instantânea, se revela me nos difícil que a leitura de palavras com as irregularidades referidas. Segundo, pela comparação dos resultados sugeridos entre a leitura de palavras isoladas e contextualizadas, obseruvou-se que não há diferenças significativas no uso das estratêgias de leitura numã ou noutra condição de experimentação. Isto pôde ser interpretado como um sinal de que, no estágio de aquisição de leitura estudado, o contexto não exerce um papel facilitador para o processamento da leitura. A decodificação, considerada através da manifestação de comportamentos de leitura que revelam o acesso ao significado da palavra, parece ser a estratégia mais saliente no estágio de aquisição estudado . Os resultados da análise dos dados sugeriram ainda que o uso da leitura instantânea foi decorrente da identificação rápida das correspondências som/letra e é possível até que da familiaridade do leitor com a palavra — embora tenha havido o cuidado de selecionarem-se palavras não familiares para os experimentos — ou da familiaridade com elementos iniciais, ou com a terminação da palavra. Terceiro, pôde-se observar que o processo de reconhecimento de palavras se dá através do componente letra associado aos dados fônicos.

AUTOR: PEREIRA, Marisa de Murilo Silva Bernardes

TÍTULO DA TESE: AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA EM CRIANÇAS
RECÉM ALFABETIZADAS

ORIENTADOR: Prof. Dr. Jürgen Heye

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Lingüística Aplicada ao Português

DATA DA DEFESA: 24/05/89

RESUMO: A partir de pressupostos teóricos da Psicolingüística no que concerne aos aspectos relativos à teoria da leitura e aos processos de reconhecimento da palavra, considerados do ponto de vista das estratégias de aquisição da leitura em crianças recém-alfabetizadas, nesta pesquisa foram analisados dados empíricos referentes a dois tipos de experimentos: leitura de palavras isoladas e leitura de palavras contextualizadas -leitura de textos. Foram identificadas três estratégias de leitura, quais sejam: tentativas de decodificação de palavras sem êxito, decodificação e leitura instantânea. Os resultados da análise dos dados sugeriram a confirmação das hipóteses verificadas, segundo as quais: 1) as relações grafofônicas diferenciadas - relações biunívocas, relações irregulares não associadas às características fônicas de leitores iniciantes e relações irregulares dependentes do socioleto não-padrão de leitores iniciantes - interferem no processamento da leitura; e 2) o processo de reconhecimento de palavras para leitores iniciantes se realiza através do componente letra associado à sua contraparte sonora. Primeiro, pôde-se constatar que as irregularidades nas relações som/letra representam uma barreira para a leitura de palavras, sendo que as inconsistências relacionadas às características fônicas da fala não-padrão do leitor iniciante dificultam mais a leitura do que aquelas que não estão associadas a essas características. A leitura de palavras cujas relações som/letra são biunívocas, embora não seja exclusivamente realizada de forma instantânea, se revela menos difícil do que a leitura de palavras com as irregularidades referidas. Segundo, pela comparação dos resultados sugeridos entre a leitura de palavras isoladas e contextualizadas, observou-se que não há diferenças significativas no uso das estratégias de leitura numa ou noutra condição de experimentação. Isto pôde ser interpretado como um sinal de que, no estágio de aquisição de leitura estudado, o contexto não exerce um papel facilitador para o processamento da leitura. A decodificação, considerada através da manifestação de comportamentos de leitura que revelam o acesso ao significado da palavra, parece ser a estratégia mais saliente no estágio de aquisição estudado. Os resultados da análise dos dados sugeriram ainda que o uso da leitura instantânea foi decorrente da identificação rápida das correspondências som/letra e é possível até que da familiaridade do leitor com a palavra - embora tenha havido o cuidado de selecionarem-se palavras não familiares para os experimentos - ou da familiaridade com elementos iniciais, ou com a terminação da palavra. Terceiro, pôde-se observar que o processo de reconhecimento de palavras se dá através do componente letra associado aos dados fônicos.

1/1 ANPED

PEREZ, Isilda Lozano. Currículo, leitura, literatura : das possíveis leituras as muitas indagações : uma visão da rede municipal de ensino de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo.

ORIENTADOR(A): SILVA, Maria de Lourdes Ramos da.

DATA DE DEFESA: 31/05/90

RESUMO:

Trata da situação da leitura e da literatura no currículo escolar. Parte da retomada de aspectos da história da literatura infantil e juvenil, sobretudo das relações entre pedagogia e da literatura e das questões da linguagem. Aborda a crise da leitura e suas interferências. Investiga na rede municipal de ensino de São Paulo as ocorrências da leitura e do ensino da língua. Relaciona todos os aspectos discutidos e investigados aos pressupostos da formação do leitor interdisciplinar, proposta básica do estudo realizado.

REGIAO: SAO PAULO - SAO PAULO (ESTADO).

DESCRIPTOR: CURRÍCULO ESCOLAR ; ENSINO DE PRIMEIRO GRAU ; LEITURA ; ENSINO DE LITERATURA ; ENSINO PÚBLICO MUNICIPAL.

UNIBIBLI/CD-ROM - 5ª edição - Livros/Teses

1/1

Ir: UNIBIBLI/211368

Un: USP

Au: Perez, Isilda Lozano

Ti: Currículo, leitura, literatura: das possíveis leituras as muitas indagações. Uma visão da rede municipal de ensino de São Paulo

Tp: Tese

Lp: São Paulo

Cp: FACULDADE DE EDUCACAO

Da: 1990

Pg: 232p

Pa: BRASIL

No: Dissertação (Mestrado)

Te: Orientador: Silva, Maria de Lourdes Ramos da. Grau: Mestrado

Re: Os propósitos que regem o estudo resumem-se em quatro aspectos básicos: (1) rever no âmbito da rede municipal de ensino as questões ligadas a leitura e a literatura; (2) considerar a organização curricular e suas (im)possibilidades de incremento a leitura; (3) buscar na história da literatura infantil e juvenil elementos de ancoragem aos estudos acerca do tema da dissertação; (4) projetar a situação da R.M.E. frente a literatura, com respaldo nas investigações realizadas em vinte e duas escolas municipais. Dividido em quatro capítulos, o estudo aborda, em cada um deles, temas fundamentais aos acontecimentos da leitura, a formação do leitor; a literatura e ao currículo escolar

As: EDUCACAO

LEITURA

CURRICULOS

ENSINO DE PRIMEIRO GRAU

Bi: USP/FE

Co: US 0732980

ANEXO 2

Dados Gerais da Produção Acadêmica Sobre Leitura, 1980 – 1995

Referên cia	Autor	Orientador	Instituição	Unida de	Ano	Grau
1	ABDALLA, CVC	DAUSTER, T	PUC-RJ	FE	1995	M
2	ABRAHÃO, MC	BASTOS, LR	UFRJ	FE	1981	M
3	ABREU, ASC	KLEIMAN, A	UNICAMP	IEL	1990	M
4	ABREU, MD	MARTINS, CC	UFMG	FE	1995	M
5	AMARAL, MP	POERSCH, JM	PUC-RS	ILA	1984	M
6	AMORIM, PLV	ABREU, AS	PUCCam p	FB	1982	M
7	ARAÚJO, JS	TELLES, GM	UFRJ		1986	D
8	ARAÚJO, WT	WITTER, GP	UFPB	CCHL A	1982	M
9	ARRUDA, NF	ELLIOT, LG	UFRJ	FE	1988	M
10	BARBOSA, RLL	MOYSÉS, SMA	PUC-SP	FE	1989	M
11	BARBOSA, RLL	MOYSÉS, SMA	UNICAMP	FE	1994	D
12	BARRETO, RG	NÓBREGA, FMN	UFRJ	FE	1994	D
13	BARROS, MHTC	MILANESI, LA	USP	ECA	1994	D
14	BASSI, CM	LAJOLO, M	UNICAMP	IEL	1993	M
15	BATISTA, A	BARUF, L	USP	FE	1991	M
16	BECO, ML	HOCHGREB, N	USP	FFLC H	1993	M
17	BEDRAN, MTS	SOARES, MB	UFMG	FE	1988	M
18	BETETTO, AMBF	WITTER, GP	USP	IP	1982	M
19	BEZERRA, VML	CARRAHER, TN	UFPE	CFCH	1981	M
20	BORBA, MSA	VALEO, EBM	PUCCam p	FB	1992	M
21	BORGES, TMM	JESUS, OF	UFUB	FE	1995	M
22	BRAGA, SML	WITTER, GP	USP	IP	1981	M
23	BRANDÃO, HMB	SOARES, MB	UFMG	FE	1991	M
24	BRANDÃO, LMB	MELLO, AMP	PUCCam p	FB	1984	M
25	BRETAS, MBAS	RABELLO, OCP	UFMG	EB	1989	M
26	BUARQUE, LL	CARRAHER, TN	UFPE	CFCH	1986	M
27	CABRINI, CA	CARVALHO, JP	USP	ECA	1994	M
28	CAMPOS, CC	MOROZ, M	PUC-SP	FE	1995	M
29	CARELLI, AE	WITTER, GP	PUCCam p	FB	1992	M
30	CARNEIRO, LPA	LUZ, AMC	UFBA	FE	1987	M

31	CARNIO, MS	WITTER, GP	PUC-SP	IL	1986	M
32	CARNIO, MS	WITTER, JS	USP	FFLC H	1995	D
33	CARVALHO, AMS	HAGUETTE, TMF	UFPB	CCHL A	1983	M
34	CARVALHO, LI	ROSEMBERG, F	PUC-SP	FE	1991	M
35	CARVALHO, NV	SOUZA, CP	PUC-SP	FE	1995	M
36	CASTELO BRANCO, SMC	BRAGA, SML	PUC-SP	FE	1992	M
37	CASTILHO, HV	WITTER, GP	USP	IP	1983	M
38	CASTILHO, HV	WITTER, GP	USP	IP	1990	D
39	CASTRO, MG	PASCHOAL, MSZ	PUC-SP	ILA	1987	M
40	CASTRO, MLU	WITTER, GP	USP	IP	1981	M
41	CASTRO, SMPF	ARROYO, R	UNICAMP	IEL	1989	M
42	CHIAMENTI, F	CLEMENTE, E	PUC-RS	ILA	1984	M
43	CHIAVINI, VLM	ARAGÃO, RMR	UFSCar	CECH	1994	M
44	CHRISTÓFOLI, MCP	ENRICONE, D	PUC-RS	FE	1986	M
45	COELHO, MA		UFMG		1985	M
46	CORTINA, A	FIORIN, JL	USP	FFLC H	1994	D
47	COSTA, MGP	PAIXÃO, L	UFRJ	FE	1988	M
48	COSTA, RCMS	MORAES, ER	UFES	CP	1989	M
49	CUNHA, MAA	SOARES, MB	UFMG	FE	1986	M
50	CURY, MC	VALEO, EBM	PUCCam p	FB	1995	M
51	D'ALBUQUERQUE, SM	GOLDENBER G, S	UNICAMP	FE	1993	D
52	DIOS, CML	CASTRO, CLM	UFF	FE	1989	M
53	D'OLIVEIRA, M	MATOS, MA	USP	IP	1990	D
54	DUMONT, LMM	POLKE, AMA	UFMG	EB	1988	M

Referên cia	Autor	Orientador	Instituição	Unida de	Ano	Grau
55	EVANGELISTA, AAM	SOARES, MB	UFMG	FE	1993	M
56	FARIAN, S	MARTINS, DS	PUC-RS	ILA	1995	M
57	FARIAS, LSC	BORGES, JEB	UFPE	CFCH	1982	M
58	FERAZZA, JL	AUBERT, FH	UFRJ	FE	1986	M
59	FERNANDES, JC	LIMA, BB	USP	FE	1986	M
60	FERREIRA, NSA	SILVA, ET	UNICAMP	FE	1994	M
61	FIGUEIREDO, ER	OLIVEIRA, MBF	UFRN	CCHL A	1990	M
62	FIOD, EGM		PUC-SP	FE	1981	M
63	FREITAS, MTN	LITTON, G	PUCCam p	FB	1981	M
64	FURLAN, PL	ASSIS, RA	PUC-RJ	FE	1992	M
65	GASPAR, AC	CAMPOS, AT	UnB	B	1980	M
66	GEHRKE, NA	POERSCH, JM	PUC-RS	ILA	1993	M
67	GIONGIO, BH	SILVA, ET	PUCCam p	FB	1989	M
68	GRANJA, EC	STEINER, MHF	USP	IP	1985	M
69	GRICOLETTO, M	KATO, MA	PUC-SP	ILA	1987	M
70	GUEDES, RMF	SOARES, MB	UFMG	FL	1988	M
71	HUPPES, MMR	POERSCH, JM	PUC-RS	ILA	1991	M
72	HUSSEIN, CL	WITTER, GP	USP	IP	1982	D
73	IKEDA, SN	KATO, MA	PUC-SP	ILA	1986	D
74	JARDIM, MF	AGUIAR, VT	PUC-RS	ILA	1991	M
75	JOHANSON, SM	MORO, MLF			1990	M
76	KIRST, M	CLEMENTE, E	PUC-RS	ILA	1982	M
77	LAFACE, A	BARBOSA, MA	USP	FFLC H	1992	D
78	LIMA, MAP	PONDE, GMF	UFF	FE	1994	M
79	LIMA, SMA	NOBRE, MA	UFES	CE	1985	M
80	LOBO, TG	GONÇALVES, O	UFES	CP	1988	M
81	LOPES, HV	MAROTE, JTD	USP	FE	1993	M
82	LOPES, MML	WITTER, GP	UFPB	CCHL A	1981	M
83	LUCENA, JL	MELLO, MGL	UFPB	CCHL A	1982	M
84	LUIZ, JC	ENGERS, MEA	PUC-RS	FE	1992	M
85	MACEDO, MGS	NÓBREGA, FMN	UFRJ	FE	1989	M
86	MACIEL, RHMO	VENTURA,	USP	IP	1990	D

		DSF				
87	MAGALHÃES, MCC	KATO, MA	PUC-SP	ILA	1980	M
88	MAGALHÃES, MHA	CUNHA, MAA	UFMG	EB	1980	M
89	MAGALHÃES, MHA	MOLINA, O	USP	FE	1992	D
90	MAGNANI, MRM	FONTES JR., JB	UNICAMP	FE	1987	M
91	MALHADAS, ZZ	SANTOS, IP	USP	FFLC H	1988	D
92	MARINI, A	WITTER, GP	USP	IP	1980	M
93	MARINI, A	WITTER, GP	USP	IP	1986	D
94	MARTINEZ, HCP	DURAN, AP	UFSCar	CECH	1990	M
95	MARTINS, AL	GLEZER, R	USP	FFLC H	1990	M
96	MARTINS, MHS	LEITE, LCM	USP	FFLC H	1987	D
97	MEIRELLES, AAS		UFES	CP	1989	M
98	MELLO, ACJ	FRANCHI, EP	UFSCar	CECH	1992	M
99	MELLO, HGF	AZEVEDO, MAN	USP	IP	1992	D
100	MELO, DGP	NETO, MLAF	UEPB	B	1994	M
101	MENDES, BCA	NOVAES, BAC	PUC-SP	FE	1994	M
102	MENGASSI, RJ	CABRAL, LS	UFSC	CFCH	1990	M
103	MIURA, RKK	ROSE, JC	UFSCar	CECH	1992	M
104	MOLINA, O		USP	IP	1984	D
105	MONTEIRO, E	GARCIA, PB	PUC-RJ	FE	1995	M
106	MORAES, AAA	CHIZZOTTI, A	PUC-SP	FE	1994	M
107	MORAES, MS	CUNHA, MB	UnB	B	1986	M
108	MORAIS, AM	GATTI, BA	PUC-SP	FE	1994	M

Referên cia	Autor	Orientador	Instituição	Unida de	Ano	Grau
109	MORAIS, MD	BORGES, JEB	UFPB	CCHL A	1984	M
110	MOTA, OM	AGUIAR, VT	PUC-RS	ILA	1990	M
111	MOURA, MJ	FILHO, JCS	UNICAMP	FE	1982	M
112	MOURA, MJ	SILVA, ET	UNICAMP	FE	1994	D
113	MOURA, M	CLEMENTE, E	PUC-RS	ILA	1988	M
114	MUNIZ, RT	ENRICONE, D			1990	M
115	NOGUEIRA, MCA	VALEO, EBM	PUCCam p	FB	1987	M
116	NORONHA, DMC	SOLARI, CLB	UFRGS	FE	1988	M
117	NUNES, JH	ORLANDI, EL	UNICAMP	IEL	1992	M
118	OLIVEIRA, C	KLEIMAN, A	UNICAMP	IEL	1994	M
119	OLIVEIRA, MA	PENTEADO, HDO	USP	FE	1995	M
120	OLIVEIRA, QL	LOMONACO, JFB	USP	IP	1986	D
121	PACHECO, SM	LOURO, GL	UFRGS	FE	1994	M
122	PANET, CF	WITTER, GP	UFPB	B	1981	M
123	PASQUETTI, MG	POERSCH, JM	PUC-RS	ILA	1992	M
124	PASSOS, MO	LEITE, SB	UERJ	FE	1995	M
125	PEDROSA, CEF	MARCUSCHI, LA	UFPE	CFCH	1988	M
126	PEDROZA, RC	KATO, MA	PUC-SP	ILA	1984	M
127	PEREIRA, A	CABRAL, LS	PUC-RS	ILA	1980	M
128	PEREIRA, MMG	BORGES, JEB	UFPB	B	1989	M
129	PEREIRA, MMSB	JURGEN, H	PUC-RJ	ILA	1990	D
130	PEREZ, IL	SILVA, MLR	USP	FE	1990	M
131	PERROTTI, E	FERREIRA, JCP	USP	ECA	1989	D
132	PESTUN, MSV	CAPOVILLA, FC	USP	IP	1994	M
133	PILLON, MA	VALEO, EBM	UFMG	EB	1995	M
134	PINHEIRO, FE	BEZERRA, MA	UFPE	CFCH	1993	M
135	PINTO, ATM	SILVA, ET	PUCCam p	FB	1986	M
136	RAZZINI, MPG	LAJOLO, M	UNICAMP	IEL	1992	M
137	REIS, ZMF	FAVERO, LL	PUC-SP	ILA	1987	M
138	REZENDE, C	AGUIAR, VT	PUC-RS	ILA	1989	M
139	RIBEIRO, NRG	SMOLKA, ALB	UNICAMP	FE	1989	M
140	ROCHA, ILV	PINTO, LC	UFCE	FE	1985	M
141	ROCHA, LSB	BRAZ, JC	PUC-RJ	FE	1991	M
142	ROCKENBACH,	NEIS, IA	PUC-RS	ILA	1988	M

	MHBC					
143	RODRIGUES, JLP	AZEVEDO, MA	PUC-SP	FE	1989	M
144	ROSING, TMK	AGUIAR, VT	PUC-RS	ILA	1994	D
145	RUBANO, DR	KERBAUY, RR	USP	IP	1987	M
146	RUIZ, AI		UFPE	CFCH	1988	M
147	SACENTI, DR	CABRAL, LS	UFSC	CFCH	1990	M
148	SAMPAIO, TS	WITTER, GP	UFPB	CE	1984	M
149	SANT'ANNA, S	KOCK, IGV	PUC-SP	FE	1988	M
150	SANTOS, AAA	WITTER, GP	USP	IP	1989	D
151	SANTOS, AFS	VEIGA, CTG	UFF	IL	1995	M
152	SANTOS, DG	PAVÃO, ZM	UFPR	FE	1983	M
153	SANTOS, IM	FERNANDES, LM	UFRJ	FE	1982	M
154	SANTOS, PL	ALVES, ZMMB	UFSCar	CECH	1993	M
155	SANTOS, PLAC	ABREU, AS	USP	FFLC H	1994	D
156	SANTOS, SL	SILVA, MTP	UFRJ	FE	1992	M
157	SANTOS, SD	SABOIA, MAT	UFMT	FE		M
158	SATO, N	ROCCO, MTF	USP	FE	1994	D
159	SAVIOLI, FR	SANTOS, IP	USP	FFLC H	1988	D
160	SCALA, SB	VILLANI, A	USP	IF	1980	M
161	SCHMIDT, DG	CARVALHO, MMC	USP	FE	1995	D
162	SILVA, LLM	ALMEIDA, MJ	UNICAMP	FE	1984	M

Referên cia	Autor	Orientador	Instituição	Unida de	Ano	Grau
163	SILVA, VAP	SILVA, ET	PUCCam p	FB	1984	M
164	SILVA, ZAPM	ALONSO, M	UFSCar	CECH	1988	M
165	SILVEIRA, EMP	JIMENEZ, MSV	UFCE	FE	1993	M
166	SIMONI, RFL	FRANCHI, EP	UFSCar	CECH	1991	M
167	SMITH, MM	POERSCH, JM	PUC-RS	IL	1991	M
168	SOUZA, AS	KRÜGER, HR	UCP	FE	1990	M
169	SOUZA, JCC	MARSON, F	USP	FE	1990	D
170	SOUZA, LCP	CABRAL, LS	UFSC	CFCH	1992	M
171	SOUZA, RM	BORDAS, MAG	UFBA		1994	M
172	SOUZA, RMM	ARAÚJO, EA	UFPB	B	1994	M
173	TANNURE, JA	NOBREGA, FN	UFRJ	FE	1990	M
174	TAVARES, C	KOCK, IGV	PUC-SP	FE	1988	M
175	TELLÓ, S	NEIS, IA	PUC-RS	ILA	1983	M
176	TERZI, SB	KLEIMAN, A	UNICAMP	IEL	1992	D
177	TINOCO, RC	CINTRA, AM	PUC-SP	FE	1994	M
178	TORELY, HB	VALLE, LAB	UERJ	FE	1989	M
179	UZEDA, LF	LANKENAU, TJG	UFF	FE	1992	M
180	VANALI, MAS	PEREZ, MLZT	UNESP	FFLC H	1993	M
181	VASQUEZ, MSAFF	BORGES, JEB	UFPB	B	1989	M
182	VERDE, MEF		UFSCar	CECH	1985	M
183	VIEIRA, MCT		PUC-SP	FE	1981	M
184	VIEIRA, MCT	MOLINA, O	USP	FE	1992	D
185	VITORETTI, AF	BOHN, HI	UFSC	L	1984	M
186	ZANCHETTA JR, J	FARIA, MAO	UNESP	FE	1995	M
187	ZEITLIN, NCFZ	NERI, AL	PUC-SP	FE	1981	M
188	ZEN, MIHD	BORDAS, MC	UFRGS	FE	1991	M
189	WERKMEISTER, DAN	ZILBERMANN, R	PUC-RS	ILA	1993	D

ANEXO 3

Classificação da Produção Acadêmica Sobre Leitura, por Nível Escolar e Foco Temático

Referênc	EI	Nível Escolar				Des/Com de leitura	Ens. de e prop.	Leitor. háb. int e	Prof. e como	Foco Temático		Concepçã de leitura	S/ foco
		EF1	EF2	EM	ES					Texto p/ na escola	Mem. da leitor e		
1													
2		X				X							
3		X				X							
4						X							
5			X			X							
6													
7													
8						X							
9		X				X							
10						X							
11													
12		X	X				X						
13													
14						X		X					
15						X							
16							X						
17		X	X			X	X						
18		X				X							
19						X							
20			X										
21		X				X							
22		X				X							
23						X							
24					X								
25													
26		X				X							
27													
28		X					X						
29			X			X							
30		X	X			X							
31		X	X			X							
32													
33		X	X	X			X						

Referên	Nível					Foco								
	EI	EF1	EF2	EM	ES	Des/Com de leitura	Ens. de e prop.	Leitor: háb. int e	Prof. e como	Texto pl na escola	Mem. da leitor e	Concepçã de leitura	S/ foco	
34														
35					X					X				
36		X				X								
37		X				X								
38						X								
39						X								
40		X				X								
41			X	X						X			X	
42		X				X								
43		X												
44		X				X								
45				X			X							
46														
47		X				X								
48		X				X								
49														
50		X		X				X						
51			X				X							
52		X						X						
53	X					X								
54							X							
55		X					X							
56							X							
57							X							
58				X										X
59			X				X							
60			X				X							
61			X				X		X					
62		X				X								
63														
64		X					X							
65														
66								X						X

Referên	EI	Nível				Foco							
		EF1	EF2	EM	ES	Des/Com de leitura	Ens. de e prop.	Leitor: háb. int e	Prof. e como	Texto p/ na escola	Mem. da leitor e	Concepçã de leitura	S/ foco
67													
68					X			X					
69						X			X				
70													
71						X							
72						X							
73						X							
74						X							
75						X							
76						X							
77						X							
78													
79													
80						X							
81						X							
82						X							
83						X							
84													
85						X							
86						X							
87						X							
88						X							
89						X							
90						X							
91													
92						X							
93						X							
94						X							
95													
96													
97						X							
98						X							
99						X							

Referên	Nível					Foco							
	EI	EF1	EF2	EM	ES	Des/Com de leitura	Ens. de e prop.	Leitor. háb. int e	Prof. e como	Texto p/ na escola	Mem. da leitor e	Concepçã de leitura	S/ foco
100			X										
101								X					
102							X						
103						X							
104		X	X	X		X							
105							X						
106				X					X				
107								X					
108		X				X							
109			X			X							
110							X						
111		X				X							
112		X	X						X				
113		X				X							
114				X					X				
115		X					X						
116				X				X					
117								X					
118									X				
119		X				X							
120		X				X							
121		X						X					
122		X						X					
123			X			X							
124										X			
125			X			X							
126		X				X							
127						X							
128							X						
129						X							
130							X						
131						X							
132						X							

Referên	Nível					Des/Com de leitura	Ens. de e prop.	Leitor: háb, int e	Prof. e como	Foco				
	EI	EF1	EF2	EM	ES					Texto p/ na escola	Mem. da leitor e	Concepçã de leitura	S/ foco	
133	X						X							
134				X			X							
135		X					X				X		X	
136														
137							X				X			
138		X		X		X								
139							X							
140		X		X		X								
141				X		X								
142				X				X						
143					X									
144						X			X					
145						X								
146						X								
147														
148						X		X						
149		X		X		X		X						
150						X								
151							X							
152													X	
153		X				X								
154	X	X		X			X							
155						X								
156						X			X					
157														
158											X			
159				X		X		X						
160				X		X							X	
161									X					
162				X			X							
163		X		X			X							
164		X		X			X							
165				X				X						

Referên	EI	Nível				Des/Com de leitura	Ens. de e prop.	Leitor: háb, int e	Prof. e como	Foco			S/ foco
		EF1	EF2	EM	ES					Texto p/ na escola	Mem. da leitor e	Concepçã de leitura	
166		X				X							
167						X							
168		X	X				X						
169							X						
170			X			X							
171		X	X	X			X						
172							X						
173							X					X	
174		X	X				X						
175													
176		X				X							X
177				X			X						
178				X				X					
179		X					X						
180			X				X						
181							X						
182		X				X							
183									X				
184						X							
185		X				X							
186		X	X			X							
187			X			X							
188		X					X						
189								X					

ANEXO 4

**Referências e Resumos das Teses e Dissertações sobre Leitura, no Brasil,
de 1980 a 1995.**

REFERÊNCIAS E RESUMOS DAS TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE LEITURA, NO BRASIL, DE 1980 A 1995.¹

001

ABDALLA, Clarisse Victoria Carrilho.

Partilhando saber e prazer: um estudo etnográfico sobre uma comunidade de leitoras. Rio de Janeiro, 1995. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-RJ. (Orientadora: Tania Dauster).

Estudo sobre a leitura enquanto prática social, onde são discutidos à luz da História Cultural e da Antropologia, os valores, atitudes, hábitos, práticas e representações que orientam as relações de um conjunto de leitoras que freqüentam o círculo de leitura da Casa da Leitura. A partir de uma breve história dessas mulheres enquanto leitoras, buscou-se conhecer os usos e os significados que emergem da relação cotidiana desse universo social com a leitura.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

002

ABRAHÃO, Maria Christina.

Competências básicas em leitura ao final da quarta série do primeiro grau: o básico alcança padrões mínimos? Rio de Janeiro, 1981. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRJ. (Orientadora: Lília da Rocha Bastos).

Foram objetivos deste estudo definir competências básicas em leitura a serem demonstradas por alunos que concluem a 4ª série do 1º grau e construir e validar testes com referência à critérios para medir algumas delas. Seis passos metodológicos orientaram o trabalho. O primeiro, fundamental, envolveu a definição das seguintes competências: compreensão do vocabulário, identificação de pormenores em textos, uso de fontes de referências, identificação da idéia principal em textos, derivação de inferências a partir de um texto e conhecimento da literatura. No segundo passo, selecionaram-se as competências para as quais seriam construídos os testes. Elaboraram-se e validaram-se, na terceira etapa, as especificações do esquema de Popham (1978a). O quarto passo correspondeu à construção e validação dos testes. Usando as especificações, foram gerados 20 itens para o teste de julgamento de 9 especialistas. Ao quinto e ao sexto passos corresponderam à aplicação dos testes, em sua forma definitiva dos testes a 190 alunos de 5ª série do 1º grau, de 2 turmas de cada uma de 3 escolas estaduais, propositalmente escolhidas por acolherem alunos de diferentes classes sociais. No que se refere à fidedignidade dos instrumentos, foram observados baixos índices, o que pode ser atribuído ao fato de os alunos não parecerem ter recebido instrução específica para o domínio das competências medidas, situação que aumenta a influência do fator chance nas respostas dadas às questões do teste. Os resultados demonstraram que as competências básicas em leitura, objeto de medida neste estudo, não foram dominadas pelos alunos aos níveis mínimos de proficiência fixados.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

003

ABREU, Ana Sílvia Couto de.

¹Em algumas pesquisas não foi possível localizar os resumos nos arquivos manuais ou informatizados das universidades e das associações. Tendo acesso às próprias dissertações e teses, em algumas delas, percebi a ausência do resumo no interior do trabalho. Nesses casos, optei por extrair fragmentos da introdução, da apresentação ou da conclusão das pesquisas.

Tarefas de leitura e concepção de texto expositivo pela criança de terceira série. Campinas, SP, 1990. Dissertação (Mestrado). Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. (Orientadora: Angela Kleiman).

Os textos lidos fora do ambiente escolar são em sua maioria do gênero expositivo. Faz-se necessário, por isso, oferecer propostas na escola que preparem o aluno para lê-los com adequação no sentido de construir um significado para si, mediante um processo de leitura interativa. Entretanto, as propostas apresentadas aos alunos, na escola, priorizam o trabalho com o gênero narrativo, por considerá-lo mais acessível. A literatura confirma essa crença na incapacidade da criança de ler textos de outros gêneros que não narrativo. Contrariamente aos pressupostos convencionais da escola e às teses existentes na literatura, parto da hipótese de que o texto expositivo é acessível, até mesmo nas primeiras séries do primeiro grau, desde que as condições para sua compreensão sejam oferecidas aos alunos. Através de tarefas de leitura apresentadas aos alunos de terceira série do primeiro grau, pude confirmar a hipótese que norteou este trabalho, ou seja, os alunos são capazes de construir um sentido para o texto expositivo, utilizando estruturas textuais e temáticas ainda incipientes, mas indicativas de suas potencialidades como leitores e escritores. Essas potencialidades revelam-se à medida que sejam propostas tarefas que envolvam uma produção oral e escrita. Face a essas conclusões, apresento algumas sugestões para um trabalho pedagógico.

Fonte/Resumo: Tese

004

ABREU, Monica Dourado.

Estratégias fonológicas e aprendizagem da leitura: o papel desempenhado pelo conhecimento dos nomes das letras. Belo Horizonte, MG, 1995. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFMG. (Orientadora: Cláudia Cardoso Martins).

Trata-se de um estudo de natureza correlacional cujo objetivo foi investigar o papel desempenhado pelo conhecimento dos nomes das letras na utilização de estratégias fonológicas no início da aprendizagem da leitura. O estudo envolveu crianças com conhecimento das letras e crianças sem conhecimento das letras. Estas crianças aprenderam a ler dois tipos de ortografia simplificadas: ortografia fonética e ortografia visual. Os resultados mostraram que as crianças com conhecimento das letras aprenderam a ler as ortografias fonéticas mais facilmente do que as ortografias visuais. Por outro lado, as crianças sem conhecimento das letras aprenderam a ler as ortografias visuais com mais facilidade do que as ortografias fonéticas.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

005

AMARAL, Marisa P.

Influência das categorias textuais na determinação das dificuldades em leitura de textos. Rio Grande do Sul, 1984. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: José Marcelino Poersch).

Verificação do nível transfrasal, dos índices de maior dificuldades na compreensão de leitura, nas categorias de pronominalização, definitivação, substantivação lexical, articuladores, através da aplicação do procedimento "cloze" em 12 textos, à alunos de 3 turmas de 8ª séries de uma escola estadual de PA/RS.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

006

AMORIM, Plácida Leopoldina Ventura.

Biblioteca e a interação televisão leitura. Campinas, SP, 1982. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Biblioteconomia, PUCCamp. (Orientador: Antonio Suarez de Abreu).

Tem o objetivo de estudar a atuação da TV sobre a formação do hábito de leitura do telespectador infanto-juvenil e a análise da ação da Biblioteca Pública no atendimento a esse estímulo. Trabalho realizado com um universo de 1044 estudantes, da cidade de Marília, SP, a respeito da motivação dos jovens em ler livros a partir da experiência de ter assistido a uma versão do livro adaptado à TV.

Fonte/Resumo: Tese

007

ARAÚJO, Jorge de Souza.

Perfil do leitor colonial. Rio de Janeiro, 1986. Tese (Doutorado). UFRJ. (Orientador: Gilberto Mendonça Telles).

008

ARAÚJO, Walkiria de Toledo.

A biblioteca pública e remediação de leitura: teste de dois procedimentos dentro de um programa de extensão. João Pessoa, PB, 1982. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, UFPB. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

Os objetivos dessa pesquisa foram: conhecer os hábitos e interesses da criança e do adolescente sócio-economicamente desfavorecidos, bem como testar a eficiência de dois procedimentos de treino para programas de desenvolvimento do hábito de ler entre jovens de baixa renda. Serviram como informantes dois grupos de 18 elementos em cada um, subdivididos em dois diferentes tipos de procedimentos de treino: técnica de leitura coletiva, técnica de leitura individual, com pré-teste, treino e pós-teste. Os resultados foram avaliados qualitativa e quantitativamente. Os dois procedimentos se mostraram efetivos.

Fonte/Resumo: Tese

009

ARRUDA, Nilce Fátima.

Textos de livros de português facilitam o desenvolvimento de habilidades básicas de leitura? Rio de Janeiro, 1988. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRJ. (Orientadora: Lígia Gomes Elliot).

Avalia 4 livros didáticos de português para 4ª série do 1º grau, selecionados por terem sido os mais distribuídos em 1987 pela Fundação de Assistência ao Estudante no Rio de Janeiro. Procura determinar em que medida os textos e exercícios desses livros fornecem conteúdo suficiente para as seguintes habilidades básicas em leitura: a) domínio do vocabulário; b) identificação de detalhes; c) determinação da idéia principal; d) uso de fontes de referência; e) interpretação. Utiliza 5 fichas de avaliação - uma para cada habilidade - especialmente elaboradas e validadas para este trabalho. Os resultados indicam que os livros didáticos em questão não só falham quanto ao desenvolvimento das habilidades básicas em leitura como também demonstram muitas deficiências no que concerne à adequação dos textos e exercícios. Chama a atenção para o fato de que esses livros continuam a ser reeditados.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

010

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite.

Leitura dentro da escola - fora da escola: leitores, leitora. São Paulo, 1989. Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Sarita Maria Affonso Moysés).

São analisadas as dificuldades de leitura explicitadas por alunos universitários e também sentidas por professores em relação aos seus alunos. Estudou-se um conjunto de observações sobre leitura, feitas por pessoas que foram excluídas muito cedo da escola ou que não chegaram a frequentá-la, objetivando entrar na discussão sobre a chamada crise de leitura. Rastreado o poder institucionalizado, dentro e fora da escola, foi possível dimensionar um conjunto, cada vez mais complexo, de técnicas que trabalham o distanciamento da leitura como aproximação. Entre diferentes questões abordadas, foram objetivos principais de reflexão os seguintes: algumas reações à normatização institucional; a maneira como se constituem as barreiras que se interpõem no momento da inter-relação leitor-texto e a instrumentalização da leitura que atinge tanto os leitores dentro como os de fora da escola. Assim, a divisão entre os chamados leitores e não-leitores apareceu como ficcional, e a crise de leitura, como parte do controle institucionalizado da leitura, e também por essa via, do leitor.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

011

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite.

Mitificação da leitura: a construção do herói. Campinas, SP, 1994. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, UNICAMP. (Orientadora: Sarita Maria Affonso Moysés).

Reflete sobre como foram se estruturando na região de uma comunidade - Assis, SP - certas preferências por determinados autores e pela leitura de suas obras. Essas preferências articulam práticas de leitura que foram construídas a partir daí e orientaram professores e alunos de escolas de primeiro grau de tal universo - leitores e não-leitores. Analisa a construção da figura do autor-herói, ou de como esse autor se transforma em herói-autor. Para isso, procura estudar a apropriação de normas relacionadas à formação de leitores: significação das escolhas; configuração de épocas (décadas em torno de 1920 e 1950) e seus valores; força da prática de leitura no significado dessas configurações; e como os valores sociais permanecem e são retomados.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

012

BARRETO, Raquel Goulart.

Da leitura crítica do ensino para o ensino de leitura crítica. Rio de Janeiro, 1994. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, UFRJ. (Orientadora: Francisca Maria do Nascimento Nobrega).

Partindo de práticas de linguagem situadas, o objeto é construído no equacionamento da matéria lingüística e do sentido pedagógico, fundando na vertente materialista histórica da análise de discurso, para superar dicotomizações: teoria/prática, conteúdo/forma, discurso/ação. Define crítica na articulação de condições de produção e perspectiva, e centraliza o discurso oral para a ruptura com o autoritarismo: leitura como negociação de sentidos. Localiza o processo discursivo na dinâmica da luta de classes e a legitimidade de diferentes sentidos, destacando os lugares do dizer. Empreende leitura crítica da intencionalidade e da assimetria constitutivas da prática pedagógica, bem como das "tendências curriculares críticas", analisa

proposta de ensino produzida a partir do instrumental teórico-metodológico (análise do discurso), e propõe princípios para a produção de outras propostas de ensino de leitura crítica.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

013

BARROS, Maria Helena Toledo Costa de.

Leitura do adolescente: uma interpretação pelas bibliotecas públicas do Estado de São Paulo. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado). Escola de Comunicações e Artes, USP. (Orientador: Luiz Augusto Milanesi).

Interpretação da leitura dos adolescentes pelas bibliotecas públicas do estado de São Paulo, tendo-se como parâmetros de análise o conceito e a representação que a mesma tem do adolescente, como interpreta a leitura que ele usufruiu nessa biblioteca e como ela própria age para prover a mediação da leitura - notadamente a de entretenimento - para o jovem usuário. A pesquisa conclui que: A) os encarregados das bibliotecas públicas intuem - mas têm dificuldades de explicita - o conceito de/do adolescente com o qual convivem e a quem atendem, revelando uma imagem pouco nítida desses adolescentes, principalmente dada a não realização de estudos para um melhor conhecimento desse usuário; B) a seleção da literatura a ser adquirida pela biblioteca pública para essa faixa de usuários não é do completo domínio do encarregado, passando por critérios variados e questionáveis. Tais aspectos, aliados a problemas de formação do mediador da leitura - bibliotecário ou leigo - põem em risco a leitura espontânea do adolescente.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

014

BASSI, Cristina Mantovani.

Joaquim Manoel de Macedo: o leitor e a leitura no séc. XIX. Campinas, SP, 1993. Dissertação (Mestrado). Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. (Orientadora: Marisa Lajolo).

O presente estudo visa contribuir para a pesquisa sobre a prática de leitura romanesca no Brasil, em meados do séc. XIX, a partir do romance A Moreninha de Joaquim Manoel de Macedo, um instrumento promissor de investigação do gosto do leitor médio, a julgar seu sucesso atestado pelas historiografias e pelo grande número de reedições. Buscamos nos acercar do chamado grande público através de um outro tipo de receptor que, ao contrário do primeiro, deixou sua leitura registrada. Trata-se do leitor especializado, o estudioso de literatura. Ao apreciar os aspectos formais dos romances, interpretar seu papel no momento histórico em que surgiram e explicar o sucesso dos mesmos, a crítica literária e a historiografia oferecem elementos, que além de caracterizar a obra, ajudam a caracterizar a maneira pela qual se deu sua recepção. Mais precisamente, trata-se de considerar por que os traços característicos do romance macediano mantiveram o escritor em sintonia com o grande público, a despeito das ressalvas feitas pelos estudiosos, que se voltavam para os novos modelos escritos a partir da metade do séc. XIX. A estes traços característicos já apontados, buscaremos acrescentar mais alguns, que ajudem a melhor compreender a permanência de legitimidade da obra macediana.

Fonte/Resumo: Tese

015

BATISTA, Angelina.

O aluno-intérprete e o diagnóstico de uma crise. São Paulo, 1991. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, USP. (Orientadora: Luadir Baruf).

Aborda o problema da leitura e interpretação do texto tal qual acontece em situação de avaliação escolar da aprendizagem, a partir das questões de interpretação de texto e resposta dos alunos a essas questões. Procurou-se situar o leitor, o texto e a interpretação no horizonte da linguagem, do símbolo, da complexidade bio-psico-social de que o homem participa ressaltando que o resgate se faz pela admissão da palavra do leitor tal que se apresenta.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

016

BECO, Maria de Lourdes.

Ler economia: uma perspectiva instrumental. São Paulo, 1993. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP. (Orientadora: Norma Hochgreb).

Nosso trabalho tem por objetivo fazer uma análise pré-pedagógica de textos de especialidade, na área de Economia, seguindo uma linha enunciativa, e apresentar propostas metodológicas para facilitar o acesso à leitura. A demanda atual de compreensão escrita em campos lingüísticos particulares, profissionais, fez-nos escolher o Francês Instrumental como tema de nossa dissertação, visto a importância que a leitura e a compreensão de textos de especialidade tendem a ter no contexto nacional e internacional. Os avanços metodológicos do Francês Instrumental, nos últimos anos, têm contribuído para uma maior abertura das práticas pedagógicas no ensino do francês. Com isso, passou-se a levar mais em conta fatores importantes, tais como: a área de atuação (profissional ou escolar), a demanda (país e público), a metodologia a ser aplicada, de acordo com os objetivos a serem atingidos. Nosso trabalho não pretende impor um modelo de análise de textos de especialidade em Francês Instrumental. Ele é, sobretudo, o resultado de uma conjunção de experiências em Francês Instrumental, numa reflexão constante sobre a prática em sala de aula. Nossa atenção está voltada para os procedimentos didáticos que permitem dar acesso à leitura de textos autênticos. Através de nossas propostas pedagógicas, tentaremos mostrar como a tomada de consciência do processo de construção do sentido possibilitará ao aluno atingir uma autonomia de leitura.

Fonte/Resumo: Tese

017

BEDRAN, Maria Therezinha Saad.

A leitura na escola de primeiro grau: gerando o desprazer do texto. Belo Horizonte, MG, 1988. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFMG. (Orientadora: Magda B. Soares).

Através da observação do trabalho de leitura "recreativa", realizado em duas escolas da rede pública estadual que servem a diferentes classes sociais, a dissertação discute, em estudo de caso, duas grandes questões: a primeira diz respeito à interferência da variável classe social no trabalho escolar de leitura "recreativa"; a segunda refere-se aos elementos da ação escolar que levam o aluno a criar aversão por esse tipo de leitura.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

018

BETETTO, Ana Maria Belem de Freitas.

Remediação de leitura e escrita em escolares através de instrução programada. São Paulo, 1982. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

Testa a eficiência da instrução programada na remediação de leitura e escrita, como também, estuda a relação entre as diferentes categorias de respostas, e o decorrentes de dois procedimentos de treino. Os sujeitos, 12 crianças com dificuldades na aquisição de leitura, são distribuídos em dois grupos, que são submetidos à 40 sessões, sendo que o grupo experimental 1 (GE1) é submetido ao programa “Lendo-Escrevendo”, e o grupo experimental 2 (GE2) é treinado com “Caminho Suave”. Embora algumas diferenças sejam observadas a nível qualitativo, não há diferenças significantes entre os grupos na maioria das comparações, mas em desempenho verbal, o GE1 melhora significativamente, o mesmo não ocorrendo com o GE2. Considera que os resultados obtidos não são conclusivos quanto à eficácia dos dois procedimentos testados, em decorrência, principalmente, do pequeno número de sessões realizadas. Finaliza sugerindo a adequação do programa “Lendo-Escrevendo” como estratégia para o desenvolvimento do repertório verbal em carentes culturais.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

019

BEZERRA, Vilma M. Lima.

Reflexão metalingüística e aquisição de leitura em crianças de baixa renda. Recife, PE, 1981. Dissertação (Mestrado). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFPE. (Orientadora: Terezinha Nunes Carraher).

Examina o processo de aquisição da habilidade de leitura em crianças de baixa renda. Comprova que o êxito na aquisição está diretamente relacionado com o desempenho em reflexão metalingüística. Mostra o papel da escola na tarefa de ajudar a criança no sentido de desenvolver essa capacidade.

020

BORBA, Maria do Socorro de Azevedo.

Interesse de leitura de adolescentes: contribuição da escola e da biblioteca. Campinas, SP, 1992. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Biblioteconomia, PUCCamp. (Orientadora: Else B. Marques Valeo).

As influências que os adolescentes de 7ª e 8ª séries pertencentes às instituições particulares de ensino recebem em relação a seus interesses de leitura foi a meta de nosso trabalho. Questionários foram aplicados a estudantes, professores de português, bibliotecários, com o objetivo de identificar os tipos de leitura quanto à forma e conteúdo das obras literárias; verificar as facilidades oferecidas pela escola, no incentivo e interesse à leitura-lazer, quanto ao acesso e utilização de obras literárias; investigar as atividades desenvolvidas pelos professores e bibliotecários e identificar as influências de leitura no ambiente familiar. Os resultados mostraram que a leitura ocupa posição secundária entre as atividades de lazer. A biblioteca, a escola e o ambiente familiar não têm relevância e o professor de português seleciona e indica obras obrigatórias de leitura. Os alunos preferem obras de mistério e de aventura.

Fonte/Resumo: Tese

021

BORGES, Teresa Maria Machado.

Leitura: da escrita da fala à fala da escrita - um estudo de distorções no ensino de leitura nas classes de alfabetização. Uberaba, MG, 1995. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFUB. (Orientador: Osvaldo Freitas de Jesus).

Objetiva estudar o problema da leitura focalizada nas escolas de alfabetização, baseando-se em princípios da Psicolinguística e da Psicologia Genética, assim como em dados colhidos nas escolas públicas da cidade de Uberaba (MG). Partindo do pressuposto de que não existe leitura separada do processo de compreensão, busca explicar e justificar tal hipótese a partir da teoria das relações entre pensamento e linguagem de Piaget e Vygotsky. Esta abordagem é ampliada com o estudo das relações entre pensamento e linguagem escrita, a fim de embasar a discussão sobre os procedimentos utilizados na leitura silenciosa e na leitura oral. Para tanto, este trabalho se apoia, de modo especial, nas pesquisas de Frank Smith e Emilia Ferreiro. No passado, as dificuldades de impressão e de acesso aos textos escritos deram à leitura oral um papel relevante. Tal situação condicionou a concepção de leitura com passagem obrigatória pelo oral na construção do sentido do texto, concepção esta amplamente incorporada pela escola fundamental. Entretanto, ao se preocupar com o ensino da leitura, os métodos de alfabetização acabaram por transformar o caráter comunicativo e socializante de leitura oral, em um processo mecânico de vocalização de sinais gráficos da escrita, com o objetivo de ensinar e, concomitantemente, de avaliar os progressos do aprendiz. Os dados desta pesquisa colheu entre a população de professores alfabetizadores confirmaram claramente a hipótese deste trabalho.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

022

BRAGA, Scheila Maria Leão.

Remediação da leitura: um estudo com escolares de primeiro grau, utilizando a técnica de cloze. São Paulo, 1981. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

Analisa a eficiência da técnica de cloze em dois níveis de linguagem: oral e escrita (compreensão de leitura). Os sujeitos são 12 alunos de 3ª e 4ª séries com dificuldades em leitura, divididos nos grupos GE1 e GE2. Submete os sujeitos a pré e pós-testes nos desempenhos: verbal, descrição e leitura oral e compreensão de leitura com a técnica de cloze. Esta técnica é utilizada em 15 sessões de treino segundo as duas situações experimentais: correção oral com o experimentador e correção com leitura silenciosa individual. Para a descrição oral e escrita utiliza-se 4 figuras, 2 textos para leitura oral, 17 textos preparados segundo a técnica de cloze, 15 textos para correção após o treino, gravador e linguagem oral TADVI (técnica de avaliação do desempenho verbal infantil). São feitas categorizações do comportamento de leitura oral. Segundo os resultados, não há ganho significativo em função dos treinos realizados, embora se observe um ganho qualitativo nas respostas. Verifica uma genarilização para a categoria de escrita e propõe uma seqüência de treino com a técnica de cloze, embora se observe que pesquisas básicas e interdisciplinares devem ser conduzidas para o dimensionamento adequado das variáveis manipuladas.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

023

BRANDÃO, Heliana Maria Brina.

Nem sopo, nem príncipe: uma leitura das leituras produzidas por camadas sociais diferentes. Belo Horizonte, MG, 1991. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFMG. (Orientadora: Magda Becker Soares).

Apresenta os resultados de uma leitura de um mesmo texto produzido por crianças de camadas sociais diferentes. Foram tratadas as relações entre leitor e texto e entre texto e outros textos. Dentre as várias formas de abordar o tema leitura, buscou-se explicitar em que medida o conhecimento do mundo, de modo geral, e o conhecimento de outros textos, de modo específico, interferem na compreensão da leitura de indivíduos pertencentes a camadas diferentes da sociedade. Verificou-se que a leitura é produzida diferentemente por grupos sociais diferentes e que as diferenças se explicam porque os processos

interacionais são diferentes. É devido às especificidades das diferentes interações que os diferentes significados se constroem. A partir dos resultados obtidos, foram apontadas sugestões para o trabalho com leitura na escola.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

024

BRANDÃO, Lídia Maria B.

Hábito de leitura dos estudantes de biblioteconomia: referencial para uma proposta de inclusão da disciplina Introdução à Leitura nos cursos de formação do bibliotecário. Campinas, SP, 1984. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Biblioteconomia, PUCCamp. (Orientadora: Ana Maria Pita de Mello).

O presente estudo procurou analisar os hábitos e interesses do leitor dos estudantes da Escola de Biblioteconomia, UFBA, tendo em vista demonstrar a necessidade da inclusão da disciplina "Introdução à Leitura", no currículo do curso. A amostra foi constituída por alunos de vários semestres do curso de Biblioteconomia, matriculados no ano de 1983. Foram aplicados questionários contendo 18 questões abertas e fechadas, a 100 desses alunos, mas apenas 83 foram utilizados para análise dos dados. Por se tratar de um survey descritivo, utilizou-se como instrumento de coleta de dados, questionários, que permitiram detectar a frequência preferida de mudanças de hábitos de leitura após o ingresso dos alunos na escola de Biblioteconomia, além das influências dos fatores externos e internos no desenvolvimento desses hábitos. Os resultados obtidos apontaram para a necessidade da inclusão da disciplina "Introdução à Leitura", no 2º ou 3º semestre do curso.

Fonte/Resumo: Tese

025

BRETAS, Maria Beatriz Almeida S.

O videocassete na biblioteca pública: perspectivas para a leitura crítica da televisão - análise de uma experiência na Biblioteca Pública Estadual Luiz de Bessa. Belo Horizonte, MG, 1989. Dissertação (Mestrado). Escola de Biblioteconomia, UFMG. (Orientadora: Odília C. Peres Rabello).

A presente dissertação trata da inserção do videocassete na biblioteca pública, tomando-o como instrumento para o trabalho da leitura crítica da televisão. Parte-se de uma análise e uma avaliação do uso do videocassete na Biblioteca Pública Estadual Luiz de Bessa. Através da realização de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, analisa e apresenta a situação específica desta Biblioteca.

Fonte/Resumo: Tese

026

BUARQUE, Lair Levi.

Estilo de desempenho de professores da 1ª série e seus efeitos sobre a aprendizagem da leitura. Recife, PE, 1986. Dissertação (Mestrado). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFPE. (Orientadora: Terezinha Nunes Carraher).

027

CABRINI, Conceição Aparecida.

Memória do livro didático, os livros de leitura de Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho. São Paulo, 1994. Dissertação (Mestrado). Escola de Comunicações e Artes, USP. (Orientadora: Jerusa Pires de Carvalho).

Este trabalho pretende resgatar alguns tópicos e discutir questões referentes a ensino, cultura, leitura - a partir da análise dos 5 livros de leitura de Felisberto de Carvalho, assim como situar sua obra. Busca-se acompanhar sua inserção nos projetos de educação nacional, não apenas como autor mas também como professor. Foi observada a tensa relação autor/editor/estado tendo em conta os leitores desses livros, através de seus depoimentos.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

028

CAMPOS, Claudia de Carvalho.

Em busca do prazer da leitura: avaliação de uma proposta pedagógica de ensino de leitura para crianças da segunda série do primeiro grau. São Paulo, 1995. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Melania Moroz).

O estudo tem por objetivo avaliar se, a partir de uma proposta pedagógica com relação à leitura, é possível desenvolver nas crianças o hábito de ler com prazer e qualidade. A proposta foi aplicada em uma biblioteca de uma escola de bom nível sócio-econômico, com crianças de 2ª série do 1º grau. Foram focalizados os fatores de prazer e de qualidade na leitura, destacando-se a grande responsabilidade da escola na formação de futuros leitores, questionando-se qual tem sido o seu papel, atualmente. A partir dos dados coletados, constatou-se que a proposta se apresentou eficiente a medida que conseguiu melhorar a relação da criança com a leitura, sendo de grande importância o papel do professor durante este processo. Observou-se, porém, que algumas crianças não criaram o hábito de ler. Este trabalho poderá contribuir para a formação de novos leitores, e também para uma maior reflexão de profissionais inseridos no contexto escolar, no que diz respeito à importância de se desenvolver leitores de qualidade.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

029

CARELLI, Ana Esmeralda.

Teste da eficiência de programas em compreensão e leitura crítica. Campinas, SP, 1992. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Biblioteconomia, PUCcamp. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

Os objetivos principais desta pesquisa foram: testar a eficiência de Programas de Remediação e Desenvolvimento (Criatividade) da leitura e seus efeitos sobre as atitudes em leitura em geral. Método: serviram como sujeitos 14 alunos, de 5ª série, divididos em dois grupos: Grupo de Remediação (GR) e Grupo de Desenvolvimento (GD) a partir dos resultados de Pré-Teste. Material: questionário de caracterização do comportamento de ler; questionário de atitudes de leitura; texto e cloze; questões de criticidade e textos de Literatura Infante-Juvenil. Conclusão: Qualitativamente houve progresso em leitura, mas não houve em atitudes frente à leitura. Na comparação inter-grupos não se prova superioridade do GD sobre o GR, com exceção de duas situações de medida.

Fonte/Resumo: Tese

030

CARNEIRO, Lícia Puccini de Almeida.

A leitura na escola de 1º grau e formação do leitor crítico. Salvador, BA, 1987. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFBA. (Orientadora: Ana Maria de Carvalho Luz).

Observando-se em alunos de diversos níveis de ensino, dificuldades crescente e generalizada na compreensão de mensagens escritas, decidiu-se desenvolver uma pesquisa (estudo de caso) no 1º grau, da 1ª a 8ª série, para investigar o tratamento dado à leitura pelo professor de Português em situações de sala de aula, bem como as formas de contribuição desse trabalho com vistas à formação do aluno como leitor crítico. O estudo desenvolveu-se numa escola da rede pública estadual de ensino da zona urbana da cidade de Salvador, escolhida intencionalmente. Verificou-se através de diversos instrumentos de coleta - questionários, entrevistas e observações em aulas - que o desenvolvimento da atividade de leitura - compreensão de textos - reflete as concepções dos professores sobre o que é leitura, calcadas numa práxis utilitária e no senso comum. A ênfase é dada à leitura mecânica e à reprodução de mensagens, enquanto os níveis mais elevados de compreensão não são trabalhados pela quase totalidade dos professores, que não conduzem os alunos a estágios progressivos na compreensão do que lêem e, conseqüentemente, não realizam um trabalho de leitura propício à formação do leitor crítico. Os resultados obtidos geraram duas hipóteses explicativas sobre o fenômeno estudado, que poderão ser objeto de estudos posteriores: 1) os cursos de formação não estão preparando adequadamente o professor para lidar com o processo de leitura; 2) a organização da escola, privilegiando o parcelamento do trabalho pedagógico não vem permitindo ao professor uma prática eficiente no que diz respeito à leitura - compreensão de texto.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

031

CARNIO, Maria Sílvia.

Leitura e desenvolvimento da estrutura frasal a nível de escrita com deficientes auditivos: estudos com a técnica cloze. São Paulo, 1986. Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação). Instituto de Letras, PUC-SP. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

Essa pesquisa foi realizada com 2 sujeitos deficientes auditivos, um de 4ª e outro de 5ª séries do 1º grau (classes comuns) de uma escola estadual de ensino de Marília. Teve-se como objetivo principal, avaliar a inteligibilidade do material, através de um treino em compreensão de leitura com a técnica cloze. Como objetivos secundários, pretendeu-se verificar a eficácia dessa técnica para um treino em compreensão de leitura e também a aceitabilidade do material, de acordo com essa técnica. Foi realizado um pré-teste, onde foram feitas as provas de um questionário informativo sobre hábitos de leitura, descrição oral e escrita de figuras, leitura oral e interpretação oral da mesma. Posteriormente foi realizado o treino, no qual foram apresentados 8 textos com a técnica cloze, sofrendo variações quanto à ilustração, adaptação e escolaridade indicada. Terminado o treino, que durou 8 dias úteis seguidos, realizou-se o pós-teste, que constou de uma prova de descrição oral e uma descrição escrita sobre uma mesma figura. De um modo geral, os textos foram bem aceitos, observando-se no decorrer do mesmo, um aumento da motivação por parte dos sujeitos. Quanto à eficácia da técnica cloze como instrumento de treino de compreensão de leitura, dado o número reduzido de sessões de treino, não nos foi possibilitado uma visão adequada desse aspecto. Notou-se que as descrições orais e escritas pós-testes foram mais extensas do que as do pré-teste e pensa-se que esse fato possa ter relação com o treino realizado.

Fonte/Resumo: Tese

032

CARNIO, Maria Sílvia.

Conceitos e compreensão de leitura do surdo no contexto da educação especial. São Paulo, 1995. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP. (Orientador: José Sebastião Witter).

Objetiva pesquisar conceito e compreensão de leitura do surdo no contexto da educação especial. Investigamos interferências do contexto educacional na formação deste leitor relacionadas ao conhecimento dos pais sobre aspectos audiológicos e hábitos de leitura de seus filhos, bem como o papel dos professores enquanto mediadores no desenvolvimento da leitura. Foram ainda analisados os hábitos de leitura e conceitos de leitura, de escrita e de escola relacionados aos alunos surdos. Quanto à compreensão de leitura, adotamos um procedimento de pesquisa em situação coletiva, através de filmagem em vídeo cassete de aulas de interpretação de texto, e outro, em situação individual, através de uma adaptação da técnica de cloze, à histórias em quadrinhos. A análise dos resultados demonstra existência de desinformação dos pais sobre os aspectos audiológicos investigados neste estudo. Porém em relação aos hábitos de leitura parecem mais conscientes. As aulas de interpretação de textos sugerem lacuna de base científica e filosófica na metodologia utilizada indicando a necessidade de se repensar a formação do professor de educação especial. Quanto aos hábitos de leitura, verificamos que em sua maioria, os alunos gostam e têm o hábito de ler em casa, sobretudo revistas variadas e de histórias em quadrinhos.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

033

CARVALHO, Ana Maria Sá de.

Biblioteca nas escolas de 1º e 2º graus, em Fortaleza. João Pessoa, PB, 1983. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, UFPB. (Orientadora: Teresa Maria Frota Haguette).

O objetivo do estudo foi diagnosticar a situação das bibliotecas nas escolas de 1º e 2º graus em Fortaleza, com fins à apresentação de subsídios para o futuro planejamento de um sistema de biblioteca escolar. O instrumento de coleta de dados utilizado (questionário) enfocou aspectos relativos à caracterização das escolas pesquisadas, ao acervo, aos recursos financeiros, físicos e humanos, à organização das bibliotecas, às atividades desenvolvidas e às dificuldades encontradas pelos diretores e responsáveis pelas bibliotecas. Os resultados mostraram que quando existe biblioteca na escola, esta, em geral, não atende aos seus objetivos, pois não possui um acervo compatível com as necessidades dos alunos. A valorização do livro didático dispensa os demais livros, impedindo a leitura recreativa que leva ao hábito da leitura. Dada a ausência tanto de bibliotecário quanto de verba, elas deixam de ser bibliotecas dinâmicas e atualizadas. São exceções as bibliotecas que se acham organizadas e que desenvolvem atividades que desenvolvam o hábito de leitura no aluno. Algumas sugestões foram elaboradas com relação à Secretaria de Educação do Ceará e à Universidade visando uma melhoria nesta situação.

Fonte/Resumo: Tese

034

CARVALHO, Lidia Izecson.

A distribuição e circulação de livros nas escolas paulistas. São Paulo, 1991. Dissertação (Mestrado em História e Filosofia da Educação). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Fúlvia Rosemberg).

A presente dissertação descreve e analisa as ações que vêm sendo desenvolvidas pelo poder público com relação ao livro escolar, buscando verificar seus efeitos no que se refere à circulação de obras paradidáticas nas escolas estaduais de São Paulo. Os programas desenvolvidos pelo governo federal são apresentados

sucintamente e a partir da bibliografia disponível, sendo que na esfera estadual, assegurou-se maior detalhamento, com a construção de um histórico da Fundação para o Livro Escolar – FLE, desde sua criação até hoje. Para verificar o que ocorre no interior das escolas com os livros distribuídos por essa Fundação foi realizada uma pesquisa junto a 506 unidades escolares da rede estadual de ensino, localizadas nos mais variados pontos do estado de São Paulo. Analisou-se como os livros circulam, seu uso por alunos e professores bem como as condições e o funcionamento das bibliotecas escolares. Os dados obtidos revelam as dificuldades enfrentadas pelas escolas no desenvolvimento de um trabalho com leitura, e levantam questões que permitem analisar criticamente os programas de distribuição de livros levados a efeito pelos governo federal e estadual, apontando possíveis caminhos.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

035

CARVALHO, Nelson Virgílio de.

Pelas letras de quem faz Letras: um estudo sobre o professor mediador de leitura em formação. São Paulo, 1995. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Clarilza Prado de Souza).

Busca dimensionar nos cursos de Letras em Brasília o processo de formação do professor mediador de leitura. Estruturado a partir das vozes dos próprios alunos que de dentro do curso projetam-se para um futuro, o texto produzido deles se nutre: das vozes em que se revelam os sonhos e as angústias; do curso em cujo rumor anuncia-se o vigor da literatura; do futuro, esta página em branco a ser escrita pelos olhos do leitor que o inaugura. O estudo sinaliza limites na formação do mediador de leitura e as implicações que tais limites produzem na tessitura literária do jovem leitor com quem o professor tecera o ato de ler. Foi de um corte da realidade que esta pesquisa surgiu, aflorando um tecido pulsante no interior das Letras.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

036

CASTELO BRANCO, Sulamy M. Coutinho.

Estudo do desenvolvimento de leitura oral em escolares da 1ª a 4ª série do 1º grau. São Paulo, 1992. Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Scheila M. Leão Braga).

Descreve o processo de aquisição e desenvolvimento de leitura. Participaram 40 alunos da 1ª à 4ª série do 1º grau em provas de leitura oral, testes “cloze” para avaliar compreensão de leitura, e produção de textos escritos com tema livre e à vista de uma gravura. Os resultados sugerem que o desempenho em leitura pode estar relacionado com a facilidade para o reconhecimento de palavras, a melhor utilização da informação gráfica, com uso do conhecimento fonológico, do conhecimento ortográfico e do vocabulário visual, adquiridos com a prática de leitura, e a utilização eficiente das informações contextuais, sintáticas e semânticas. Os dados, em geral, oferecem uma visão do desenvolvimento de leitura, em função da escolarização, e os sujeitos demonstraram melhor desempenho a partir da 3ª série.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

037

CASTILHO, Herminia Vicentelli de.

Estudo contrastivo de dois procedimentos para treino de repertório básico em leitura. São Paulo, 1983. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

O presente estudo teve como objetivo verificar a eficiência de dois programas de treinamento: perceptivo-visual de Frostig e viso-motor, empregados em situação material de sala de aula, com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem de leitura. Participaram da pesquisa 25 sujeitos, com idade média de 8 anos e 5 meses, todos alunos regulares de uma escola pública, situada na cidade de Maracay (Venezuela), e provenientes de lugares considerados de classe média baixa. A seleção da amostra realizou-se, de acordo com os seguintes instrumentos: questionário de Vallet (1969) para o relato de casos; avaliação visual de Castillo; avaliação auditiva de Castillo; método de avaliação perceptual-visual de Frostig (1980); pré-teste de leitura de Sanchez (1972); pré-teste de escrita de Castillo; questionário para o relato dos pais. Os sujeitos foram distribuídos aleatoriamente em dois grupos: o grupo V.M., ao qual se aplicou o programa Frostig para o desenvolvimento da percepção visual, somado à instrução convencional de leitura; o grupo V.M.L., que recebeu um treino com o programa "lendo e escrevendo" de Witter e Copit (1971). O período de treinamento realizou-se durante 11 semanas. Cada sessão de trabalho teve a duração de 1 hora e 20 min. para ambos os grupos. Os resultados indicaram que os sujeitos do grupo V.M.L. obtiveram um progresso significativo no desempenho da leitura e no desenvolvimento de habilidades para anotar ditados; o mesmo, entretanto, não aconteceu com o grupo V.M., cujos sujeitos, embora não conseguindo igual êxito naqueles aspectos, demonstraram ter progredido significativamente na expressão oral e nas habilidades numéricas.

Fonte/Resumo: Tese

038

CASTILHO, Hermínia Vicentelli de.

Alfabetização, leitura crítica e a criança com déficits comportamentais. São Paulo, 1990. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

Compreende dois estudos experimentais na área de Leitura com crianças portadoras de déficits comportamentais. O estudo I verifica a eficácia do programa "lendo-escrevendo" de Witter e Copit (1979), adaptado para o espanhol por Castilho (1983), na aquisição da leitura e da escrita e habilidades numéricas. O estudo II testa a eficiência do programa leitura crítica de Witter (1985) no que se refere à respostas textuais elaboradas e críticas, e discriminação entre fantasia e realidade. A amostra é composta por sujeitos de ambos os sexos, entre 10 e 12 anos de idade, de classe média baixa, alunos de uma escola de educação especial na cidade de Maracay - Venezuela. Todos os sujeitos têm nível intelectual educável, sem distúrbios graves na área motora, de linguagem, e na área social. O delineamento dos dois estudos é de pré e pós-testes. O treino do estudo I envolve 8 crianças e tem duração de quase 4 meses e 2 semanas. No estudo II realizam-se 119 sessões com duração de 40 minutos cada uma, envolvendo 7 sujeitos do estudo I. Os resultados obtidos em ambos os estudos através de análises quantitativas e qualitativas demonstram a eficiência dos programas empregados para consecução a dos objetivos propostos.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

039

CASTRO, Maria Guadalupe de.

Em busca de fatores determinantes da leitura crítica. São Paulo, 1987. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-SP. (Orientadora: Maria Sofia Zanotto de Paschoal).

O nosso objetivo neste trabalho foi o de buscar fatores determinantes da leitura crítica e verificar se eles seriam decorrentes apenas de características individuais dos leitores ou teriam forte influência de fatores

ligados ao sócio-econômico. O caminho que se nos mostrou, a partir de nossa prática pedagógica e de resultados de pesquisas e leituras, foi o de adaptação de metodologias: para a elicitação de dados e para a análise desses dados. Para a elicitação de dados, partimos de resultados de pesquisa de Cavalcanti (1983a), detectados através de protocolos de pausas, sobre a ocorrência de pausas durante a leitura. Essa possibilidade abriu-nos perspectivas para uma metodologia não diretiva para a captação da leitura, onde os sentidos pudessem ser conduzidos pelo próprio leitor. A testagem foi realizada em sala de aula normal, com alunos reais, após sondagem dos contextos: escola, classe e individuais dos sujeitos envolvidos. Aplicamos dois textos com o mesmo tema, segundo o interesse da classe. Para a metodologia de análise do fenômeno detectado, delimitamos quatro leitores que corresponderam às tendências dos demais alunos da classe. O modelo de análise foi montado a partir dos próprios recortes dos textos efetuados pelos leitores e as suas colocações escritas correspondentes a essas partes, à semelhança de um diálogo. Isso permitiu articular trabalhos de interação face-a-face, de aquisição da linguagem e de leitura, buscando o movimento de simetria e assimetria na interação pela leitura. Esse procedimento foi-nos facilitado pelos pontos de articulação/captação de sentidos decorrentes das saliências textuais e relevâncias-leitor (Cavalcanti, 1983a e 1986); analisada a partir das colocações de Bakhtin (1981), que concebe a interação verbal como um processo dialético; Orlandi (1983) que reforçou a relação entre a interação verbal e a leitura crítica, ao conceber a leitura como o momento crítico da interação verbal; Kosik (1969) que entende a dialética como a própria crítica. Essa crítica é alcançada quando o indivíduo visualiza as contradições existentes entre a representação e a essência de um fenômeno determinado. Concluímos que os fatores determinantes a que chegamos na situação particular desta pesquisa foram de ordem individual - interesse pelo tema; à atitude céptica e/ou dúvida, aos conhecimentos lingüísticos e à atitude de participação - e os de ordem sócio-histórica, vinculados ao contexto individual de participação comunitária e política e à consciência da posição sócio-histórica que cada leitor ocupa na sociedade. O importante a ressaltar é que esses fatores não ocorreram isolados, mas devidamente articulados.

Fonte/Resumo: Tese

040

CASTRO, Maria Luisa U. de.

Programa de leitura recreativa: efeito de dois procedimentos de treino com escolares de 4ª série do 1º grau. São Paulo, 1981. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

Este estudo foi planejado com o objetivo de se verificar a viabilidade do emprego de um programa de Leitura Recreativa, baseado nas características do SPI, para alunos de escola pública. Além disso, procurou-se também verificar diferenças de desempenho face a dois procedimentos de treino em compreensão de leitura: técnica cloze e interpretação de textos. O programa, que compreendeu dez passos escalonados, em ordem crescente de dificuldade, desenvolveu-se em situação natural de sala de aula, perfazendo um total de 35 sessões de 50 min. cada, por três meses. Trinta e seis crianças de 4ª série do 1º grau, formaram o grupo de sujeitos-alunos, divididos em GC, GE1 e GE2, cada um com 12 alunos respectivamente, e na faixa etária de 8 a 14 anos. Um outro grupo - o do sujeitos-monitores - foi formado por 7 alunos de 8ª série do 1º grau, da mesma escola, com idades entre 13 e 14 anos. O grupo GE1 foi treinado com o procedimento cloze; o treino dado ao GE2 foi com exercícios de interpretação de textos, comumente usados nas escolas. O GC recebeu apenas o treino comum, convencional, ministrado em aulas, dado pela professora. Os resultados obtidos indicaram que o treino não foi totalmente eficaz para fazer com que o desempenho dos grupos experimentais superasse o desempenho do grupo de controle. Foi possível também verificar que o emprego de cursos especializados, nas condições em que este se desenvolveu, deve se basear em treino anterior de habilidades básicas de leitura, uma vez que o sucesso desta tecnologia depende de repertórios bem instalados de leitura e de estudo.

Fonte/Resumo: Tese

041

CASTRO, Sandra M. P. Ferreira.

O ensino da leitura como reflexo de teorias lingüísticas de leitura: uma crítica. Campinas, SP, 1989. Dissertação (Mestrado). Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. (Orientadora: Rosemary Arroyo).

Este trabalho nasceu de uma preocupação em estudar a leitura no seu aspecto teórico e prático. Mais especificamente, preocupamo-nos em estudar como o ensino de leitura reflete e, com que conseqüências, as correntes teóricas de leitura desenvolvidas pela Lingüística. Entre os muitos aspectos que poderiam ser estudados sob o rótulo de "ensino de leitura", resolvemos nos deter na análise de três tipos de materiais usados no 1º grau (5ª a 8ª séries) e 2º grau, que, cremos orientam o trabalho do professor de Português em sala de aula: o Guia Curricular de Língua Portuguesa de 1975; as Propostas Curriculares de 2º grau (1978) e 1º grau (1987) e os Subsídios à Proposta de 78, fornecidos pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo; os livros didáticos de Língua Portuguesa; e as fichas de leitura presentes em alguns livros didáticos. A hipótese que orienta nosso trabalho é a de que, mesmo que haja correntes teóricas diferentes subjacentes aos três tipos de material, não haverá uma mudança efetiva no ensino de leitura, uma vez que todas as correntes teóricas têm os mesmos pressupostos. Segundo eles, o significado é estável e permanente, o que, inevitavelmente, leva-nos a considerar também o texto como algo estável no qual o significado é descoberto ou através do qual o significado é atingido no processo de leitura. A despeito da atuação maior ou menor do leitor, sugerida nas várias propostas, o texto é sempre apresentado como uma unidade formal com significado estável ou como uma unidade de comunicação de significado também estável. Nossa hipótese nasce do fato de enxergarmos a Leitura de maneira radicalmente diferente da veiculada nesse material. Em nosso ponto de vista, uma teoria de Leitura deveria preocupar-se em explicar como se dá a significação. Baseados na teoria textual do norte-americano Stanley Fish (1980), julgamos que o significado de um texto não lhe é inerente, e sim socialmente determinado. O que determina a leitura que se faz de um texto não são os significados fixos que ele carrega, mas atividades interpretativas do grupo social que o lê. Procuramos mostrar que mudanças significativas no ensino da Leitura dependem de uma mudança nos pressupostos das várias correntes teóricas que orientam nosso ensino.

Fonte/Resumo: Tese

042

CHIAMENTI, Fábio.

Desempenho em leitura oral de alunos de 1ª série do 2º grau. Rio Grande do Sul, 1984. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: Elvo Clemente).

Investigação de desempenho em leitura oral, em alunos de 1ª série do 2º grau, provenientes de curso regular da E.E.P.S.G. Francisco A. V. Caldas Jr.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

043

CHIAVINI, Vera Lúcia Mello.

Contar histórias e fazer uma arte: uma metodologia para a formação do leitor em início de escolaridade, segundo uma visão holística. São Carlos, SP, 1994. Dissertação (Mestrado). Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar. (Orientadora: Rosália Maria R. Aragão).

A pesquisa aqui apresentada sob o título *Contar histórias e fazer arte: uma metodologia para a formação do leitor em início de escolaridade segundo uma visão holística* apresenta e representa as reflexões e análise da pesquisadora sobre a sua trajetória de vida e de suas práticas como antiga professora primária e atual responsável pela biblioteca de uma escola pública, o que estabelece as bases para seus questionamentos a respeito das visões e postulados determinísticos e repressivos da escola, bem como para suas objeções a procedimentos de sala de aula igualmente coibitivos no que diz respeito às relações entre a alfabetização da criança e seu acesso à literatura. Desde o início de seu trabalho de gerenciamento da biblioteca escolar, verifica que é negado às crianças de 1ª série o acesso ao acervo da biblioteca, sob a alegação de seu *analfabetismo*; e que os alunos das séries subseqüentes por várias razões fazem pouco ou nenhum uso dos serviços da biblioteca, comportamento que a escola difusamente atribui à idéia de uma *aversão pela leitura*. Um projeto é proposto aos administradores e professores como meio de verificar se procedem os argumentos da instituição escolar, e de gerar possibilidades modificadoras. Mais tarde um projeto de pesquisa é elaborado com o objetivo de avaliar o esquema planejado. Uma revisão da literatura educacional, científica, histórica e mitográfica é usada de duas maneiras: primeiramente para uma descrição analítica da trajetória da pesquisadora como ser humano, mulher ocidental e professora primária, vítima/agente da repressão social; e, posteriormente, com o objetivo de interpretar uma categoria central de análise/explicação dos dados colhidos - repressão social. É verificado que esse exercício, estabelecido no processo de filogênese humana, tem-se reproduzido através da educação, da religião e do racionalismo, ao longo do processo ontogenético, fazendo emergir uma consciência cindida, autoritária, repressora, que atinge principalmente a mulher e o infante; e que a filosofia holística, ao se colocar contra tal paradigma, revela possibilidades de construção teórica e metodológica para sua mudança, através da valorização do lúdico na infância. Sobre esta base filosófica, a pesquisadora desenvolve o projeto de avaliação, com alunos de 1ª e 2ª séries, por um ano escolar completo, durante o qual os dados são coletados através de observação sistemática das crianças, entrevistas com as mesmas, questionários respondidos pelos pais e reuniões semanais com as professoras do Ciclo Básico. Os dados são analisados qualitativamente e sua interpretação sugere várias respostas aos questionamentos da pesquisa. A satisfação expressa pelas crianças - *o prazer da leitura* - e o apoio incondicional dos pais às práticas desenvolvidas se opõem às visões e postulados da escola: há evidência de que a chamada *aversão pela leitura* resulta das condições repressoras de aprendizagem e que a leitura da literatura acelera o processo através do qual as crianças adquirem os códigos escritos. O exame dos dados permite também atribuir a resistência dos professores a métodos inovadores às dificuldades geradas pela repressão social, da qual decorrem as dicotomias corpo/espírito e trabalho/prazer. Isto indica a necessidade de se recuperar o sentido de liberdade da criança *arteira*, bem como reativar o potencial criativo do trabalho docente. Recomendações são apresentadas relativamente a uma melhor e mais crítica formação de professores das séries iniciais de Primeiro Grau, e também quanto à inclusão de cursos/disciplinas sobre Literatura Infantil em programas de treinamento de professores e outros profissionais da educação. A pesquisa conclui pela necessidade de um novo paradigma para a educação, apresenta um modelo teórico-metodológico para atividades em sala de aula e oferece uma projeção otimista para o Terceiro Milênio.

Fonte/Resumo: Tese

044

CHRISTÓFOLI, Maria Conceição P.

Compreensão da leitura na terceira série do primeiro grau: prática e produto. Rio Grande do Sul, 1986. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-RS. (Orientadora: Délcia Enricone).

Aborda o ensino da leitura e seu produto - a compreensão. A investigação do tipo *ex post facto* verifica a relação existente entre a compreensão da leitura e a prática proposta no seu ensino-aprendizagem. A amostra inclui 352 sujeitos que cursam a 3ª série do 1º grau e seus professores, distribuídos em duas escolas - uma particular e outra estadual. Há uma relação significativa entre as atividades propostas para o ensino da leitura e os resultados obtidos na investigação da compreensão da leitura na escola, uma vez que alguns

fatores, como maior tempo dedicado à leitura, adoção de diferentes tipos de textos e atividades variadas para a exploração do êxito parecem interferir. Constata-se, ainda, que algumas práticas docentes com relação à leitura, à repetição mecânica de um texto, podem ser desfavoráveis ao seu desenvolvimento.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

045

COELHO, Maria Auxiliadora.

O leitor não-leitor: o texto como espaço de ruptura. Belo Horizonte, MG, 1985. Dissertação (Mestrado). UFMG.

No bojo dessa proposta de trabalho delineou-se como questão o texto literário, enquanto objeto da prática de leitura no 2º grau. Entre a prática e o objeto, recortou-se a figura do leitor, sujeito da pesquisa, a quem se dirigem perguntas em forma de entrevistas e questionários, focalizando entre outros aspectos, a leitura de três obras específicas: A morte de Quincas Berro d'Água, de Jorge Amado; Reflexões do baile, de Antonio Callado; Rosinha, minha canoa, de José Mauro Vasconcelos. Tomando como pressuposto o fato de que esse leitor, como alguém que *sabe ler*, muito pouco atualiza ou vivencia essa habilidade, esboçou-se a pergunta sobre o lugar desse leitor no texto literário e sobre qual seria o papel desse texto na comunicação com o leitor. Centrado na relação texto-leitor, o trabalho aponta, entretanto, para a prática escolar de leitura, e daí, para a figura do professor, enquanto elemento mediador entre o texto e o leitor-aluno. Define-se, então, uma dinâmica de leitura em que atuam, de um lado, autor/professor; de outro, leitor/aluno. Quanto aos comentários relativos à atuação do professor, há que se observar o fato de que se considera, aqui, o professor como mediador na aproximação do leitor-aluno ao texto: sua atuação inscreve-se num tecido de valores e critérios representativos de uma instância que não é a do leitor, fazendo-se por isso, uma mediação autoritária - o que invariavelmente fica velado pelas próprias contradições do contexto escolar enquanto instituição. Não me refiro ao professor, na terceira pessoa, mas a *nós*, e os comentários desenvolvidos fazem destas páginas o que elas, realmente foram, em diferentes momentos da sua elaboração: uma reflexão sobre o que se encobre e se descobre em nosso trabalho com a leitura da literatura e o que existe como possibilidade face a esse trabalho, tendo em vista um redimensionamento da interação textual, levando-se em consideração a perspectiva do autor.

Fonte/Resumo: Tese

046

CORTINA, Arnaldo.

Leitura como processo de compreensão e de interpretação: O Príncipe e seus leitores. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP. (Orientador: José Luiz Fiorin).

Objetiva comprovar que o processo de leitura de textos escritos se faz por um leitor historicamente determinado que leva em conta as relações intradiscursivas de constituição de sentido. Por isso, o processo de leitura está subordinado tanto às coerções estruturais do texto quanto às coerções históricas que incidem sobre o leitor. Inicialmente, este trabalho discute perspectivas e modalidade de leitura, bem como aspectos do ato de ler. Para a análise do processo de leitura são distinguidos os procedimentos compreensivos e interpretativos. Em segundo lugar, aborda a tipologia de textos com o propósito de verificar em que medida, dependendo do tipo de texto, são desencadeados diferentes procedimentos de leitura. Com o intuito de verificar, em que medida um mesmo texto pode dar margem à leitura distintas, foi escolhido o "Príncipe" de Nicolau Maquiavel e várias de suas leituras na história. Num primeiro momento este trabalho procura apresentar uma visão histórica e estrutural do texto maquiavélico, para num segundo momento, observar as diferenças e semelhanças existentes nos vários textos que se propõem a interpretar a obra de Maquiavel.

Conclui-se que o que possibilitou as diferentes leituras do texto do autor florentino são tanto possibilidades oferecidas pelo discurso quanto as condições históricas em que a leitura se realizou.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

047

COSTA, Maria das Graças Pinheiro da.

Proposta de ensino de leitura para o desenvolvimento de três habilidades básicas ao nível de 4ª série do 1º grau. Rio de Janeiro, 1988. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRJ. (Orientador: Lyra Paixão).

Propõe um programa de para ensino de três competências básicas em leitura: a) identificar o significado de palavras retiradas de textos; b) identificar pormenores constantes de textos; c) identificar a idéia central de textos escritos. O programa baseou-se na teoria psicogenética de Piaget e em princípios da psicolinguística, sóciolinguística e nas características de competência básica de ensino e medida. No desenvolvimento do programa foram identificadas competências intermediárias para cada uma das competências terminais, e estratégias de ensino foram recomendadas para serem dominadas pelos alunos. Em sua forma final, o Programa foi organizado em 4 partes: pressupostos, objetivos, unidades programáticas e avaliação.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

048

COSTA, Rita de Cássia Maia e Silva.

Leitura como prática discursiva. Vitória, ES, 1989. Dissertação (Mestrado). Centro Pedagógico, UFES. (Orientadora: Euzi Rodrigues Moraes).

Trabalho teórico-prático desenvolvido a partir de caso realizado numa escola pública, em classe de 3ª série. Objetivou conhecer o processo de significação construído durante a prática de leitura. A concepção de leitura adotada fundamenta-se nos princípios de Análise do Discurso, que definem a leitura como um processo, através do qual autor e leitor interagem e produzem significados, na relação que se estabelece entre o texto e o contexto histórico-social. Os dados coletados por meio da observação, da análise de conteúdo e das entrevistas com a professora demonstraram as representações sociais construídas no processo de leitura, assim como as relações intertextuais e contextuais que permeiam esse processo num movimento dialético de leitura e escrita. A análise e a interpretação desses dados evidenciam algumas contradições e a ambigüidade do processo observado, no qual a paráfrase e a polissemia se alternam e refletem o problema de formação profissional e da consciência política do professor. Tomando a dimensão dialógica e interdiscursiva do processo de leitura naquela classe, esse trabalho aponta para a necessidade de leitura como prática discursiva, onde as relações sociais e históricas sejam explicitadas e onde o prazer e a descoberta possibilitem à criança gostar de ler e escrever.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

049

CUNHA, M. Antonieta Antunes.

Literatura infantil: à procura do leitor. Belo Horizonte, MG, 1986. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFMG. (Orientadora: Magda B. Soares).

O Concurso João de Barro, realizado anualmente a nível nacional, premia textos inéditos de literatura infantil, através de dois júris: um de adultos, constituído de três especialistas ou escritores, e outro formado por onze ou nove crianças de Belo Horizonte. O júri adulto escolhe um texto como vencedor e mais 14 ou 9 textos para leitura e premiação das crianças. De 1974 a 1985, os dois júris nunca coincidiram na escolha. Este dado instigante motivou o levantamento, através da análise literária das obras premiadas e das opiniões do júri infantil, dos critérios que orientam adultos e crianças na seleção da obra infantil. Tal análise levou a três conclusões principais: 1) em geral, o adulto, mesmo especialista, não leva em conta o valor estético da obra para crianças, privilegiando aspectos didáticos e o pensamento conservador; 2) a criança desde cedo mostra-se marcada pela ideologia também presente nos textos escolhidos pelos adultos; 3) a classificação por pontos e as justificativas apresentadas pelo júri infantil não permitiram estabelecer critérios válidos para as crianças em geral, na escolha de obras, a nível de receptividade. Torna-se, portanto, arriscado definir como deveria ser a literatura infantil ideal.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

050

CURY, Maria Catarina.

Modos de ver a leitura: o filme na prática escolar. Campinas, SP, 1995. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Biblioteconomia, PUCCamp. (Orientadora: Else B. Marques Valeo).

Trata-se de um estudo sobre a análise da leitura tendo em vista a utilização do filme como objeto artístico de cultura e como recurso didático no contexto escolar. Para tanto, foram entrevistados professores de escola de 1º e 2º graus da rede pública do estado de São Paulo. A partir da análise dos discursos dos docentes, objetivou-se conhecer os modos de utilização do filme e seus desdobramentos com relação ao trabalho com a leitura no ensino escolar. As categorias de análise do discurso revelaram do ponto de vista metodológico uma leitura descritiva, uma perscrutória, uma interpretativa e exploratória, não apenas linear. Do ponto de vista da formação do leitor revela-se a importância da biblioteca no contexto escolar como centro para disseminar a informação e como instituição mediadora em processo direcionado a formar leitores.

Fonte/Resumo: Tese

051

D'ALBUQUERQUE, Sonia Maria.

Uma proposta de estudo, visando a facilitação da aprendizagem: aula de leitura após sessão de relaxamento. Campinas, SP, 1993. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, UNICAMP. (Orientador: Sérgio Goldenberg).

Verifica-se a aprendizagem da leitura seria facilitada quando ensinada imediatamente após ter sido o aluno preparado por meio de exercícios de relaxamento. Foi desenvolvido durante o primeiro bimestre de 1992, no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Goiás e no Liceu de Goiânia, ambos nesta capital. Testaram-se quatro grupos de escolares de ambos os sexos da 5ª série do primeiro grau com idade variando entre dez e treze anos. Os grupos experimentais foram submetidos a exercícios de relaxamento, imediatamente seguidos da aula de leitura. Os grupos de controle tiveram somente aula de leitura. Todos os grupos foram avaliados no início e no final do bimestre, através de teste tradicional e através da técnica Cloze. Verificou-se que os grupos submetidos ao tratamento (relaxamento antes da aula de leitura), apresentaram melhor rendimento que os grupos de controle não submetidos.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

052

DIOS, Cyana Maria Leahy.

A dinamização da leitura na biblioteca da escola. Niterói, RJ, 1989. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Educação, UFF. (Orientadora: Célia Lúcia Monteiro de Castro).

Pesquisa de caráter sócio-econômico-cultural, realizada através de questionários aplicados a 210 alunos de 4ª série de escolas com e sem biblioteca ativa, e a 40 professores de primeiro segmento do 1º grau. A pergunta básica ao elaborar os questionários foi: "quem são esses alunos/professores, como vêem os fatos sociais do mundo moderno, como percebem o ato de ler?". Acompanham a pesquisa justificativas lingüísticas-cognitivas, psicológicas, sociológicas, baseadas na observação, no convívio, na produção oral e escrita dos companheiros da biblioteca. Procurou-se respaldo teórico em autores com David Crystal, Mattoso Câmara, Magda Soares (aspecto lingüístico), Bruno Bettelheim, Cecília Meireles (psicológico), F. Gutierrez, Ezequiel Teodoro da Silva, Paulo Freire (sociológico) e outros citados na bibliografia. Concluiu-se com alguns pontos destinados à reflexão dos interessados em educação, leitura, criança e temas afins.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

053

D'OLIVEIRA, Maria M. Hubner.

Estudos em relações de equivalência: uma contribuição à investigação do controle por unidades mínimas na aprendizagem de leitura com pré - escolares. São Paulo, 1990. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Maria Amélia Matos).

Analisa a aquisição do controle por unidades verbais mínimas no aprendizado de leitura, via o paradigma de equivalência. Os sujeitos da pesquisa são pré-escolares que em dois estudos aprendem a selecionar três desenhos e três palavras impressas diante do nome oral, correspondente, em Matching To Sample. Demonstraram em seguida, sem treino, o pareamento das figuras com as palavras impressas e vice-versa. Os sujeitos selecionam, então, três novas palavras (recombinações de sílabas e/ou letras aprendidas) diante dos novos desenhos e vice-versa. Os resultados do estudo 1 indicam alguma transferência de equivalência e um controle parcial por unidades mínimas mas, no estudo 2, os sujeitos não demonstraram esses controles apesar de treino e testes adicionais. Após treino de equivalência entre novas palavras e conceitos os sujeitos foram testados com um segundo conjunto de novas palavras. Um dos sujeitos demonstrou controle pelas unidades mínimas desse segundo conjunto. Sugere que um aumento no número e na variação de posições das unidades mínimas é relevante na aquisição desse controle. Testes de nomeação oral dos estímulos indicam que não é necessária e nem suficiente para a formação de equivalência e nem indicativa dos controles por unidades mínimas observado em sistema de Matching.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

054

DUMONT, Lígia Maria M.

Integração comunidade e carro-biblioteca: a estratégia de uso audiovisual. Belo Horizonte, MG, 1988. Dissertação (Mestrado). Escola de Biblioteconomia, UFMG. (Orientadora: Ana Maria Athay de Polke).

A Biblioteca Pública Estadual Luiz de Bessa oferece um serviço de carro-biblioteca à população da periferia de Belo Horizonte desde 1960. Partindo do pressuposto de que era necessário criar uma estratégia eficiente de divulgação dos seus serviços, como também atrair novos leitores, foi proposta a técnica do audiovisual. É um método considerado adequado, pois além de facilitar a retenção das informações transmitidas, permite e estimula o debate. O primeiro planejamento de um roteiro do audiovisual é apresentado em anexo. A

pesquisa revelou que é preciso estimular o uso mais sistemático do carro por seus leitores, oferecer informação e leitura-lazer que interesse à comunidade.

Fonte/Resumo: Tese

055

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins.

Condições de construção de leitores alfabetizando: um estudo na escola e na família em camadas populares. Belo Horizonte, MG, 1993. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFMG. (Orientadora: Magda Becker Soares).

Analisam-se as condições macro e micro-contextuais, sócio-historicamente determinadas, a partir das quais crianças alfabetizadas de camadas populares elaboram, intramentalmente (individualmente), hipóteses sobre a convivência com materiais escritos e a sistematização do ato de ler, ao vivenciarem, intermentalmente (socialmente), na família e na escola, atos de leitura, na dinâmica das relações interpessoais, tanto na dimensão discursiva (mediação pela palavra), como na dimensão pedagógica (mediação pelo outro).

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

056

FARIAN, Sérgio.

Estatuto poético - proposta metodológica de leitura analítica e interpretativa. Rio Grande do Sul, 1995. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientadora: Dileta Silveira Martins).

Proposta metodológica para análise do texto literário, considerando-se os três gêneros: lírico, narrativo e dramático.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

057

FARIAS, Lourdes Solange Camargo.

Leitura crítica: o texto como instrumento de conscientização. Recife, PE, 1982. Dissertação (Mestrado). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFPE. (Orientador: José Elias Barbosa Borges).

058

FERNANDES, Jaci Correa.

Leitura e compreensão de textos: ponte para o saber - uma proposta didática. Rio de Janeiro, 1986. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRJ. (Orientadora: Balina Bello Lima).

O objetivo foi construir e validar uma proposta didática para o ensino de língua portuguesa, enfatizando e realçando a técnica da leitura, com vistas a efetiva compreensão de textos. O estudo foi realizado em 4 meses, com início nos primeiros dias do segundo semestre letivo do ano de 1985, e terminou na segunda quinzena de dezembro do mesmo ano. Participaram 45 alunos de 7ª série de uma escola da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, localizada na zona rural. O caminhar didático distribuiu-se por 4 momentos. O primeiro constou de integração aluno/professor, esclarecimentos sobre o objetivo do curso, arrumação da sala

de aula; o segundo, foi dedicado à leitura propriamente dita (silenciosa, auditiva e oral), seguida do levantamento dos campos semântico e sintático do texto; no terceiro momento, ocorreram os debates orais, que levavam a conclusões e proposições de trabalhos, considerando-se este último como o quarto momento. O instrumento utilizado foi um teste sobre dois textos em língua portuguesa - um extraído da literatura brasileira e outro do cancionário popular brasileiro - seguido de 20 questões de múltipla escolha. A validação do instrumento esteve a cargo de especialistas em língua portuguesa e em educação. Quanto à fidedignidade, foi obtida através da aplicação do teste-reteste a uma amostra alheia ao estudo, porém de características semelhantes aos sujeitos da pesquisa, encontrando-se o índice de 0,89. Apurou-se que a proposta didática foi válida, pois o pós-teste revelou um ganho significativo em relação a média do pré-teste. Por outro lado, os alunos mantiveram-se motivados e revelaram atitudes positivas em todos os trabalhos. A sugestão mais importante do estudo é a utilização da leitura no ensino da língua portuguesa como técnica prioritária.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

059

FERAZZA, José Lourival.

Leitura e consciência - princípios para uma leitura escolar pedagógica. São Paulo, 1986. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, USP. (Orientador: Francis Henrik Aubert).

Procura estabelecer alguns princípios pedagógicos para a atividade da leitura desenvolvida no âmbito escolar. No primeiro capítulo, faz-se uma análise das relações entre linguagem, política e ideologia. Nessa análise, deu-se destaque às funções da escola e da leitura dentro do processo pedagógico-ideológico-político. No segundo capítulo, faz-se, para ulterior utilização, uma análise dos princípios pedagógicos de Paulo Freire quanto aos aspectos filosófico, epistemológico e metodológico. No terceiro capítulo, inicialmente, faz-se um levantamento do perfil médio da expectativa da atividade de leitura num universo de duas classes concluintes do curso de segundo grau e uma verificação da relação entre essa expectativa e a realização concreta da atividade de leitura escolar relatada em outras pesquisas publicadas. Em seguida, buscou-se estabelecer algumas formas de levantar critérios para uma bibliografia a ser utilizada numa atividade de leitura escolar funcional sistemática. A seguir, elaborou-se um esboço exemplificativo da aplicação prática dos princípios freirianos e atividades de leitura concreta. Na conclusão estão arrolados 12 princípios pedagógicos gerais, levantados a partir do texto que deve orientar a aplicação prática desta proposta.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

060

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida.

Leitura de histórias de leitura. Campinas, 1994. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP. (Orientador: Ezequiel Theodoro da Silva).

Este trabalho procurou centralizar a reflexão sobre o ato de ler concretamente na sala de aula. Algumas questões nortearam essa pesquisa sobre o processo constitutivo da leitura na perspectiva do próprio educando: Quem é esse aluno construído em seus discursos? Que marcas contraditórias e/ou conservadoras esse leitor constrói quando nos fala sobre sua relação com a leitura na escola? Que marcas neutralizadoras e/ou transformadoras podem ser lidas na formação do leitor em seus próprios discursos? Alunos de 5ª série e, posteriormente, os mesmos quando na 6ª série, construíram por meio de suas histórias de leitura manifestada em diferentes campos: concepção do ato de ler, socialização da leitura, circulação de livros, escolarização da leitura, formação do leitor. Ao lermos o modo pelo qual as idéias se constituíram, buscamos recuperar a relação autor com sua história, com outros textos, com outras histórias alteradas a cada leitura, a cada tempo. Por esse eixo ensino-aprendizagem, talvez, consigamos aprofundar um pouco o nosso entendimento sobre o

que ocorre na sala de aula, tentando desvendar a trama do cotidiano, as (in)certezas, os óbvios do dia-a-dia e colaborar com a escola para que ela desempenhe de maneira mais competente e crítica o seu papel na formação do leitor.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

061

FIGUEIREDO, Eunice Reis.

Em busca de um novo fazer da leitura na escola. Natal, RN, 1990. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, UFRN. (Orientadora: Maria Bernadete F. de Oliveira).

Teve por objetivo realizar, em uma escola pública, um trabalho de leitura que buscasse alternativas para o conjunto de modelos mecânicos que são utilizados para o desenvolvimento dessa atividade. O estudo foi realizado no Centro Educacional número 03 de Sobradinho, cidade satélite de Brasília. Foi estabelecido contato com o corpo docente, discente e com o pessoal de apoio da escola. A coleta de dados foi feita com o auxílio de um questionário. A amostra constou de 22 alunos das duas 7ª séries do 1º grau. Os resultados apontam para um baixo rendimento dos alunos em relação à leitura. Os motivos apontados pelos professores foram: baixo salário, fadiga e repressão dentro da escola, o que não permite mudanças. Os alunos são provenientes de famílias de baixa renda e a escola não possui biblioteca adequada. O estudo indica a necessidade de intensificar investigações sobre o problema da leitura na escola.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

062

FIOD, Edna Garcia Marciel.

A leitura silenciosa no ensino de 1º grau. São Paulo, 1981. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Faculdade de Educação, PUC-SP.

Pesquisa o processamento do ensino da leitura silenciosa a alunos da 3ª série do 1º grau, de escola estadual de São Carlos (SP). Analisa os objetivos da Secretaria de Educação tendo em vista que esses objetivos constituem os subsídios norteadores para o ensino. Discute sua pertinência quanto à aquisição da compreensão crítica do texto ou visando apenas à compreensão direcionada para a apreensão literal da mensagem.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

063

FREITAS, Maria Therezinha Neves.

Bibliotecas infanto-juvenis: estratégia instrucional. Campinas, SP, 1981. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Biblioteconomia, PUCCamp. (Orientador: Gaston Litton).

O presente trabalho apresenta um plano de ensino com comentários e recomendações sobre os diferentes recursos e técnicas mais adequadas, para uma disciplina optativa às Bibliotecas Infanto-Juvenis em um curso de Biblioteconomia em nível de graduação na universidade brasileira. Define os conceitos, origem e desenvolvimento da Biblioteca Infanto-Juvenil, no Brasil e a sua natureza e função, visando frisar a importância do ensino da disciplina proposta.

Fonte/Resumo: Tese

064

FURLAN, Patricia Lazzarini.

Práticas de leitura e a formação do leitor no cotidiano da sala de aula. Rio de Janeiro, 1992. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-RJ. (Orientadora: Regina Alcantara de Assis).

Através de uma pesquisa realizada numa turma de 3ª e outra de 4ª série de uma escola particular do município do Rio de Janeiro, busca caracterizar o processo de formação do leitor a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas na área de comunicação e expressão que visam o ensino da leitura. O estudo baseia-se em diferentes concepções de leitura existentes evidenciando algumas contribuições de Vygotsky, bem como a concepção de linguagem como interação (segundo Orlandi, Bakhtin e outros) e de leitura como processo, como possíveis caminhos para a formação de leitores críticos e reflexivos.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

065

GASPAR, Anaiza Caminha.

Estudo sobre hábitos de leitura e uso da biblioteca pública Benedito Leite na comunidade urbana de São Luís do Maranhão. Brasília, 1980. Dissertação (Mestrado). Biblioteconomia, UnB. (Orientador: Asterio Tavares Campos).

Para este estudo de hábito de leitura e uso da Biblioteca Pública Benedito Leite foram realizadas 496 entrevistas na zona urbana, distribuídas em vários bairros da cidade, com base na seleção aleatória de 100 domicílios. Verificou-se que mais de 60% dos entrevistados lêem diária e freqüentemente, predominantemente obras de ficção e como finalidade, a leitura como lazer. Constatou-se também que o uso da Biblioteca Pública era feito por escolares de 1º e 2º graus, com o objetivo de estudo em grupo ou individual e para consulta a enciclopédias, dicionários e livros-textos. Para a manutenção do hábito de leitura, no que se refere pedir livros emprestados (BPBL), a maioria dos entrevistados compra seus próprios livros ou pede emprestados a amigos. Conclui-se, portanto, que para melhor atendimento da demanda da comunidade em relação aos serviços da BPBL se faz necessário que esta dê prioridades aos escolares, aparelhando-se e identificando objetivos que lhe permitam ultrapassar o atual estágio de atendimento por pressão e, criar condições para promoção, estímulo e manutenção do hábito de leitura na comunidade.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

066

GEHRKE, Nara Augustin.

Na leitura, a gênese da reconstrução de um texto. Rio Grande do Sul, 1993. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: José Marcelino Poersch).

067

GIORGIO, Beatriz Helena.

O livro como objeto de lazer no âmbito de bibliotecas públicas da região de Campinas. Campinas, SP, 1989. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Biblioteconomia, PUCCamp. (Orientador: Ezequiel Theodoro da Silva).

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a situação do livro como fonte e objeto de prazer no âmbito da biblioteca pública. O trabalho se divide em duas partes. A 1ª problematiza a situação das bibliotecas

nacionais escolar e pública e a sua relação com a escola. A 2ª, de cunho empírico foi desenvolvida com a aplicação de um questionário em quinze bibliotecas públicas da região de Campinas, SP. Os resultados obtidos perceberam que a maior procura, por parte dos estudantes, incide sobre a leitura - estudo do texto para efeito de realização de pesquisa escolar. Outro aspecto importante mostrado pela pesquisa, é que a leitura-prazer exercida a partir de livros de literatura constitui-se numa forte motivação para a busca de livros na biblioteca pública, apontando para uma maior autonomia na escolha de livros e para o desenvolvimento do gosto pela leitura.

Fonte/Resumo: Tese

068

GRANJA, Elza Correa.

Contribuições ao estudo da leitura entre estudantes universitários - análise empírica da leitura e do uso de bibliotecas entre alunos do curso de graduação do Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1985. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Maria Helena F. Steiner).

Análise de leitura dos estudantes do curso de graduação em Psicologia da USP. O aluno/leitor constitui o objeto central desta análise que tem como pano de fundo diversos contextos sociais e culturais dos quais tem participado durante a sua vida. A leitura é abordada de maneira "gestáltica" buscando-se, basicamente, as variáveis interrelacionadas em três momentos que se mostram significativos na vida do estudante universitário enquanto leitor: a leitura na sua prática acadêmica, a leitura no lazer, e, por fim, os possíveis reflexos de tais experiências no uso da biblioteca do Instituto de Psicologia e mesmo de outras bibliotecas. A pesquisa abrange a população total de estudantes que freqüentavam aquele curso no segundo semestre de 1984 e utiliza questionário semi-estruturado e pré-codificado como instrumento de coleta de dados. A análise e interpretação dos dados obtidos permitiram avaliar o espaço que a leitura ocupa na vida dos estudantes focalizados e constatar a presença de fatores provenientes não só do meio universitário, mas também de outras variáveis analisadas, que afetam direta ou indiretamente a sua atividade de leitura, suas preferências no lazer e o uso que faz de bibliotecas. Concluímos que a leitura relacionada ao curso em questão ocupa um espaço relativamente pequeno na vida da população analisada.

Fonte/Resumo: Tese

069

GRIGOLETTO, Marisa.

O fator de previsibilidade e seus efeitos sobre as estratégias de compreensão e leitura. São Paulo, 1987. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-SP. (Orientadora: Mary A. Kato).

Nosso objetivo neste trabalho foi analisar a influência da previsibilidade como fator facilitador no processo de compreensão e retenção em leitura. Nossa hipótese é de que um texto que apresente um grau de previsibilidade (a nível informacional e retórico) potencialmente alto permite maior fidelidade de compreensão que outro texto com características opostas. Hipotetizamos também que esse fator deve determinar diferenças no uso de estratégias de compreensão. Para testar essas hipóteses, realizamos um experimento de leitura e evocação por escrito de dois textos: um com conteúdo informacional e estrutura retórica potencialmente previsíveis e outro pouco ou nada previsível nesses dois aspectos. Em nossas conclusões apresentamos a confirmação de nossas hipóteses e extensa discussão a respeito das possíveis estratégias de compreensão utilizadas (sobre as quais especulamos através de inferências sobre o processo de compreensão) à luz de teorias sobre compreensão em geral, leitura em particular e aprendizagem. Nossas conclusões apontam também para a confirmação da existência de estruturas de conhecimento organizado

funcional do comportamento verbal, em que questões formuladas pela professora consistiram em estímulos discriminativos para a resposta do aluno-leitor e estímulos reforçadores foram liberados pelos colegas e professora de classe. O treino para o G.E.III consistiu na reprodução de texto pelos alunos e docente. Além do treino, o G.E.I. passou pela seqüência BC, o G.E.II pela CB e o G.E.III pela DD. Os resultados mostraram que o treino de criticidade e criatividade conduziram a um melhor desempenho do que o grupo de reprodução. Uma outra conclusão é que a seqüência de treino primeiro em leitura crítica e depois em leitura criativa parece ter sido mais efetiva do que as demais. Além disso, todas as modalidades de treino e seqüências conduziram a um melhor desempenho para a escrita e compreensão. A variável sexo parece não ter sido relevante para as modalidades de treino e seqüências. Os dados foram discutidos à luz do modelo de análise funcional do comportamento verbal e das pesquisas feitas nas áreas.

Fonte/Resumo: Tese

073

IKEDA, Sumiko Nischitani.

Fatores de produção que interferem na legibilidade de um texto em Português. São Paulo, 1986. Tese (Doutorado). Instituto de Letras e Artes, PUC-SP. (Orientadora: Mary A. Kato).

Meu objetivo neste trabalho foi estudar textos dissertativos escritos por graduados universitários que, por alguma falha de produção, apresentam dificuldades de leitura. A codificação lingüística, embora seja um processo bastante elástico, submete-se a certas restrições impostas pelo processo comunicativo, regidas, segundo Winograd (1977), pelo aspecto cooperativo e pela estrutura linear da língua. A minha hipótese é de que a violação das categorias griceanas de Quantidade, Qualidade, Relação e Modo, juntamente com o Princípio de Cooperação, afeta a legibilidade de um texto. As três primeiras categorias dizem respeito a "O QUE DIZER" e a última a "COMO DIZER", isto é, o escritor seleciona *o que* vai relatar, tendo em vista o conhecimento de seu leitor e o faz do melhor *modo* possível, dentro do que lhe permite a linearidade do meio lingüístico. Em termos de legibilidade, então, a categoria de Modo teria um papel importante a cumprir. No estudo da categoria do Modo, que foi dividido em três itens: Ordem Textual, Ordem Canônica e Ordem Lógica, encontra-se a nossa sub-hipótese: a de que a legibilidade do texto fica prejudicada em vista da inabilidade do escritor em produzir estruturas que, embora mais difíceis de produzir, facilitam a compreensão. Construções como a passiva, construções com subordinação, construções com intercalações, consideradas mais difíceis (de produzir) podem facilitar a leitura. Para a testagem de nossas hipóteses apresentamos aos nossos 13 sujeitos - pós-graduados de várias áreas - pares de textos (restritos a parágrafos): a) o texto considerado falho do escritor; b) o texto já re-escrito segundo nossas hipóteses, pedindo que eles apontassem aquele que propiciasse legibilidade mais fácil.

Fonte/Resumo: Tese

074

JARDIM, Maria Ferreira.

Hábitos e interesses de trabalhadores de 1º grau noturno: comprometimento e alienação da escola. Rio Grande do Sul, 1991. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientadora: Vera T. Aguiar).

Investigação realizada entre 1989 e 1990 em 9 escolas estaduais de Porto Alegre/RS. Análise do papel da leitura no desenvolvimento do indivíduo e dos fatores importantes na formação do leitor e de responsabilidade da escola nesse processo. Descrição dos dados sobre hábitos e interesses dos alunos do noturno e do diurno, esses últimos levantados somente para efeitos de comparação, de acordo com as variáveis de sexo, série e idade.

075

JOHANSON, Sueli Maria.

O desenvolvimento das operações mentais no fazer pedagógico de professores das séries iniciais do ensino de 1º grau, revelado nas questões/exercícios de compreensão de textos. 1990. Dissertação (Mestrado). (Orientadora: Maria Lúcia Faria Moro).

A pesquisa tem por objetivo verificar como determinadas escolas de 1ª a 4ª séries do ensino de 1º grau, pertencentes à rede estadual e localizadas na periferia urbana do município de Curitiba, encaminham a questão do desenvolvimento das operações mentais de seus alunos. Para esta tarefa, estabeleceram-se critérios da Psicologia do Desenvolvimento de Jean Piaget. Esses critérios organizados em quadros serviram como instrumento para diagnosticar a forma de construção das questões de compreensão de textos, utilizadas pelas professoras de escolas pesquisadas, em suas aulas de Língua Portuguesa. O quadro de critérios representa a contribuição do estudo para orientar o professor na organização do tipo de questão examinada, a fim de que ele, de fato, faça proposições que desafiem a capacidade do aluno e o levem a desenvolver o pensamento. Como contribuição para o acervo pessoal de conhecimento docente, o estudo inclui, também, as idéias de alguns pesquisadores sobre a relação entre pensamento e aspectos do processo ensino-aprendizagem.

076

KIRST, Marta.

O 'cloze' e o texto didático em Língua Portuguesa – estudo exploratório. Rio Grande do Sul, 1982. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: Elvo Clemente).

Proposição de critérios para a escolha de textos e de livros didáticos no ensino de Língua Portuguesa, através de "cloze" como instrumento de mediação de compreensibilidade de textos.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

077

LAFACE, Antonieta.

Léxico e produção de sentidos: contribuição para o desenvolvimento da leitura e reformulação do conhecimento. São Paulo, 1992. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP. (Orientadora: Maria Aparecida Barbosa).

Esta pesquisa teve por finalidade, examinar situações produtivas do léxico, em área acadêmica, pressupondo-se que a reformulação do universo de conhecimento resulta, em parte, das condições de produção e prática social de sentidos, estabelecidos os esquemas de um saber cultural institucionalizado. Considerou os modelos de produção léxica-discursiva, como base para a elaboração de uma proposta pedagógica, para a ampliação, utilização e adequação do léxico ativo do estudante universitário, em sua área de atuação. A observação e análise de três discursos de homologação das candidaturas à Presidência da República (Collor, Covas, Lula – ano de 1989) permitiram a elaboração de um modelo instrumental de análise. Com esse modelo, houve o exame de leituras parafrásticas desses discursos, produzidas por três pequenos grupos de alunos, iniciantes do curso universitário: de Psicologia, de Pedagogia e de Ciências Sociais, respectivamente. Os objetivos específicos foram os seguintes: caracterizar o vocabulário passivo/ativo do estudante universitário, em início de atuação acadêmica; encontrar instrumentação pedagógica para a ampliação do vocabulário ativo do

estudante universitário; buscar instrumentação para possíveis ajustes de um vocabulário de área específica de conhecimento, em situação de uso.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

078

LIMA, Ma. Aglae Pereira.

A leitura da imagem no ensino da Arte. Niterói, RJ, 1994. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFF. (Orientadora: Glória M. F. Ponde).

Pesquisa o trabalho feito sobre a imagem do ensino, questionando a visão de arte, conhecimento e interpretação proposta por ele. Remonta ao histórico do próprio ensino de Artes, para compreender lacunas e dificuldades existentes no trabalho com a interpretação da imagem. Como reflexão e como dinamização de uma interpretação mais rica para a leitura da imagem, utiliza o conceito de arte como linguagem e alguns pressupostos da Hermenêutica. Estes ampliam não só o entendimento do próprio processo de leitura da imagem já feito, como também possibilitam reorientações para o ensino de Artes e para a Educação. A pesquisa abre espaços para uma concepção de leitura da imagem que favorece o desenvolvimento de sua compreensão e interpretação.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

079

LIMA, Sonia Maria Azevedo de.

Aquisição e desenvolvimento da habilidade de compreensão a partir do processo de alfabetização. Rio Grande do Sul, 1985. Dissertação (Mestrado). Centro de Educação, UFSM. (Orientadora: Maria Alzira Nobre).

Investigou-se a hipótese de que a aprendizagem da leitura pode ser comprometida por: a) diferenças entre linguagem oficial da escola e a linguagem natural da criança; b) procedimentos metodológicos de exploração de textos, que não desenvolvem a habilidade de compreensão das idéias expressas no texto escrito. Os sujeitos foram alunos da 1ª série de escolas urbanas e da periferia de Santa Maria, RS. Primeiramente, testaram-se palavras oriundas das cartilhas usadas nas escolas, para determinar se eram conhecidas pelas crianças (linguagem congruente), ou desconhecidas (linguagem dissonante). Foram, então, elaborados três textos com vocabulário congruente e três com palavras dissonantes. Cada texto foi explorado por duas perguntas de compreensão e por outras duas de transcrição literal de informações. Cada texto foi explorado por duas perguntas de compreensão e por outras duas de transcrição literal de informações. Os resultados indicaram que, para ambos os grupos experimentais, a compreensão dos textos foi significativamente dificultada pela linguagem dissonante, e que as questões de compreensão foram respondidas corretamente por um número significativamente menor de alunos do que as questões de transcrição literal. Quando os dois grupos foram comparados, o desempenho das crianças de vila revelou-se significativamente mais baixo do que o desempenho dos alunos de escolas urbanas.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

080

LOBO, Terezinha Grillo.

O ensino de leitura nas escolas de primeiro grau da rede municipal de ensino: caracterização e avaliação. Vitória, ES, 1988. Dissertação (Mestrado). Centro Pedagógico, UFES. (Orientador: Obed Gonçalves).

O estudo baseou-se na realidade das escolas públicas da rede municipal de ensino de Vitória e contou com a participação de 33 professores de Língua Portuguesa. Os dados foram colhidos através de questionário, análise documental e observação de sala de aula. As análises basearam-se em técnicas estatísticas descritivas, destacando-se a análise de correlação (Sperman). Resultados: As escolas estabeleciam seu currículo formal a partir da proposta curricular do Estado. Os professores apresentavam insuficiente nível de desenvolvimento técnico-político para o ensino da leitura. Os objetivos eram difusos e formalísticos. Os métodos restringiam-se às atividades do livro didático e a avaliação tinha função discriminatória. O ensino de leitura resultava em decodificação linear do texto e transformava o ato de ler em meio para múltiplas aprendizagens, desprovidos, assim, de valor intrínseco como conteúdo educacional.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

081

LOPES, Harry Vieira.

Leitura e a escrita da narrativa ficcional na quinta série. São Paulo, 1993. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, USP. (Orientador: João Teodoro D'Olim Marote).

Este trabalho descreve a ação didático-pedagógica realizada numa quinta série, que procurou demonstrar a importância crucial da leitura na aquisição da escrita pelos alunos. Para se conseguir progresso na estruturação e organização escrita de textos narrativos ficcionais (tomados como ponto de partida para a aprendizagem, uma vez que os mesmos já são integrantes da oralidade). Foi necessário, antes, investir nas estratégias de leitura dos alunos. Priorizaram-se as atividades de linguagem em detrimento das metalingüísticas, sob uma perspectiva que levou em conta os pressupostos construtivistas e socio-interacionais, dando-se destaque ao fato de que os indivíduos são ativos na construção do conhecimento. Ao mesmo tempo, enfatizou-se o papel da escola como agência proeminente dessa construção, na democratização do acesso ao saber formal. O apoio teórico foi inicialmente buscado na fundamentação da Proposta Curricular para o Ensino da Língua Portuguesa - Primeiro Grau, da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), tendo sido aprofundado através das contribuições da Psicologia Cognitiva e da Linguística.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

082

LOPES, Marília Medeiros Loureiro.

O hábito de leitura em escolares do 2º grau: frequentadores da biblioteca pública. João Pessoa, PB, 1981. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, UFPB. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

A pesquisa foi realizada em João Pessoa, com escolares do 2º grau. Ela teve o propósito de levantar as condições de leitura e de estudo, os hábitos e o nível de compreensão de leitura em sujeitos que frequentavam ou não a biblioteca pública do Estado da Paraíba. Esses sujeitos foram divididos em 12 subgrupos, envolvendo um universo de 120 pesquisados. Os resultados mostraram pouca diferença entre frequentadores e não frequentadores da Biblioteca. Os sujeitos disseram gostar de ler, mas apresentaram um baixo nível de compreensão da leitura e lêem com baixa frequência.

Fonte/Resumo: Tese

083

LUCENA, Jerusa Lyra.

A biblioteca escolar como fator de desenvolvimento na aquisição do hábito de leitura. João Pessoa, PB, 1982. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, UFPB. (Orientadora: Maria das Graças de Lima Mello).

Pesquisa entre alunos e professores do Liceu Paraibano com o objetivo de diagnosticar o comportamento de leitura do alunado de 1ª e 3ª séries, do 2º grau, e o que vêm fazendo as professoras da área de Comunicação e Expressão no incentivo à leitura. Entrevista com os bibliotecários responsáveis pela Biblioteca da Escola, para mostrar a sua atuação. Constatação de que a Biblioteca do Liceu não se encontra em estágio de desenvolvimento capaz de atender às rápidas mudanças que ocorrem em nossa sociedade. Desconhecimento dos professores em relação aos princípios de Metodologia da Pesquisa Bibliográfica.

084

LUIZ, Jhansy Colares.

A utilização dos textos e o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo: uma pesquisa-ação no ensino noturno de escola pública. Rio Grande do Sul, 1992. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-RS. (Orientadora: Maria Emília Amaral Engers).

Analisa o nível e utilização adequada de textos, como subsídio em sala de aula, proporciona aos alunos o desenvolvimento do pensamento crítico, interesse pela leitura e formação do hábito de ler. Os instrumentos para coleta de dados foram questionários, entrevista e observação direta em sala de aula. A pesquisa tem características de estudo descritivo em uma abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação. No decorrer do estudo enfatizou-se que a leitura é um dos elementos desencadeadores da integração do indivíduo ao contexto em que atua e possibilita uma revalorização de conceitos através da melhor compreensão do que está sendo lido, interligando o tema ao seu cotidiano e a sua prática. Concluiu-se que há necessidade de ser repensada a importância dada aos textos de leitura como fonte ou recurso didático.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

085

MACEDO, Maria Greice Santos.

Investindo na leitura: o programa da Oficina da Palavra. Rio de Janeiro, 1989. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRJ. (Orientadora: Francisca M. Nascimento Nóbrega).

Relato de uma prática de leitura com alunos da quarta série do primeiro grau. Partindo da Teoria do Jogo de Jean Piaget, foram organizadas as três etapas do programa não necessariamente sucessivas: a etapa do contato com o material, para as primeiras elaborações simbólicas; a etapa da insistência sobre o material, analisando os aspectos apreendidos para as principais representações coletivas dos dados coletados e já simbolizados individualmente; a etapa das associações e discussão ideológica dos elementos analisados, para a construção de um sentido geral do material lido. O desempenho da Oficina da Palavra se norteou pela rejeição a todo discurso autoritário, pela permissão franca do discurso polêmico e pela preferência incondicional pelo discurso lúdico.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

086

MACIEL, Regina H. M. de Oliveira.

Dificuldades de Leitura e tarefa de digitação. São Paulo, 1990. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Dora Selma F. Ventura).

Aponta os efeitos do trabalho de digitação sobre mecanismos envolvidos no processamento de informação durante a atividade de leitura, especificamente aqueles que se relacionam com os processos de tomada de informações e memória para material escrito, a fim de avaliar as deficiências de leitura ou deficiências nos processos cognitivos envolvidos nessa atividade entre digitadores profissionais. Investiga 124 digitadores e 74 profissionais de outras áreas (grupo controle), trabalhando em 4 empresas. Entrevista os sujeitos e os submete a testes de compreensão e retenção de leitura; testes para medir o tempo de reação para palavras, neologismos e figuras geométricas; e teste de leitura de listas de palavras com e sem sentido para verificação da capacidade de memória imediata. Consta-se que os digitadores se queixam mais de dificuldade de leitura e gostam menos de ler que o grupo de controle; têm desempenho inferior no teste de leitura no que se refere à memória para o texto lido, mas o desempenho é similar na compreensão do texto; tendem a responder mais rapidamente aos estímulos em geral, mas apresentam maior número de erros nas respostas; lêem mais rápido e apresentam uma capacidade de memória imediata menor que o grupo controle. Conclui que os digitadores desenvolvem uma dificuldade de leitura onde a memória imediata e rapidez de leitura são afetadas.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

087

MAGALHÃES, Maria Cecília C.

O número de argumentos novos na compreensão, na recordação e no tempo da leitura. São Paulo, 1980. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-SP. (Orientadora: Mary A. Kato).

Este trabalho foi motivado por nossa preocupação em tentar resolver os problemas de nossos alunos quanto à compreensão e recordação da leitura. Desta forma, fizemos, inicialmente, várias pesquisas com atividades para levantar os possíveis fatores que interferem no entendimento e na lembrança do texto lido. Em todas as atividades realizadas, a densidade do texto demonstrou ser uma variável muito importante, por esta razão, decidimos nos ater a este aspecto, utilizando para seu estudo a teoria para representação do significado de Kintsch (1974) e a hipótese do autor sobre complexidade de processamento. A teoria de Kintsch assume que as unidades básicas do significado são proposições, isto é, expressões com *palavras-conceito*, uma das quais (a primeira) serve como *predicado* e as seguintes como *argumentos*, todas preenchendo um único papel semântico. O *predicado* estabelece uma relação entre os *argumentos* de uma proposição. Realizamos dois experimentos, utilizando em cada um dois textos com número controlado de palavras, que variavam quanto ao número de argumentos diferentes. No Experimento I, 27 estudantes de oitava série vespertina leram os dois textos. Após a leitura, foram divididos em duas turmas: A e B. A turma A fez uma paráfrase do texto lido logo após a leitura, enquanto a turma B a elaborou 20 minutos depois. Os textos foram lidos separadamente, com intervalo de dois dias. Do Experimento II participaram 26 sujeitos do mesmo grupo do experimento anterior. O processo para medir a compreensão diferiu do Experimento I. Usamos o teste "cloze" e medimos apenas a compreensão e o tempo de leitura. Utilizamos, como sujeitos, alunos da escola oficial de nível sócio-econômico médio e médio-baixo, em todas as atividades e experimentos. Todos os textos foram retirados de livros didáticos ou de livros para leitura extra-classe ou pesquisa. Nosso estudo confirmou parcialmente a hipótese de Kintsch, segundo a qual o número de argumentos novos em um texto é uma variável importante para a compreensão e recuperação do texto lido, bem como para o tempo de sua leitura. Dizemos que a hipótese foi apenas parcialmente confirmada, pelo fato de, em um dos experimentos, o texto com maior número de argumentos novos não ter apresentado, em média, diferença significativa na compreensão e no tempo de leitura, do texto com menor número de argumentos novos, devido à interferência do conhecimento do assunto pelo aluno e do aspecto motivacional - ter apreciado mais ou menos o assunto - que parece ter ajudado a leitura e a compreensão. Podemos sugerir, porém, que se as variáveis -

conhecimento do assunto e motivação - tivessem sido controladas, a hipótese de Kintsch seria, certamente, confirmada plenamente.

Fonte/Resumo: Tese

088

MAGALHÃES, Maria Helena de Andrade.

Leitura recreativa na escola de 1º grau da rede oficial municipal de ensino de Belo Horizonte. Belo Horizonte, MG, 1980. Dissertação (Mestrado). Escola de Biblioteconomia, UFMG. (Orientadora: Maria Antonieta Antunes Cunha).

Pesquisa sobre leitura recreativa nas escolas municipais de 1º grau de Belo Horizonte. Proporciona informações sobre preferência de lazer e leitura de alunos de 5ª a 8ª séries, facilidades de acesso aos livros concedidos pela escola e atividades desenvolvidas pelos professores e bibliotecários para incentivo à leitura recreativa. Fornece dados sobre a preferência dos alunos.

089

MAGALHÃES, Maria Helena de Andrade.

Uma leitura...da leitura na escola de primeiro grau. São Paulo, 1992. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, USP. (Orientadora: Olga Molina).

Pesquisa duas classes (5ª e 8ª séries) do Centro Pedagógico UFMG, para investigar a utilização do texto escrito no ensino de História, Geografia e Ciências. A observação das aulas, durante o primeiro semestre letivo de 1991, foi complementada pela entrevista de 5 professores, 24 alunos e 2 bibliotecários, e análise de textos produzidos pelos alunos a partir de pesquisas escolares. Constatou-se que: a) o aluno é pouco preparado para a leitura de textos escritos; b) a forma de leitura mais utilizada em classe é a oral, alternada entre os alunos; c) a utilização de estratégias de leitura praticamente não foi observada; d) os trabalhos escritos dos alunos, resultantes da pesquisa escolar, não conseguiram ultrapassar a cópia de textos de enciclopédias e outras fontes de informação; e) a biblioteca escolar participa timidamente do processo de ensino, limitando-se ao fornecimento de materiais; f) existe um distanciamento entre o discurso do professor e sua prática pedagógica; embora reconheça as dificuldades de leitura, o professor pouco faz para superá-las.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

090

MAGNANI, Maria do Rosário M.

Leitura, literatura e escola: subsídios para uma reflexão sobre a formação do gosto. Campinas, SP, 1987. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP. (Orientador: Joaquim Brasil Fontes Júnior).

Tomando-se como base os livros mais lidos por alunos de 5ª a 8ª séries do 1º grau, investiga-se a relação entre leitura, literatura e escola do ponto de vista de formação de gosto. Rastreiam-se as relações históricas entre literatura e educação, e a função conservadora da instituição escolar em relação ao fenômeno literário, a fim de se discutir a função social da escola para além da formação de leitores consumidores da trivialidade literária, política e histórica.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

091

MALHADAS, Ziole Zanatto.

Semiótica, leitura, literatura, atuação. São Paulo, 1988. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP. (Orientadora: Irenilde Pereira dos Santos).

O projeto preliminar de um curso de iniciação à leitura do discurso literário norteia este trabalho, que funciona como um demonstrativo da aplicação de modelos e procedimentos, fundamentados nas teorias de A. J. Greimas, J. Courtés e Umberto Eco. Começa com a observação de 40 enunciados iniciais de romances brasileiros, séc. XIX e XX; verifica o contexto imediato de nove enunciados Performativos, e, depois, concentra-se na “semiótica da narrativa” com o estudo de dois romances - *Tieta do Agreste* e *o Guarani*, bem como dois textos de cada obra. Estamos sugerindo que o leitor/aluno seja orientado, no sentido de adquirir a competência de um leitor/construtor/co-autor, a fazer um percurso similar ao que apresentamos. A partir da observação do enunciado inicial, da narrativa, que abre comunicação entre Autor e Leitor ou Texto e Leitor (nível frástico), passamos para o contexto imediato, em busca de confirmação, ou não das suas pressuposições (nível transfrástico). Finalmente seguimos em direção à apreensão da sua significação global através da Semiótica, cuja análise da estrutura geral da narrativa pode dar ensejo à investigação da intertextualidade. Visamos, portanto, dinamizar o processo ensino/aprendizagem através do fazer semiótico, o qual não se restringe à observação externa, mas vai à análise do corpus, com o suporte firme de uma teoria coerente com o objetivo didático.

Fonte/Resumo: Tese

092

MARINI, Antonia.

Remediação da leitura e inteligibilidade de textos: estudos contrastivos. São Paulo, 1980. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

Compara a eficiência da técnica cloze e do curso programado individualizado (CPI) em um programa de remediação de leitura compreensível. Em um primeiro estudo, os sujeitos - 18 alunos da 5ª série do 1º grau - são distribuídos entre 3 grupos: GCL (grupo cloze de leitura), GCP (grupo de curso programado) e GC (grupo de controle) compostos igualmente por 6 elementos. Tanto no pré como no pós-teste, os sujeitos lêem, com a técnica cloze um texto de Ciências e um de Português. No treino que consiste de leitura de 10 textos de Português, são aplicados ao GCL a técnica cloze, ao GCP o CPI, e ao GC, técnicas convencionais de ensino. Os textos lidos no GCL e GCP são sorteados randomicamente de livros de 5ª série. No segundo estudo, 56 alunos são distribuídos em grupos de 14 sujeitos pelas 4ª, 5ª, 6ª e 7ª séries e lêem apenas os textos aplicados no pré e pós-teste do primeiro estudo. Os resultados não evidenciam a superioridade da técnica cloze sobre a de CPI, porém, ambas permitem o progresso nas habilidades de leitura compreensiva, confirmando em parte a hipótese 1 (H1) - pré e pósteste - com o GCL e GCP. Não é rejeitada a hipótese 0 (H) - pré e pós-teste com o GC. Conclui ser o material de leitura dos dois estudos poucos inteligíveis a alunos de 5ª série com as características dos sujeitos utilizados.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

093

MARINI, Antonia.

Compreensão de Leitura no ensino superior: teste de um programa para treino de habilidades. São Paulo, 1986. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

Testa a eficiência de um Curso Programado Individualizado (CPI) para desenvolver habilidades complexas de leitura em alunos universitários. Compara a eficiência do CPI em tela, quando aplicado a alunos de curso diurno e noturno e o desempenho dos Ss no CPI e no ensino convencional como partes integrantes da disciplina de Psicologia da Educação. Verifica a generalização dos comportamentos de leitura adquiridos mediante um CPI, para outros conteúdos de Psicologia e de Geografia. Os Ss são 24 alunos - 13 do período diurno (GD) e 11 do noturno (GN) - matriculados na disciplina Psicologia da Educação, do 2º ano do curso de Geografia. O CPI aplicado consta de 5 unidades tendo cada uma, em média, 4 passos e uma avaliação. O material utilizado consiste sobretudo de textos de Psicologia Educacional, onde as unidades desenvolvem-se pelo exercício de uma hierarquia de habilidades, partindo da mais simples, como atribuir significado a novos vocábulos, às mais complexas, concernentes à leitura crítica. O procedimento consta de pré-teste de leitura em que se aplica a Técnica Cloze e Teste Convencional de Habilidades de Compreensão, realizado do CPI, e pós-teste, mediante os mesmos instrumentos utilizados no pré-teste. Conclui que os Ss demonstram déficits significativos no desempenho de atividades de leitura e que o CPI é eficiente no desenvolvimento de habilidades complexas de leitura. O GD obtém resultados mais expressivos que o GN e a aprendizagem de conteúdo de Psicologia da Educação é mais significativa quando tratada mediante o CPI do que pelas formas convencionais de ensino, havendo também generalização das respostas obtidas pelo CPI a outros conteúdos de Psicologia e de Geografia.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da USP

094

MARTINEZ, Heloísa Cleto Pires.

Relato de uma experiência de reativação de biblioteca escolar de periferia. São Carlos, SP, 1990. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar. (Orientador: Álvaro Pacheco Duran).

Parece haver um estereótipo de que, principalmente as crianças carentes que freqüentam as escolas de primeiro grau, não lêem, ou ainda, não se interessam por livros. Por outro lado, verifica-se que apesar de a biblioteca escolar ser reconhecida como algo importante, seu funcionamento não, via de regra, é viabilizado, e as raízes para isso são inúmeras. Neste trabalho foi relatada uma experiência de reativação de biblioteca escolar, em uma escola pública de primeiro grau da rede estadual de ensino através de procedimentos de intervenção que sofreram constantes ajustes conforme as conveniências de resultados favoráveis aos usuários da Biblioteca. Os resultados demonstraram que a reativação da Biblioteca exigiu o uso de procedimentos extremamente simples, uma vez que a população era potencialmente usuária, necessitando apenas da oportunidade para se efetivar o contato com a biblioteca. Além disso, a população usuária conseguiu expressar de maneira bastante significativa o valor atribuído à Biblioteca, chegando a mobilizar a administração da escola no sentido de obter recursos para expandir o atendimento e garantir sua continuidade após o término deste trabalho.

Fonte/Resumo: CD-ROM da UFSCar

095

MARTINS, Ana Luiza.

Gabinetes de leitura da província de São Paulo: a pluralidade de um espaço esquecido (1847-1890). São Paulo, 1990. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP. (Orientadora: Raquel Glezer).

Esta dissertação trata do estudo dos gabinetes de leitura da província de São Paulo na segunda metade do séc. XIX, levantando os vários significados que envolvem esse espaço cultural, entendido como lugar topográfico da memória coletiva. Trata-se de instituição que floresceu em núcleos urbanos de economia

pujante, expressando a substituição dos valores da ordem escravocrata pelos da sociedade industrial emergente, sintoma da reordenação da sociedade e do espaço urbano. A abordagem desenvolvida contempla a análise da instituição desde suas origens européias, sua implantação na capital do Império, até instalar-se na província de São Paulo, onde selecionamos alguns exemplares que pela sua permanência possuem carga maior de significação. São analisados especialmente os gabinetes de Sorocaba e Rio Claro. O entendimento dessa instituição plural, veiculadora de idéias liberais, de significativa atuação política, ainda não estudada pela historiografia brasileira, subsidia a compreensão de momentos de transição brasileira, respondendo à questões pertinentes à sociedade, educação, cultura e organismo do país, especialmente na segunda metade do século.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

096

MARTINS, Maria Helena de Souza.

Crônica de uma utopia: leitura e literatura infantil em trânsito. São Paulo, 1987. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP. (Orientadora: Lígia Chiappini Moraes Leite).

Meu objeto de estudo é constituído por alguns livros e leitores de literatura infantil brasileira. A investigação se processa do e no confronto das obras e sua recepção, a partir de experiência com uma Salinha de Leitura para crianças, os livros preferidos e os rejeitados por elas. Trata-se, pois, de um trabalho circunscrito no tempo e no espaço (de novembro de 1979 a setembro de 1981, em Porto Alegre), no qual contextualizo, descrevo, examino o realizado, analisando e relativizando leituras e releituras dos textos-livros e dos textos-leitores, enquanto, no decorrer de seu próprio desenvolvimento, seus limites e critérios são caracterizados.

Fonte/Resumo: Tese

097

MEIRELLES, Alacir de Araújo Silva.

O desempenho em leitura crítica do aluno do ciclo básico da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES, 1989. Dissertação (Mestrado). Centro Pedagógico, UFES.

Este estudo analisou o relacionamento entre desempenho em leitura crítica e variáveis sócio-econômicas e sócio-culturais de alunos do Ciclo Básico da Universidade Federal do Espírito Santo. Participaram do estudo 223 alunos, matriculados em vários cursos oferecidos durante o 1º semestre acadêmico de 1981 (março-julho). Dois instrumentos foram especialmente elaborados para o estudo: um coletou dados referentes as variáveis sócio-econômicas e sócio-culturais, e o outro testou habilidades dos estudantes em leitura crítica. O último era um teste referente a critério, elaborado e validado para o estudo. Um painel de três juizes (professores voluntários da Universidade) avaliou o desempenho do estudante no teste de leitura, tendo como referencial uma escala de avaliação, elaborada pelo pesquisador. A nota final obtida por cada sujeito foi a média dos escores fixada pelos três juizes. A análise dos dados seguiu as técnicas do teste de hipóteses através de tabulação cruzada e de medidas de associação de X^2 . As variáveis sócio-econômicas e sócio-culturais foram, individualmente, cruzadas com níveis de desempenho em leitura crítica. Resumindo, o estudo não detectou a associações significativas, a nível de 05, entre o desempenho do estudante em leitura crítica e variáveis sócio-econômicas e sócio-culturais. Tal resultado encontrava apoio em conclusões apontadas em outras pesquisas. Limitações devido à origem sócio-econômica e sócio-cultural do estudante foram discutidas como possíveis efeitos intervenientes, não particularmente analisados nesse estudo.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

098

MELLO, Antonia Clara Jorge de.

Texto didático: aspectos formais e compreensão. São Carlos, SP, 1992. Dissertação (Mestrado). Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar. (Orientadora: Eglê Pontes Franchi).

Este trabalho se propôs a investigar o papel da estrutura formal do texto escrito de natureza didática na promoção ou não da relação dialógica leitor/autor, que leva à apreensão do significado. Para isso, analisaram-se algumas variáveis estruturais de um texto didático, utilizado em escolas de primeiro grau, que pudessem constituir-se como fatores de opacidade do mesmo: significado léxico, complexidade sintática, premissas implícitas, ordenação de informações, contatos com o leitor, saliências de informações. Objetivando trabalhar estas variáveis, elaboraram-se quatro versões do texto original cujo nível de compreensão foi testado junto a alunos de 5ª série, da rede oficial de ensino de São Carlos. Os dados obtidos, possibilitaram algumas considerações sobre a questão investigada e estão devidamente explicitados. A análise desenvolvida no trabalho não esgota o assunto, mas aponta algumas tendências que podem ser levadas em conta no momento da organização do material escrito, quando se quer assegurar o grau de informatividade do texto. Procura também, alertar para a importância da construção do leitor ao longo da escolaridade e do papel do texto nesta construção.

Fonte/Resumo: CD-ROM da UFSCar

099

MELLO, Heliane Gramiscelli Ferreira de.

Alfabetização: um estudo sobre leitura com imagem. São Paulo, 1992. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Maria Amélia Nogueira de Azevedo).

Analisa a progressão evolutiva da leitura com imagem, como proposta por Ferreiro e Teberosky, com o intuito de repensar a intervenção pedagógica e o processo de alfabetização. Pretende ajudar a promoção da construção da leitura e da escrita do sujeito, por via da intervenção pedagógica construtivista/sócio-interacionista, baseada em Vygotsky. Realiza pesquisa quase experimental, utilizando o método leitura com imagem, na creche do campus Pampulha/UFMG, entre 1988 a 1990. Os sujeitos são duas turmas de crianças com idade entre 5 e 6 anos, de ambos os sexos, divididas em grupo experimental (N=12) e grupo controle (N=14), submetidas a pré e pós-teste. Paralelamente, desenvolve um estudo qualitativo onde descreve o processo de intervenção pedagógica construtivista/sócio-interacionista desenvolvido para dar suporte ao trabalho do professor. Verifica que o tipo de imagem interfere no tipo de leitura, o que leva a crer que a classificação em léxica ou sintática não se aplica aos sujeitos da pesquisa. Não comprova, assim, a seqüência proposta na progressão evolutiva de Ferreiro e Teberosky, pois conclui serem as imagens e não as crianças as responsáveis pela construção de tal tipo de leitura.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

100

MELO, Denise Gomes Pereira de.

A leitura e o uso da Biblioteca Juarez da Gama Batista por professores e alunos de 7ª e 8ª séries de seis escolas de João Pessoa. João Pessoa, PB, 1994. Dissertação (Mestrado). Biblioteconomia, UFPB. (Orientadora: Maria de Lourdes de Arruda Fausto Neto).

A pesquisa tem por finalidade conhecer as causas de não freqüência de professores e alunos de escolas públicas e particulares na Biblioteca Juarez da Gama Batista para suprir as necessidades de leitura e de informação. Para isso, analisou-se a Biblioteca Juarez Gama Batista e seis escolas - três públicas e três

particulares - numa tentativa de encontrar respostas para o problema, para o que se utilizou o método comparativo. Observou-se o comportamento dos professores e alunos com relação à leitura; o material por eles utilizado para suas necessidades, como a leitura é trabalhada por eles; bem assim aspectos sobre o livro didático, o uso da biblioteca escolar e da BJGB pelas duas categorias envolvidas no processo ensino-aprendizagem. De acordo com este estudo, observou-se que a não-frequência de professores e alunos à BJGB deve-se a fatores econômicos, falta de incentivo à leitura e ao uso de bibliotecas, ausência de integração entre BJGB e a comunidade.

Fonte/Resumo: Tese

101

MENDES, Beatriz Castro Andrade.

Oficina de leitura com um grupo de adolescentes surdos: uma proposta fonoaudiológica. São Paulo, 1994. Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Beatriz A. C. Novaes).

A dificuldade com a leitura e escrita é um dos principais motivos pelos quais adolescentes surdos procuram o atendimento do fonoaudiológico. A intervenção torna-se necessária pois essas dificuldades acabam interferindo no seu rendimento escolar. O trabalho fonoaudiológico realizado em sessões individuais fica, muitas vezes, limitado pelo tempo e pelo número reduzido de dinâmicas possíveis nesse enquadre. O trabalho em grupo surge como uma proposta interessante para adolescentes surdos com uma longa história de trabalho clínico individual. Objetiva discutir o trabalho desenvolvido na oficina de leitura com um grupo de adolescentes surdos, enfocando as intervenções terapêuticas, que visam a melhora da compreensão e sua articulação com as estratégias de leitura que estes adolescentes utilizam na descoberta do significado do texto. A partir de exemplos de atividades ocorridas durante a oficina, algumas questões sobre leitura e surdez foram discutidas, abordando aspectos importantes das propostas clínicas de intervenção com esta população. Desta forma, foi possível problematizar aspectos bastante relevantes para a fonoaudiologia no que diz respeito ao trabalho com a criança e adolescente surdos.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

102

MENGASSI, Renilson J.

Confronto entre abordagens de leitura. Santa Catarina, 1990. Dissertação (Mestrado). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFSC. (Orientadora: Leonor Scliar Cabral).

Este estudo teve como objetivo investigar qual o melhor enfoque para o ensino de leitura a partir da aplicação de duas abordagens (textual e processual) em salas de aula. Sugere-se metodologias para o ensino da leitura como resultado dos achados da pesquisa.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da UFSC

103

MIURA, Regina Keiko Kato.

Oportunidade de resposta seguida por modelo: um procedimento para desenvolvimento de leitura em alunos com dificuldades de aprendizagem. São Carlos, 1992. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar. (Orientador: Júlio César de Rose).

Estudos com deficientes mentais têm mostrado que um “período de atraso” (intervalo de tempo em segundos) no decorrer de uma rotina oferece oportunidades de aprendizagem de resposta de comunicação. No presente estudo, o procedimento de oportunidade de resposta seguida por modelo foi adaptado para utilização em crianças com história de fracasso escolar, visando a superação da dificuldade na aprendizagem de leitura. Os sujeitos foram 9 alunos (4 no Experimento I e 5 no Experimento II), repetentes no mínimo duas vezes, que tinham dificuldades na leitura de sílabas complexas (por exemplo: dígrafos, encontros consonantais etc.). Foram utilizados livros infantis graduados em termos de dificuldades. O experimentador sentava-se ao lado do sujeito enquanto este lia a história; se o tempo que o aluno levava para ler ultrapassava cinco segundos (ou o aluno lesse incorretamente uma palavra), o experimentador falava a palavra, pedindo para o aluno repetir. Todos os sujeitos mostraram um aumento acentuado na leitura correta e uma diminuição progressiva do número de intervenções por parte do experimentador. Além disso, o tempo necessário para completar a leitura da história diminuiu e os sujeitos demonstraram melhora na compreensão da história lida. A eficácia do procedimento pode ser devida à oportunidade proporcionada para o sujeito apresentar o desempenho da leitura num contexto não punitivo, com disponibilidade de dicas ou modelos e correções apenas quando se faziam necessárias.

Fonte/Resumo: CD-ROM da UFSCar

104

MOLINA, Olga.

Avaliação da inteligibilidade de livros didáticos de 1º e 2º graus por meio da técnica cloze. São Paulo, 1984. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, USP.

Estuda as variáveis envolvidas na inteligibilidade de textos incluídos em livros didáticos de língua portuguesa destinados a alunos de 1º e 2º graus. Através dos resultados da pesquisa, evidencia que graus de escolaridade, sexo e extensão da frase podem ser variáveis relevantes para a compreensão da leitura. Mostra que os livros didáticos, entretanto, não as usam como critério na seleção de seus textos.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso do Livro Didático

105

MONTEIRO, Elaine.

Lendo com a boca e o pensamento: a oficina de literatura e o diálogo com crianças de rua. Rio de Janeiro, 1995. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-RJ. (Orientador: Pedro B. Garcia).

A história da criança e do adolescente no Brasil traz como marca o silêncio de nossa população infantil e juvenil, assim como a falta de conhecimento sobre a sua realidade e o seu modo de vida. A partir da relação estabelecida com dois grupos de crianças e adolescentes em situação de rua, um em Copacabana e outro no Leblon, no período de um ano, procurou-se ouvir e falar com estes grupos, conhecendo-os através de atividades lúdicas de leitura propostas em uma oficina de literatura. As relações que as crianças e adolescentes dos dois grupos estabeleceram entre os textos lidos, os produzidos por eles mesmos, e as suas histórias de vida demonstraram a importância da fala na elaboração da realidade de cada um em seu processo de resgate da identidade e da auto-estima, que foram historicamente deterioradas.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

106

MORAES, Ana Alcídia de Araujo.

As leituras da aluna de magistério: obrigação, vontade, possibilidade e escolha. São Paulo, 1994. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientador: Antonio Chizzotti).

Objetiva identificar a leitura que a aluna de Magistério busca, envolvendo o que é lido fora da escola com os motivos e interesses de ler para além da indicação do professor e, também, as ligações existentes entre a leitura escolhida e a leitura obrigatória, com a vontade de ler dessa leitora e seus possíveis reflexos no processo de formação de novos leitores. A coleta de dados envolveu, inicialmente, um mapeamento dos sujeitos e do contexto investigado, realizado por meio de um questionário. As dimensões reveladas a partir da análise dos questionários foram aprofundadas por meio de entrevistas realizadas com 27 sujeitos. Na construção da análise das informações coletadas pelas entrevistas, procura cruzar os sentidos atribuídos às falas dos sujeitos com os significados aludidos por sete parceiras. Esta via, aqui chamada análise em parceria, compreende uma inovação metodológica que tem por pressuposto o caráter coletivo da produção do conhecimento. Ao atribuir significado aos dados, foi possível identificar os núcleos temáticos: conhecimento e informação, escolha e obrigação, vontade e possibilidade, e o leitor que se forma e que forma o outro leitor, que perpassaram as falas das alunas entrevistadas, delineando, então, um traçar dos conteúdos emergentes.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

107

MORAES, Mirtes da Silva.

Perfil do usuário da Biblioteca Demonstrativa do Instituto Nacional do Livro. Brasília, 1986. Dissertação (Mestrado). Biblioteconomia, UnB. (Orientador: Murilo Bastos da Cunha).

108

MORAIS, Antônio Manuel P.

A relação entre a consciência fonológica e as dificuldades de leitura. São Paulo, 1994. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Bernadete A. Gatti).

Vários trabalhos têm surgido com o objetivo de se facilitar o processo de se aprender a ler, tanto para aqueles que estão iniciando tal descoberta, como para aqueles que após várias tentativas ainda não conseguem tornar, para si mesmos, os textos significativos. Este foi, também, o objetivo da presente pesquisa. Partindo-se de uma concepção de leitura baseada num modelo interativo, dividiu-se a mostra de sujeitos (36 crianças da 3ª série) em dois grupos (um formado por leitores não-proficientes e o outro formado por leitores proficientes) e comparou-se os resultados que esses grupos obtiveram nas provas de consciência fonológica (consciência de que as palavras são formadas por diversos sons). Ao término desta pesquisa constatou-se que os leitores não-proficientes, apesar de perceberem a palavra enquanto sequência lingüística, obtiveram piores resultados nas provas de consciência fonológica. A dificuldade deste grupo situou-se na detecção de fonemas, principalmente de fonemas finais (rimas). Como se obteve uma boa correlação entre o desempenho em leitura e o desempenho nas provas de rima, pode-se concluir que, quem lê melhor sai-se, também, melhor nestas provas.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

109

MORAIS, Maria Dinalva.

Tentativa de aplicação de análise lingüística ao ensino de decodificação de textos na 8ª série do 1º grau. João Pessoa, PB, 1984. Dissertação (Mestrado). Centro de ciências Humanas, Letras e Artes, UFPB. (Orientador: José Elias Barbosa Borges).

110

MOTA, Olga Maria da.

Fatores de interferências no processo de formação do leitor: a realidade de Aracaju, SE. Rio Grande do Sul, 1990. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. Orientadora: Vera Teixeira de Aguiar).

Levantamento de fatores de interferência no processo de formação de leitores, conforme pesquisa realizada em 6 escolas públicas municipais, de Aracaju/SE.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

111

MOURA, Maria José de.

O ensino da leitura em escolas de 1º grau: um estudo das habilidades de compreensão de leitura de alunos de 4ª série do 1º grau de Teresina (Piauí). Campinas, 1982. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP. (Orientador: José Camilo dos Santos Filho).

A leitura faz parte de todos os momentos da vida do homem na sociedade letrada em função desta relevância da leitura no mundo contemporâneo. Este trabalho se propõe investigar até que ponto o ensino da leitura nas escolas da rede estadual de Teresina está contribuindo para o desenvolvimento das habilidades de compreensão de alguns alunos de 4ª série do 1º grau. Os procedimentos metodológicos usados foram: classificação por juizes, de exercícios dos livros de leitura utilizados em sala de aula; observação de aulas de leitura; entrevistas com professores que foram observados. Foi utilizado um tratamento estatístico para cada tipo de dado coletado: análise porcentual e coeficiente de concordância de Ken da 1 (W) para análise de exercícios, análise porcentual para observação e análise qualitativa para os dados da entrevista. Os resultados evidenciaram que o ensino da leitura dessas 4ª séries está centrado não basicamente no nível de compreensão literal. Evidenciaram também que um dos problemas fundamentais da leitura é a falta da biblioteca escolar, além da má alfabetização da maioria das crianças. Tendo em vista os resultados se faz necessário tomar medidas urgentes como: implementação de biblioteca escolar, capacitação de docentes para o ensino de leitura, melhor remuneração para esses profissionais, a fim de aprimorar o desempenho do aluno na aquisição das competência básicas de compreensão de leitura.

Fonte/Resumo: Tese

112

MOURA, Maria José de.

Uma memória: história de leitura de professores de 3ª a 5ª séries da cidade de Teresina. Campinas, 1994. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, UNICAMP. (Orientador: Ezequiel Theodoro da Silva).

Este trabalho conta a história de leitura de professoras de Língua Portuguesa do primeiro grau de escolas da rede pública de Teresina-Piauí. São histórias contadas pelas próprias professoras, por meio de depoimentos, e contextualizadas no seu presente pelas observações de aulas de leitura, pretendendo com isso verificar pelas histórias de leitura dessas professoras se aquele que forma leitores na escola é leitor. Através dos depoimentos as professoras falam da trajetória de leitura percorrida por elas desde a infância até o momento

em que foram convidadas a falar sobre esta trajetória. Falam também da escola e do descontentamento com a profissão. Se por um lado os depoimentos mostraram o envolvimento das professoras com a escrita ao longo de sua vida, por outro as aulas complementam os depoimentos mostrando esse envolvimento com a leitura também sob o ponto de vista profissional, ou seja, enquanto aquele que pretende formar leitores. Ao lado dos depoimentos das professoras foram colocados outros: o de pessoas que escreveram e publicaram suas histórias de leitura – escritores-leitores que muito contribuíram para minha própria história e que mostram em seus relatos como se tornaram e permaneceram leitores - o meu, enquanto história de quem conviveu com muitas das situações apresentadas pelas professoras e que hoje se considera leitora. As condições de leitura apresentadas pelos escritores-leitores, o posicionamento dos autores citados nesta pesquisa sobre o que sejam a leitura e as condições de ser leitor vão de encontro à situação apresentada pelas professoras sujeitos desta pesquisa. As circunstâncias de vida e trajetória de leitura apresentadas por elas; a forma como concebem a leitura e como conduzem suas aulas; a falta de acesso ao livro e/ou similares e de tempo para utilizá-los, atualmente, constituem elementos que me levaram a entender que muitas destas professoras estão situadas na categoria de não-leitores.

Fonte/Resumo: Tese

113

MOURA, Myrtes.

Iniciação literária no currículo. Rio Grande do Sul, 1988. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: Elvo Clemente).

Investigação das dificuldades de leitura apresentadas pela criança de 2ª, 3ª, 4ª séries, do 1º grau e proposta experimental quanto à percepção de elementos da narrativa e poesia, num enfoque literário, em 17 noções com emprego da metodologia-ação.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

114

MUNIZ, Rasilva Trilha.

A exploração de textos nas séries iniciais, numa perspectiva crítica. 1990. Dissertação (Mestrado). (Orientadora: Dêlcia Enricone).

Preocupações em torno de uma exploração crítica dos textos, nas séries iniciais do ensino de 1º grau, culminaram com a realização dessa pesquisa junto aos estagiários da habilitação do Magistério, para verificar a eficácia dos cursos de formação de professores, em relação a esse aspecto do ensino. Caracterizando o professor das séries iniciais foram feitas algumas considerações sobre as condições de sua formação, incluindo os limites e as possibilidades do curso que habilita esse profissional da educação a exercer a docência. As investidas sobre o foco da pesquisa permitiram que fossem apontados rumos para onde deverão se direcionar as aulas de exploração de textos, a fim de que a motivação do aluno se manifeste e que se efetive seu desenvolvimento como leitor, abrindo-se espaço para a reflexão e a vivência do espírito crítico.

115

NOGUEIRA, Maria Christina de Almeida.

A importância da educação do usuário de biblioteca escolar para programas de incentivo à leitura e à pesquisa. Campinas, SP, 1987. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Biblioteconomia, PUCCamp. (Orientadora: Else B. Marques Valio).

Pretendeu-se neste trabalho instruir alunos de 1ª a 4ª séries de uma determinada escola de 1º grau, na utilização de biblioteca e de seus usuários. A partir do relacionamento leitura/lazer foram desenvolvidas atividades na 1ª etapa para essas crianças e na 2ª fase relacionou-se com o programa de instrução no uso de biblioteca e seus recursos para o grupo de alunos segundo o nível escolar e o currículo da escola.

Fonte/Resumo: Tese

116

NORONHA, Diana Maria Correa.

A escola e o leitor: um diálogo possível? Rio Grande do Sul, 1988. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRGS. (Orientador: Carmen Lins B. de Solari).

Com o objetivo de examinar o que acontece na escola que afasta o jovem de algo que, como a leitura, pode lhe interessar fora dela, aplicou-se um questionário a jovens pertencentes a 3 turmas de diferentes escolas particulares de Porto Alegre. Dentre os 89 alunos de segunda série de segundo grau que responderam ao questionário, 15 foram sorteados para responder também a uma entrevista. As respostas obtidas foram analisadas em termos da análise de seu conteúdo. Assim foi possível observar que: 1) os jovens entrevistados são efetivamente leitores e gostam de ler, apesar da resistência à indicação de obras literárias pela escola; 2) as formas de avaliação empregadas em relação à leitura do aluno não favorecem a formação do gosto pela leitura; 3) os alunos reivindicam o estabelecimento de um efetivo diálogo entre aluno e professor, que favoreceria o trabalho com leitura na escola.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

117

NUNES, José Horta.

A construção dos leitores nos discursos dos viajantes e missionários. Campinas, SP, 1992. Dissertação (Mestrado). Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. (Orientadora: Eni Orlandi).

Mostra-se neste trabalho a construção histórico-discursiva de posições dos leitores em discursos de viajantes e missionários franceses do séc. XVI, XVII, XVIII, na época colonial, no Brasil. Discute-se sobre teorias da leitura a partir da Análise do Discurso. São apontadas diferentes condições de produção da leitura na Europa e no Brasil: há diferentes histórias de leitura e dos sujeitos-leitores e, ao mesmo tempo, uma relação necessária entre elas. É mostrada a produção dos efeitos de leitura em face da configuração de regiões de saber e da constituição da memória de leitura. O leitor europeu é caracterizado pelos efeitos da curiosidade, proximidade, descentramento e cientificidade. O encontro do europeu com o índio que forma os traços simbólicos para a construção da posição do leitor brasileiro. Com foco nos discursos sobre o homem e a natureza, analisam-se alguns trajetos de leitura, indicando mudanças nos processos de tematização nas conjunturas do tráfico, da catequese e do estabelecimento das cidades. O leitor brasileiro se constitui no interior de uma contradição que se sustenta frente ao leitor europeu e que marca a construção de sua posição do discurso.

Fonte/Resumo: Tese

118

OLIVEIRA, Cibele.

O alfabetizador e a leitura: análise de uma experiência de formação em serviço. Campinas, SP, 1994. Dissertação (Mestrado). Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. (Orientadora: **Angela Kleiman**)

O objetivo desta pesquisa é analisar mediante um estudo de caso, os elementos que caracterizam a formação do professor no que tange ao trabalho pedagógico com a escrita, especialmente em aulas de leitura. Nos encontros semanais, com professores-alfabetizadores e formadores-universitários, eram localizados textos de gêneros muito diferentes (narrativos, poéticos, informativos, jornalísticos, matérias de revistas variadas, letras de música, textos não verbais), ora como objetos de leitura, ora como objetos de ensino de leitura. Nos encontros, o grupo de formadores explicitavam alguns aspectos cognitivos e discursivos de leitura: focalizavam a adequação da abordagem do texto à realidade sócio-cultural dos alunos; discutiam aspectos didáticos: elaboravam com as professoras, as atividades a serem apresentadas aos alunos em aula; levavam o grupo de alfabetizadores a conhecer estratégias pedagógicas novas, através de demonstrações práticas ou de discussão de textos que tematizavam o ensino da escrita. Além dos contatos com os professores-alfabetizadores, a equipe de formação esteve presente às aulas, durante um ano letivo, observando a interação em sala de aula, o trabalho das professoras quanto às práticas pedagógicas de leitura. As observações do trabalho pedagógico puderam ser analisadas comparativamente às desenvolvidas no contexto do curso de formação contínua.

Fonte/Resumo: Tese

119

OLIVEIRA, Maria Alexandre de.

Leitura-prazer: interação participativa da criança com a literatura infantil na escola. São Paulo, 1995. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, USP. (Orientadora: **Heloísa Dupas de Oliveira Penteado**).

Este trabalho visa contribuir com o ensino da literatura infantil em sala de aula, junto aos professores e alunos do primeiro grau da 1ª a 2ª série, e no sentido de propiciar uma interação participativa, ou seja, a intensificação da interação inicial dos alunos com as histórias infantis. Constatei na experiência de trabalho de formação continuada, realizada com professores ao longo de 10 anos, e confirmada nos estudos teóricos efetuados para esta pesquisa, que é na relação lúdica e prazerosa da criança com a obra literária que se forma o leitor; que é na exploração simbólica da fantasia e da imaginação, que desabrocha o ato criador e se intensifica a comunicação entre texto e leitor. A partir dos resultados da análise das situações de ensino pesquisadas, busquei destacar a interação participativa do aluno com a obra literária em sala de aula, na relação professor-aluno-literatura. Evidenciou-se que nas possibilidades de interação participativa do aluno com a obra literária, reside a riqueza dos aspectos formativos nela apresentados de maneira fantástica, lúdica e simbólica, de onde se pode concluir que a intensificação dessa interação, por procedimentos didáticos e adequados, leva o aluno a uma maior compreensão do texto e a uma compreensão mais abrangente do contexto, preparando-o para situações de vida.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

120

OLIVEIRA, Quinha Luiza de.

Estudo psicométrico de quatro instrumentos de avaliação da prontidão para a leitura e escrita. São Paulo, 1986. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientador: **José Fernando Bittencourt Lomonaco**).

Estuda a precisão, o índice de dificuldade e a validade concorrente e preditividade de 4 testes: Teste Metropolitano de Prontidão (TMP), Teste Diagnóstico das Habilidades do Pré-Escolar (DHP), Teste de Prontidão para a Leitura (TPL), e Instrumento de Avaliação do Repertório Básico para Alfabetização (IAR). Verifica, também, a influência das variáveis sexo, frequência ao pré-primário e classe social sobre o desempenho nestes testes. Os Ss são alunos de 1ª série do 1º grau, de ambos os sexos, 67 de classe social média-alta de escola pública central e 73 de classe média-baixa de escola da periferia. Submete os Ss aos 4 testes no início do ano, e a uma prova de aproveitamento no final do ano, elaborada pela experimentadora para fins de comparação. Os 4 testes apresentam coeficientes aceitáveis de precisão e validade, sendo que nos subtestes esses coeficientes são menores; o TMP apresenta os maiores coeficientes. Verifica que os Ss de classe média-alta e os que freqüentaram pré-primário apresentam um desempenho superior em todos os testes. Os Ss de classe média-baixa apresentam melhor desempenho no TPL e mais dificuldade nas habilidades numéricas e de análise-síntese. Com base nesta análise, sugere itens e subtestes mais adequados para elaboração de um novo instrumento de avaliação de prontidão para a leitura e escrita.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

121

PACHECO, Suzana Moreira.

Grupo de leitura: aspectos sócio-culturais das interações entre crianças leitoras e textos. Rio Grande do Sul, 1994. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRGS. (Orientadora: Guacira Lopes Louro).

Analisa as formas de interações de um grupo de crianças, leitoras(es) iniciantes das 2ªs e 3ªs séries do 1º grau com diferentes textos. Caracterizando-se como pesquisa qualitativa, utilizou como instrumentos metodológicos: a observação participante das sessões do grupo de leitura, fonte principal de dados; entrevistas semi-estruturadas realizadas individualmente com os(as) integrantes do grupo; visita às casas das crianças. As observações tiveram como foco principal as atitudes das crianças frente aos materiais diversificados de leitura, os usos que fizeram destes materiais e as escolhas mais freqüentes dos textos, tanto no âmbito coletivo quanto no das preferências individuais. A análise dos dados buscou a construção de relações dos elementos observados e os aspectos sócio-culturais da vida das(os) leitoras(es) com base na literatura pertinente. Além das preferências por determinados textos, o estudo constatou, dentre as várias formas de interação com os materiais, modalidades de leitura recorrentes às crianças.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

122

PANET, Carmem de Farias.

Expectativas discentes quanto a uma biblioteca pública infantil em João Pessoa. João Pessoa, PB, 1981. Dissertação (Mestrado). Biblioteconomia, UFPB. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

O objetivo da pesquisa foi o de levantar dados úteis para o planejamento de uma Biblioteca Pública Infantil a nível de seu leitor potencial. Serviram como sujeitos escolares de ambos os sexos, com idade de 7 a 12 anos, de 2ª a 4ª séries. Aplicou-se aos sujeitos um questionário que focalizou características demográficas, preferências e hábitos de leitura. Verificou-se interesse em usufruir esta possível entidade e insuficiência de desenvolvimento de hábito de leitura que predomina apenas como tarefa acadêmica. São feitas sugestões para a implantação e expansão da Biblioteca Infantil.

Fonte/Resumo: Tese

123

PASQUETTI, Mara Gonçalves.

Leitura e escrita: a conscientização da pontuação oportuniza uma leitura mais compreensiva. Rio Grande do Sul, 1992. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: José Marcelino Poersch).

Estudo da pontuação como elemento de compreensão do texto a partir das relações entre a consciência da pontuação na escrita e a compreensão da leitura.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

124

PASSOS, Marilea de Oliveira.

Leitura, intertextualidade e cidadania. Rio de Janeiro, 1995. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UERJ. (Orientadora: Siomara Borba Leite).

Este estudo analisou a prática da escolha do texto pelo próprio leitor como processo de democratização das informações. Partiu-se do pressuposto de que o jornal pode ser um dos muitos instrumentos complementadores da aprendizagem, capaz de proporcionar uma rica intertextualidade entre as novas linguagens que afloram no século XX e o mundo real em movimento, sem contudo abandonar a convivência com os livros. As reflexões feitas durante este estudo apontaram para uma retrospectiva histórica, voltada para a análise do surgimento da imprensa e da leitura em nossa sociedade. Tal fato vai apontar se articula aos privilégios de classe e injustiças sociais como algumas das aquisições do Iluminismo, possibilitando o autoritarismo como herança cultural.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

125

PEDROSA, Cleide Emília Faye.

Leitura e reprodução de textos: informações objetivas e criatividade. Recife, PE, 1988. Dissertação (Mestrado). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFPE. (Orientador: Luiz Antonio Marcuschi).

Esta pesquisa está fundamentada na noção do *texto*, enquanto artefato lingüístico (nível de informações objetivas) e enquanto proposta de sentido (nível de intenções e inferências); e na noção de *leitura*, como um processo de interação entre leitor-texto-autor. Na relação leitor-texto, obtêm-se as informações objetivas (1º nível do texto) e na relação leitor-texto-autor, as inferências (2º nível do texto). O objetivo da pesquisa é apresentar um tipo de teste eclético para lidar com o uso da língua escrita, de forma a atender o desenvolvimento progressivo dos alunos em relação à *compreensão e reprodução escrita de textos*, sob dois pontos de vista: *informações objetivas e criatividade*. Este tipo eclético foi testado usando-se textos narrativos e tendo como informantes, alunos da 7ª série da rede estadual de ensino. Além daquele tipo de teste foram aplicados outros na fase piloto da pesquisa, como também atividades intermediárias e exercícios específicos, cujos objetivos e conteúdos convergiram para o objetivo geral do trabalho. A validade do teste eclético ficou evidenciada através dos resultados registrados que, juntamente com os resultados dos testes da fase piloto e das atividades e exercícios, possibilitaram sugestões didáticas que foram incluídas na conclusão deste experimento.

Fonte/Resumo: Tese

126

PEDROZA, Roberto Castanho.

Desenvolvimento de leitura em alunos de 2ª, 3ª, 4ª séries de escola rural. São Paulo, 1984. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-SP. (Orientadora: Mary A. Kato).

Este trabalho teve como proposta investigar o desenvolvimento da leitura em alunos de 2ª, 3ª e 4ª séries de escola rural. Optamos por trabalhar com crianças da zona rural devido à experiência do pesquisador como professor de escola rural e escolhemos a 2ª, 3ª e 4ª séries do primeiro grau. Categorizamos os comportamentos observáveis em leitura oral (gravações) e em leitura silenciosa (teste cloze) de 33 crianças. Determinamos, a seguir, as estratégias de leitura subjacentes a esses comportamentos observados. Com as estratégias definidas, estabelecemos níveis de leitura e características de leitura. Concluimos que há uma relação entre o nível de desempenho em leitura oral e em leitura silenciosa. Os grupos de leitores definidos pelos níveis de leitura não pertencem às mesmas séries formais, pois alunos de séries diferentes podem usar as mesmas estratégias, conforme o desenvolvimento individual. Assim, as classes são necessariamente heterogêneas e a escola deve atender, em uma mesma série formal, diferentes tipos de demanda.

Fonte/Resumo: Tese

127

PEREIRA, Aracy.

Análise da produção e compreensão no processo da leitura sob um enfoque lexicológico. Rio Grande do Sul, 1980. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: Leonor Sciar Cabral).

Investigação da disparidade existente entre o léxico apresentado nos manuais de alfabetização e o léxico utilizado pela criança marginalizada culturalmente, bem como a interferência no desempenho em leitura em 83 sujeitos pertencentes a 4 escolas da rede pública da cidade Porto Alegre, RS.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

128

PEREIRA, Marília M. Guedes.

A biblioterapia em instituições de deficientes visuais: um estudo de caso. João Pessoa, PB, 1989. Dissertação (Mestrado). Biblioteconomia, UFPB. (Orientador: José Elias Barbosa Borges).

A presente pesquisa teve como finalidade principal um estudo sobre as possibilidades de aplicação da Biblioterapia à instituições de deficientes visuais da Paraíba, numa tentativa de contribuir para a melhoria das condições psicológicas, educacionais e sociais do cego. Embora se constituísse de um estudo de caso, houve necessidade de se proceder a uma análise crítica e retrospectiva global da Biblioterapia, desde os seus primórdios até o seu estado atual e perspectivas. Partiu-se de dados relatados na bibliografia de que a Biblioterapia é uma técnica importante, tanto para o aumento de informações do cego, como por se constituir num elemento motivador de sua vivência e de seu ajustamento social através desse processo de leitura orientada. Citou-se a problemática da cegueira, tanto nos países desenvolvidos como naqueles em desenvolvimento, sendo analisadas as implicações dessa situação nas aspirações do cego, mormente numa sociedade competitiva como a nossa. Particularizaram-se as vantagens das técnicas de leitura como um possível método biblioterapêutico de utilidade para o deficiente visual. Considerou-se, com especial atenção a posição do bibliotecário como biblioterapeuta e agente da informação em instituições que abrigam esses deficientes. Abordou-se ainda a possibilidade de Bibliotecas Públicas atuarem junto a contingentes cegos

vinculados à instituições beneficentes. No estudo de caso propriamente dito, foram consideradas como objeto duas instituições: A Sociedade dos Cegos da Paraíba (SOCEP) e a Associação para Cegos na Paraíba (APACE). Escolheu-se um corpus constituído por 14 (quatorze) sujeitos cegos. A metodologia simplificada constituiu na aplicação de um questionário básico, (pré-teste), aplicação de leitura sobre temas considerados de interesse para o cego, aplicação de novo questionário (pós-teste) e confronto dos resultados com conceitos obtidos pelos entrevistados com a participação da Fundação Educar. De tudo isso, verificou-se uma tendência de melhoria no quadro motivacional e de aprendizagem dos cegos envolvidos na pesquisa. No final do capítulo foi apresentado, com base nos resultados promissores alcançados, uma proposta, contendo um Programa para implantação em caráter permanente de um Projeto-Piloto de aplicação da Biblioterapia a uma instituição de deficientes visuais, com o apoio de uma Biblioteca Pública. Nesse capítulo também foi incluída uma bibliografia mínima de trabalhos considerados de interesse para o cego e, no final, uma bibliografia detalhada sobre a Biblioterapia, para utilização por bibliotecários, educadores e outros técnicos e pessoas interessadas envolvidas com a problemática.

Fonte/Resumo: Tese

129

PEREIRA, Marisa de M. S. Bernardes.

As estratégias de leitura em crianças recém-alfabetizadas. Rio de Janeiro, 1990. Tese (Doutorado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RJ. (Orientador: Heyge Jurgen).

A partir de pressupostos teóricos da Psicolinguística no que concerne aos aspectos relativos à teoria da leitura e aos processos de reconhecimento da palavra, considerados do ponto de vista das estratégias de aquisição da leitura em crianças recém-alfabetizadas, nesta pesquisa foram analisados dados empíricos referentes a dois tipos de experimentos: leitura de palavras isoladas e leitura de palavras contextualizadas - leituras de textos. Foram identificadas três estratégias de leitura, quais sejam: tentativas de decodificação de palavras sem êxito, decodificação e leitura instantânea. Os resultados da análise dos dados sugeriram a confirmação das hipóteses verificadas, segundo as quais: 1) as relações grafofônicas diferenciadas - relações biunívocas, relações irregulares não associadas às características fônicas de leitores iniciantes e relações irregulares dependentes do socioleto não-padrão de leitores iniciantes - interferem no processamento da leitura; e 2) o processo de reconhecimento de palavras para leitores iniciantes se realiza através do componente letra associado à sua contraparte sonora. Primeiro, pôde-se constatar que as irregularidades nas relações som/letra representam uma barreira para a leitura de palavras, sendo que as inconsistências relacionadas às características fônicas da fala não-padrão do leitor iniciante dificultam mais a leitura do que aquelas que não estão associadas a essas características. A leitura de palavras cujas relações som/letra são biunívocas, embora não seja exclusivamente realizada de forma instantânea, se revela menos difícil do que a leitura de palavras com as irregularidades referidas. Segundo, pela comparação dos resultados sugeridos entre a leitura de palavras isoladas e contextualizadas, observou-se que não há diferenças significativas no uso das estratégias de leitura numa ou noutra condição de experimentação. Isto pôde ser interpretado como um sinal de que, no estágio de aquisição de leitura estudado, o contexto não exerce um papel facilitador para o processo de leitura. A decodificação, considerada através da manifestação de comportamentos de leitura que revelam o acesso ao significado da palavra, parece ser a estratégia mais saliente no estágio de aquisição estudado. Os resultados da análise dos dados sugeriram ainda que o uso da leitura instantânea foi decorrente da identificação rápida das correspondências som/letra e é possível até que da familiaridade do leitor com a palavra - embora tenha havido o cuidado de selecionarem-se palavras não familiares para os experimentos - ou a familiaridade com elementos iniciais, ou com a terminação da palavra. Terceiro, pôde-se observar que o processo de reconhecimento de palavras se dá através do componente letra associado aos dados fônicos.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da PUC-RJ

PEREZ, Isilda Lozano.

Currículo, leitura, literatura: das possíveis leituras às muitas indagações. Uma visão da rede municipal de ensino de São Paulo. São Paulo, 1990. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, USP. (Orientadora: Maria de Lourdes Ramos da Silva).

Trata da situação da leitura e da literatura no currículo escolar. Parte da retomada de aspectos da história da literatura infantil e juvenil, sobretudo das relações entre pedagogia e da literatura e das questões da linguagem. Aborda a crise da leitura e suas interferências. Investiga na rede municipal de ensino de São Paulo as ocorrências da leitura e do ensino da língua. Relaciona todos os aspectos discutidos e investigados aos pressupostos da formação do leitor interdisciplinar, proposta básica do estudo realizado.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

PERROTTI, Edmir.

Leitor na cultura: a promoção da leitura infantil e juvenil. São Paulo, 1989. Tese (Doutorado). Escola de Comunicações e Artes, USP. (Orientadora: Jerusa de Carvalho Pires Ferreira).

A partir de fins dos anos 60 e início dos 70, começou a intensificar-se no Brasil um movimento visando à promoção da leitura de crianças e jovens. Reunindo segmentos diversos, ligados à problemática do livro e da leitura infantil e juvenil, esse movimento tomou as feições de um “pacto” cultural, segundo orientações formuladas e centralizadas pela UNESCO e suas agências, entre elas, a International Board on Books for Young People (IBBY), representada no país pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), entidade criada em 1968 e sediada no Rio de Janeiro. A adesão irrestrita às premissas promocionais internacionalistas significou, entre outras coisas, aceitação acrítica de uma política cultural que teve na *conciliação* ponto de referência para suas ações conforme revela o estudo dos artigos publicados nos 70 números do *Boletim Informativo da FNLIJ* objeto desta pesquisa. O “pacto” sem se importar com diferenças contextuais reais e de toda espécie, procurará reunir interesses gerais nacionais e internacionais preocupados em integrar populações infantis ao circuito do livro e da leitura, partindo de pressupostos salvacionistas que julgam a leitura enquanto instrumento civilizatório por excelência, capaz de livrar o mundo dos perigos da barbárie e das trevas. A velha concepção salvacionista de leitura não impediu o “pacto” de adotar novos parâmetros de intervenção na cultura. Assim, o filantropismo *ingênuo* das antigas promoções foi modernizado, assumindo um caráter *competente*, em consonância com as exigências tecnoburocráticas dos novos tempos. Todavia, o tecnicismo modernizante não conseguiu esconder a característica básica da tradição conservadora: outorgar arbitrária e artificialmente (sua) cultura àqueles que supõe sem cultura. Esse neo-filantropismo desenvolveu novas estratégias promocionais, criou técnicas de animação de leitura, a serem exploradas de preferência em instituições especializadas de educação e cultura (Escolas, Bibliotecas, Centros de Cultura). Dado, porém, que em países como o nosso essas instituições estão sujeitas a condições de extrema precariedade, as propostas não terão meios para se realizar de modo como foram concebidas. Quando muito, se ajustarão à precariedade reinante, disso resultando um ativismo cultural inconseqüente, incapaz de responder aos desafios que a leitura de crianças e jovens nos coloca nos dias de hoje. No âmbito do “pacto”, as soluções não conseguem ultrapassar níveis técnico-administrativos, enfocados sob ângulos tecnoburocráticos, segundo o qual, através de ações bem planejadas, bem administradas, aliadas a técnicas de produção de estímulos (a animação da leitura) em instituições especializadas, conseguir-se-á criar os ditos *hábitos de leitura* na infância. Tal visão administrativa, tecnicista da leitura e da ação cultural põe de lado as relações profundas existentes entre o ato de ler e a participação na vida cultural. Assim, desconsidera o fato de a infância viver, cada vez mais em nosso mundo, confinada em espaços públicos onde a cultura é gestada, criada, recriada: desconsidera que, sem vínculos com o espaço da cultura, sem condições de estabelecer confrontos entre a *leitura da palavra e leitura do mundo*, a criança percebe a leitura como algo estranho que não lhe concerne, como comportamento sem ressonância social e, enquanto tal, dificilmente assimilável

através de artifícios técnico-administrativos. Em casos como o brasileiro, acrescenta-se a tal quadro a falta de tradição do impresso na vida social e o círculo da rejeição estará fechado. Vencer, pois, o confinamento cultural da infância é condição que se impõe para se fazer frente à dita *crise da leitura*. Se, como quer o “pacto”, a infra-estrutura educativo-cultural é indispensável ao projeto, sua redefinição no sentido de que ela possa atuar como agente de “desconfinamento” da infância também o é. Ao mesmo tempo, a redefinição das relações adulto-criança que ocorrem no interior das instituições especializadas é indispensável e passo importante para a criação de vínculos consistentes entre infância e leitura. Nesse sentido, vencer as concepções teórico-práticas de leitura e de sua promoção atualmente em vigor parece caminho que se impõe a quem deseje o ato de ler resgatado em suas possibilidades culturais plenas. E resgatá-lo significa sobretudo resgatar a participação do leitor na cultura.

Fonte/Resumo: Tese

132

PESTUN, Magda Solange Vanzo.

Restabelecimento da leitura em pacientes afásicos disléxicos via procedimento de discriminação condicional e de recombinação silábica. São Paulo, 1994. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientador: Fernando Cesar Capovilla).

Apresenta 4 experimentos para restabelecer a leitura em afásicos de Broca e de Wernicke, por meio de discriminação condicional e recombinação silábica. Os sujeitos são: 1 afásico de Broca, com 44 anos de idade que participa dos experimentos 1 e 4, e 1 afásico de Wernicke com 63 anos de idade que participa dos experimentos 2 e 3. Usa cartões com figuras, sílabas e palavras escritas no experimento 1, treina 6 palavras e as testa em linha de base entre o treino de uma e de outra. No experimento 2 treina 3 palavras e testa outras 6 palavras tal como no experimento 1. No experimento 3, divide 15 palavras em 5 grupos de 3; treina cada grupo em uma sessão, e algumas relações de treino são sistematicamente omitidas; avalia o efeito da remoção de relações de suporte na fase do treino sobre o tempo total requerido para o emergir da resposta textual em teste. No experimento 4, dois conjuntos de 3 sílabas formam 22 palavras com sentido; treina 12 dessas palavras e as demais são apenas testadas. Os resultados mostram que o afásico de Broca obtém ganho específico de treino e ganho recombinativo, apresentando leitura com compreensão e significado. O afásico de Wernicke obtém ganho somente nas fases de treino. Tais resultados confirmam a eficácia de programas de ensino baseados em procedimentos de discriminação condicional e de recombinação silábica para afásicos, especialmente o de Broca.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

133

PILLON, Maria Aparecida.

Hora do Conto nas bibliotecas públicas: um incentivo ao hábito da leitura. Belo Horizonte, MG, 1995. Dissertação (Mestrado). Escola de Biblioteconomia, UFMG. (Orientadora: Else B. Marques Valio).

Investir na Hora do Conto é uma forma de possibilitar o desenvolvimento do hábito de leitura. Esse trabalho objetiva refletir sobre a Hora do Conto como um meio incentivador do hábito de leitura em uma biblioteca pública; verificar como ocorre o interesse das crianças pela biblioteca; verificar de que modo as crianças têm os primeiros contatos com os livros; verificar a relação bibliotecário-contador de histórias e sua atuação na formação de leitores. Os sujeitos foram 56 alunos de pré-escola, 11 professores e 1 bibliotecário que responderam questionários.

Fonte/Resumo: Tese

134

PINHEIRO, Francisca E.

Desenvolvimento de estratégias de leitura no 2º grau: uma proposta metodológica. Recife, PE, 1993. Dissertação (Mestrado). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFPE. (Orientadora: Maria Auxiliadora Bezerra).

135

PINTO, Antonia Terezinha M.

Promovendo a leitura na escola: um trabalho de intervenção em Biblioteconomia. Campinas, 1986. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Biblioteconomia, PUCCamp. (Orientador: Ezequiel Theodoro da Silva).

O presente estudo pretendeu conhecer, analisar e demonstrar através de uma pesquisa de campo, uma ação conjugada do bibliotecário e do professor na formação do ser leitor. Nosso objetivo foi também o de apresentar os programas nacionais de promoção à leitura e sua respectiva atuação, isto para demonstrar que apesar de constituírem-se boas propostas, tornam-se inoperantes, principalmente, porque a figura da bibliotecária quase não aparece, comprometendo assim a dinamização dos livros nas escolas. O objetivo principal de nosso trabalho foi o de mostrar a eficiência da caixa-estante, com a participação e organização de um bibliotecário. Através da caixa-estante, a escola receberia serviços de leitura e favoreceria a intenção da criança com o livro, principalmente na periferia. O trabalho envolveu classes de 1ª a 4ª séries da rede oficial de ensino de Araraquara, SP.

Fonte/Resumo: Tese

136

RAZZINI, Márcia de P. Gregório.

Antologia nacional (1895-1969): museu literário ou doutrina. Campinas, SP, 1992. Dissertação (Mestrado). Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. (Orientadora: Marisa Lajolo).

A dissertação de mestrado tem como objetivo principal traçar o percurso histórico da *Antologia Nacional*, tecendo comparações internas, entre suas edições, e externas com obras anteriores; examinando o fenômeno de sua longevidade, assim como o seu declínio; destacando-lhe os pontos de convergência com o ensino, com a literatura e com a produção cultural brasileira. E, por ser um trabalho ligado ao resgate histórico, será dado ênfase na análise das circunstâncias de produção, edição e difusão, assim como das linhas que norteiam o projeto de Antologia Nacional. Com o resgate de práticas e projetos de leitura do passado, que certamente a Antologia Nacional representa e ilustra, este trabalho pretende contribuir para a preservação da memória da leitura de nosso país, enquanto rascunho de um capítulo de sua história, e também fornecer subsídios para projetos e práticas de leitura de hoje.

Fonte/Resumo: Tese

137

REIS, Zélia M. Fernandes dos.

A leitura compreensiva. São Paulo, 1987. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-SP. (Orientadora: Leonor Lopes Favero).

Esta dissertação aponta a leitura compreensiva como meta a ser alcançada pelo ensino de leitura. A leitura compreensiva é tratada como sinônimo de leitura direta do sentido, adulta ou madura e é resultante de um diálogo interativo leitor-texto escrito. Nesse diálogo deve ser ressaltado o papel ativo do sujeito leitor, tendo em vista que é ele o agente privilegiado que interroga o texto em busca dessa interação. Para isso, deve dispor de “pontos de apoio” que são de fundamental importância, pois têm a função de favorecer e assegurar a compreensão do sentido global do texto. Esta dissertação faz a oferta de um modelo de análise a ser utilizada como “ponto de apoio” na interação leitor-texto da qual resultará a leitura compreensiva. Esse modelo consta de quatro tipos de categorias textuais, selecionadas dentre os inúmeros recursos oferecidos pela Linguística Textual e verificadas no texto escolhido para esse fim. Concluída a análise, o modelo foi considerado capaz de dar uma resposta satisfatória ao fim proposto. Ao oferecer um modelo de análise testado e considerado suficiente como meio de consecução da leitura compreensiva, esta dissertação oferece uma contribuição ao ensino.

Fonte/Resumo: Tese

138

REZENDE, Creuza.

Salas de leitura: uma abordagem crítica de seu acervo. Rio Grande do Sul, 1989. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: Vera T. Aguiar).

Estudo do acervo de Salas de Leitura implantadas pela FAE nas unidades de ensino de 1º grau da rede oficial.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

139

RIBEIRO, Nadea Regina Gaspar.

A bibliotecária também como educadora: análise de uma experiência em torno da leitura. Campinas, SP, 1989. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP. (Orientador: Ana Luiza Bustamante Smolka).

Análise de uma experiência prático-pedagógica em torno da leitura, vivenciada por uma bibliotecária, ocorrida em 1983/84, numa das escolas da rede municipal de ensino de São José dos Campos. A idéia central deste estudo gira em torno da seguinte questão: como a bibliotecária pode trabalhar a leitura, entendida esta como forma de diálogo, de interação, de interlocução entre autores e leitores, utilizando para isso determinados procedimentos educacionais? Além de se proporem alguns indicadores que demonstram o encaminhamento dessa questão, o trabalho analisa também algumas implicações históricas, políticas e ideológicas que estiveram associadas a essa experiência prática.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

140

ROCHA, Iuta Lerche Vieira.

Leitura e formulação de textos didáticos: investigação dos efeitos da coesão na compreensão da leitura. Fortaleza, CE, 1985. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFCE. (Orientador: Leonel Correia Pinto).

Focaliza o papel instrumental da leitura em face do fracasso escolar. Tendo em vista a incidência de textos fragmentados nos livros didáticos de ciências e de estudos sociais, questiona-se a formulação dos textos

informativos, onde as variáveis de forma e estrutura estão mais diretamente comprometidas com o entendimento da mensagem. Admite-se, por hipótese, que o texto com problemas de coesão (fragmentado) dificulta a leitura do aluno, em oposição ao texto coeso, que permite apreender melhor seu significado. Investigou-se a interferência da coesão textual na compreensão de leitura do sujeito, mediante a testagem paralela de textos de formulação distinta - dois textos de Estudos Sociais de 4ª série, retirados aleatoriamente de livro didáticos em uso na rede de ensino local, e versões reescritas destes, validadas por juizes competentes. Posteriormente, a análise foi estendida à 6ª série, a fim de verificar como dois anos de escolaridade interfeririam na leitura do mesmo material. O desempenho em leitura foi avaliado através de testes tradicionais. Os dados foram cruzados inter e intra-séries (dois grupos experimentais em cada série). Os resultados mostraram que os alunos das duas séries pesquisadas compreenderam melhor os textos sem coesão. Embora o fenômeno observado seja qualitativamente o mesmo, ocorreram diferenças quantitativas a favor da 6ª série, levando a crer que os textos coesos podem ser mais bem compreendidos por leitores mais maduros.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

141

ROCHA, Lídia Santos Borges da.

A leitura ao término do ensino de primeiro grau: um estudo exploratório com jovens oriundos da rede pública escolar. Rio de Janeiro, 1991. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-RJ. (Orientador: José de Carmelo Braz).

Através de estudo exploratório, analisa os procedimentos de leitura de alunos concluintes de primeiro grau na rede pública. Adotando como quadro teórico o modelo Van Dijk e Kintsch sobre o processamento da leitura, derivado de estudos da Psicolinguística, a pesquisa não só caracteriza as dificuldades dos leitores em elaborar construções linguísticas mais complexas, como também mostra as limitações de questões de interpretação usualmente aplicadas em nossas escolas.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

142

ROCKENBACH, Maria Helena B. C.

Interesses e hábitos de leitura dos alunos de 1º grau de João Pessoa/PB. Rio Grande do Sul, 1988. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: Ignácio A. Neis).

Investigação realizada em 10 escolas de João Pessoa sobre interesses e hábitos de leitura de 800 alunos de 5ª a 8ª séries do 1º grau.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

143

RODRIGUES, José Luiz Pieroni.

Formação do leitor: um projeto pedagógico para sala de aula. São Paulo, 1989. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Maria Amélia Azevedo).

Trata-se de uma proposta para que se abra espaço no currículo de 1º grau, especialmente para cuidar do aluno-leitor, considerando que poucas atividades têm tanto a ver com a vida e com as pessoas, como a leitura. O texto divide-se em duas partes: na primeira, o autor justifica e situa o problema como um todo e apresenta um projeto pedagógico especialmente voltado para um trabalho de formação de leitores no âmbito

de uma sala de aula de uma 5ª série de uma escola pública da capital paulista, durante o ano letivo de 1987. Os dados observados e coletados no cotidiano da escola são analisados e discutidos, na expectativa de que possam motivar e subsidiar outros professores que desejam tomar a feito uma proposta como essa.

Fonte/Resumo: Tese

144

ROSING, Tania Mariza K.

A dimensão teórica da leitura na perspectiva da formação em serviço do professor de prática de ensino. Rio Grande do Sul, 1994. Tese (Doutorado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientadora: Vera Teixeira de Aguiar).

Estudo da realidade de professores de Prática de Ensino da UFP referente ao comportamento que têm como ato de ler em toda a sua complexidade, numa perspectiva crítica e multidisciplinar.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

145

RUBANO, Denise Rosana.

A Leitura na universidade: análise do comportamento de ler como um referencial para a investigação de variáveis. São Paulo, 1987. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Rachel Rodrigues Kerbauy).

Realiza dois estudos sobre os problemas de compreensão de textos por alunos do 3º grau e a relevância do “ler acadêmico” na formação pessoal e profissional do aluno, com base nos conceitos da Análise Experimental do Comportamento. No primeiro estudo, analisa a classe geral de comportamentos “ler academicamente”, explicitando as classes gerais de respostas e as possíveis propriedades ou/é dimensões de classes de estímulos envolvidos nesse tipo de leitura. Apresenta três versões da análise do “ler” baseadas na experiência da própria pesquisadora como professora, em depoimentos de professores universitários e em um levantamento junto a alunos universitários divididos em duas turmas com 29 Ss cada uma. Aplica um questionário diferente a cada grupo e chega, através de análise, a seis classes gerais de respostas (reproduzir literalmente, reproduzir não literalmente, relacionar conteúdos, extrapolar, aplicar e avaliar) e três classes de eventos (características do texto, características do sujeito e condições ambientais). No segundo estudo, examina as possíveis relações entre dimensões de variáveis relativas às características do texto e o desempenho dos alunos quanto à reprodução literal e não literal, estabelecimento de relações, derivação de hipóteses e/ou implicações, aplicação e avaliação do conteúdo lido. Os Ss são universitários divididos em dois grupos de 25 e 26 elementos, que analisam dois textos. Observa que, embora ocorram mais erros em ambos os textos diante de perguntas que exigem mais do que reprodução, a quantidade de erros em relação ao segundo texto é menor do que em relação ao primeiro. O segundo texto apresenta, também, maior quantidade de aspectos positivos no que diz respeito às dimensões segundo as quais os textos são analisados. Aponta a necessidade de aperfeiçoamento das análises realizadas de inclusão e análise de outras variáveis relevantes para a compreensão do processo de ler.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da USP

146

RUIZ, Ana Izabel.

Relação entre as estratégias de leitura e escrita de palavras, no período de aquisição da língua portuguesa. Recife, PE, 1988. Dissertação (Mestrado). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFPE.

Da observação de algumas crianças que escreviam, mas não conseguiam ler sua própria escrita e de outras que liam, mas diziam que não sabiam escrever, surgiu a necessidade de compreender a relação entre os processos de leitura e de escrita no momento da aquisição da língua portuguesa. Os resultados da pesquisa efetuada em Recife indicaram que a leitura e a escrita apresentam os mesmos níveis de desenvolvimento quando consideradas separadamente, contudo, a observação do desempenho de cada criança nessas atividades demonstrou que as estratégias se desenvolvem em ritmos diferentes dependendo do procedimento utilizado, constatando-se a utilização de estratégias mais elaboradas na escrita de palavras.

147

SACENTI, Doroti Rosa.

Onde estão os bons leitores? Santa Catarina, 1990. Dissertação de Mestrado. Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFSC. (Orientadora: Leonor Scliar Cabral).

A dissertação trata dos aspectos relativos ao surgimento do gosto pela leitura. Focaliza o assunto usando material bibliográfico que evidencia os problemas relacionados com as práticas de leitura. Trata da pesquisa de campo junto às escolas públicas, particulares e Biblioteca Municipal, colhendo in loco a realidade desses diferentes universos na procura do verdadeiro leitor.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da UFSC

148

SAMPAIO, Terezinha Soares.

Teste de procedimentos para treino em leitura crítica e criativa: um estudo experimental com universitários. João Pessoa, PB, 1984. Dissertação (Mestrado). Centro de Educação, UFPB. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

O objetivo foi testar a eficiência de procedimentos de treino em leitura crítica e criativa, para o desenvolvimento dessas habilidades em universitários. Foram utilizados como sujeitos alunos matriculados no curso de licenciatura da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em convênio com o Premen, distribuído nos grupos assim denominados: Grupo de Criticidade (GC) e Grupo de Criatividade (GCr). O delineamento geral da pesquisa constou de três etapas: pré-teste, treino e pós-teste. Nas duas situações de pré e pós-teste, iguais para ambos os grupos, foram coletados dados relativos as duas categorias: criticidade e criatividade textuais. O treino foi realizado em ambiente natural de sala de aula, num total de 10 sessões para cada grupo. Para o treino em leitura crítica, utilizou-se a Escala de Avaliação de Artigos Relatando Pesquisa (ARRR), de Ward, Hall, Schramm (1975); e, para leitura criativa, questões do tipo solicitação. Os resultados demonstraram a eficiência dos procedimentos utilizados, o que ficou comprovado através da mudança de comportamento dos sujeitos do pré para o pós-teste. Verificou-se progresso para os dois grupos e generalização do treino de Criticidade para Criatividade e de Criatividade para Criticidade apenas em um único aspecto, o que levou a sugestão de outras pesquisas. A discussão dos dados foi feita em termos de comparação com a literatura científica sobre o assunto, dentro do modelo behaviorista.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

149

SANT'ANNA, Sueli.

Proposta para o ensino de leitura no 1º grau. São Paulo, 1988. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Ingedore G. Villaça Kock).

A leitura é de fundamental importância na vida de todo indivíduo, pois ela é um dos meios mais eficazes que possibilitam o seu acesso à cultura e à aquisição de experiências. Porém, o gosto pela leitura tem sido pouco estimulado, no ensino de 1º grau, e a habilidade de leitura não tem sido devidamente desenvolvida, o que traz sérias conseqüências para o desenvolvimento do aluno que encontra dificuldades na apreensão das informações veiculadas pelo texto, e conseqüente dificuldade de associá-las às suas idéias e de posicionar-se diante delas, para poder recriar o texto lido através das várias possibilidades de leitura, e criar novos textos. Diante dessa constatação resolvemos sugerir uma proposta para o ensino de leitura para estudantes do 1º grau, que visa à formação de um leitor crítico e amadurecido. Para atingir esse objetivo analisamos vários estudos originados de recentes teorias sobre leitura e nos detivemos, principalmente, à análise dos dados oferecidos pela Semântica Argumentativa. Procuramos, então adaptar certas estratégias de leitura, para serem desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa, sempre considerando a clientela a quem esta proposta se dedica e sempre procurando orientar o professor, que será o responsável pela sua aplicação, no sentido de ajudar o aluno a se utilizar de sua potencialidade para desenvolver a habilidade e o gosto pela leitura, encontrando, através dela, uma forma de conhecer, agir, transformar e criar.

Fonte/Resumo: Tese

150

SANTOS, Acácia A. Angeli de.

Leitura entre universitários: diagnóstico e remediação. São Paulo, 1989. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, USP. (Orientadora: Geraldina Porto Witter).

Realiza dois estudos referentes à problemática da leitura na universidade. O Estudo I objetiva a caracterização do ambiente de leitura de alunos universitários, a avaliação da Técnica de Cloze como instrumento de diagnóstico da compreensão em leitura e de prognóstico do desempenho acadêmico dos Ss e a influência do turno freqüentado pelos alunos. Os Ss são 48 alunos do período diurno e 62 do período noturno do curso de Psicologia da FCH da Universidade de São Francisco, aos quais aplica um questionário e o Teste de Cloze. Os dados revelam que as práticas de leitura e estudo ocorrem com uma freqüência inferior a desejável, que a técnica de Cloze é um instrumento eficaz para a avaliação da compreensão e predição do desempenho acadêmico e que o desempenho em leitura dos alunos do curso noturno é superior. O Estudo II analisa e compara a eficiência de dois procedimentos de treino: o Cloze e o Vocabulário Adicional no aumento da compreensão em leitura de 10 alunos do curso diurno e 10 do curso noturno de Psicologia. A influência da seqüência dos procedimentos também é testada. Os resultados não demonstram a superioridade de qualquer procedimento, mas evidenciam uma melhora qualitativa no nível de compreensão em leitura para os vários grupos. Aponta a necessidade de elaboração de instrumentos de avaliação e treinamento da compreensão em leitura, que devem ser incorporados às práticas de ensino de terceiro grau.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da USP

151

SANTOS, Aldaléa F. Santos.

Leitura: uma proposta de trabalho. Rio de Janeiro, 1995. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras, UFF. (Orientadora: Célia T. G. Veiga).

Considerando a Leitura como fundamental no processo de aprendizagem, organização e aquisição do conhecimento (fator extremamente ligado e dependente do ensino de Língua materna) buscou-se o apoio nas

teorias de Herculano e de Angela Kleiman para apresentar um trabalho de chegada do uso lingüístico, entendendo a leitura como um processo de busca do significado do texto baseado na ativação de conhecimentos prévios e construção de novos sentidos. Aliando-se teoria e prática, apresentou-se nas propostas diversas atividades textuais cujo objetivo era oferecer oportunidade e orientar o desenvolvimento da capacidade de expressão e da formação do sujeito crítico em questão. Discutiu-se o uso da linguagem, os objetivos comunicativos e a relevância dos dados lingüísticos em situações de diversa natureza, criando subsídios para o leitor e o professor trilhar o seu o seu próprio caminho de leitura social, familiarizando o aluno com as funções da linguagem e propiciando a observação crítica de sua língua no processo interno e subjetivo que é o ato de ler.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da UFF

152

SANTOS, Denise Grein.

Contribuição ao ensino da leitura. Curitiba, PR, 1983. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFPR. (Orientadora: Zélia Milleo Pavão).

A importância da leitura é inegável em todas as atividades do ser humano. A leitura pode converter-se também em lazer, em passatempo agradável, ultrapassando as fronteiras ambientais e enriquecendo a monotonia do cotidiano, tudo pelo manancial de novas opiniões, reflexões e argumentos que oferece. O nível de leitura fica na dependência das necessidades específicas do leitor na variedade de seu uso. Se for rápida, descompromissada, é leitura de consumação; a que conduz às investigações mais profundas é a de produção. O cidadão precisa aprender a ler de modo correto, para não se prestar à manipulações ideológicas. Saber ler é inferir o conteúdo a partir do texto, aliado à experiência anterior e à interpretação subjetiva. Daí extrai-se o que é útil e deve ser assimilado. O ato de ler é alicerce da intelectualidade, assim a ação pedagógica passa a ser processo pessoal de crescimento. Concluindo, o ambiente escolar, especialmente nas aulas de leitura, será atraente, ameno, com adoção de livros adequados que forneçam, pela correção da linguagem, excelência de mensagens, precisão de vocabulário, escrever correto; e, concomitante à leitura, o aluno vai desenvolver o gosto pela escrita.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

153

SANTOS, Isa Maria dos.

Leitura na primeira série do primeiro grau: um instrumento de medida de competências básicas. Rio de Janeiro, 1982. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRJ. (Orientadora: Lúcia Monteiro Fernandes).

Este estudo se propôs construir e validar testes com referência a critério para medir competências básicas em leitura ao final da 1ª série do 1º grau. Para consecução desse objetivo a metodologia seguiu os seguintes passos: a) definição e seleção das competências; b) construção e validação das especificações de testes; c) construção e validação dos itens de testes; d) testagem piloto dos instrumentos de medida; e) testagem de campo; f) construção da forma final dos instrumentos de medida, e g) cálculo da fidedignidade. Três competências básicas em leitura foram definidas e selecionadas: 1) compreensão do vocabulário básico; 2) compreensão de pormenores, e 3) compreensão da idéia principal, para serem evidenciadas ao final da 1ª série do primeiro grau, a fim de que o aluno seja considerado alfabetizado. Os testes construídos para medir essas competências foram aplicados em uma amostra de 154 alunos, de seis turmas de 1ª série do primeiro grau, de três Unidades Escolares do primeiro grau de Teresina - Piauí, selecionada propositalmente por conveniência do estudo.

154

SANTOS, Patrícia Leila dos.

Representações sobre o comportamento de leitura de crianças e adolescentes na visão das mães. São Carlos, 1993. Dissertação (Mestrado em Fundamentos da Educação). Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar. (Orientadora: Zélia M. Mendes Biasoli Alves).

Estudos recentes retratam uma preocupação com o tema da leitura, tanto no que se refere à formação do hábito, quanto à qualidade da leitura e à variedade de materiais disponíveis para ler e, ainda, à influência no processo de socialização. Este projeto começou a partir de um interesse em conhecer o contexto dos livros infanto-juvenis, pois no trabalho com crianças e adolescentes, eles são, com frequência, utilizados como um recurso para facilitar a comunicação; entretanto, questões anteriores ainda exigiam resposta. Estruturou-se esta pesquisa visando descrever qual a visão que adultos socializadores têm do comportamento de leitura das crianças e dos adolescentes, incluindo: o que eles lêem, os motivos que levam a essa atividade, a participação do ambiente e a concepção que fundamenta as atitudes dos adultos. Para tanto, entrevistaram-se 45 mães de crianças e adolescentes que freqüentavam da pré-escola a oitava série - 5 de cada série - de escolas particulares de Ribeirão Preto, SP, segundo o Roteiro para Investigação de Comportamento de Leitura, especialmente preparado para esta pesquisa. As entrevistas foram realizadas nas residências dos sujeitos, gravadas e posteriormente transcritas na íntegra, e os dados qualitativamente analisados. Grande parte da amostra tinha nível universitário e trabalhava fora, predominantemente, em atividades ligadas à educação. A análise de seus relatos mostra que: 1) De forma geral, crianças e adolescentes lêem, na maioria das vezes, cumprindo exigências escolares; sua leitura produz outras atividades, que incluem o contar histórias, fazer comentários e pedir ajuda para tirar dúvidas; os livros infanto-juvenis e gibis são os materiais que mais se destacam. 2) Há uma linha evolutiva. À medida que a idade aumenta, diminui a frequência da leitura, a variedade de atividades desencadeadas por ela, a diversidade de material procurado, aumentando, ao mesmo tempo, a procura de um lugar silencioso e tranqüilo para ler e o prazer do espaço para a obrigação. 3) O acesso ao material ocorre principalmente pela compra. 4) A família costuma incentivar a leitura de diferentes maneiras, como ler junto ou fornecer e indicar livros, revistas etc. 5) Comparando presente e passado, as mães consideram que atualmente a participação da escola é maior, há mais oportunidades para leitura e variedades de coisas para ler, mas elas percebem que o prazer e a espontaneidade estão sendo substituídos pela obrigação e exigências escolares. 6) A concepção de leitura dessas mães mostra a sua importância e reafirma que ela cumpre funções específicas como: transmissão de conhecimento, estímulos ao desenvolvimento intelectual e aquisição de habilidades (fala, escrita, criatividade). Discute-se a valorização da atividade como sinônimo de status social, buscando a relação disto com o papel da escola e da família no desenvolvimento do hábito de ler, refletindo sobre as alterações ocorridas ao longo do tempo com relação a esses papéis e a participação do livro e da leitura no processo de socialização das crianças e jovens.

Fonte/Resumo: CD-ROM da UFSCar

155

SANTOS, Plácida L. Amorim Costa.

Discurso da Biblioteca. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP. (Orientador: Antonio Soares de Abreu).

Trata o presente trabalho da identificação dos discursos que compõem a instituição biblioteca. Apresenta informações sobre o processo histórico que envolveu as condições de leitura e transferência de informações no Brasil. A partir da teoria do discurso analisa os sujeitos psicossociais como efeitos discursivos. Identifica os discursos que constroem os usuários em potencial da biblioteca e os seus discursos enquanto sujeitos leitores. Para isso, analisou-se os enunciados sobre biblioteca e leitura elaborados por 249 entrevistas, entre

eles, usuários potenciais de biblioteca, professores de cursos de biblioteconomia do país, alunos do 1º e 4º anos de Biblioteconomia do estado de São Paulo e bibliotecários de Marília (SP). Tem como temas centrais de análise: o discurso do senso comum, o discurso científico, o discurso político e o discurso burocrático. Conclui apontando a necessidade de mudanças no perfil do profissional do bibliotecário e no perfil dos usuários potenciais como forma de efetivar as mudanças necessárias na biblioteca enquanto instituição social.

Fonte/Resumo: Tese

156

SANTOS, Selma Libania dos.

A sala de leitura no ensino de 1º grau: um espaço para vivências das contradições. Rio de Janeiro, 1992. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRJ. (Orientadora: Maria Therezinha Pereira e Silva).

Compara o desempenho em relação à linguagem oral e escrita dos alunos matriculados na 8ª série do 1º grau, em estabelecimentos da rede pública no município do Rio de Janeiro, considerando-se duas situações diferentes: alunos que freqüentaram a Sala de Leitura e alunos que não freqüentaram a Sala de Leitura. Através das falas colhidas numa entrevista verificou-se se existia diferenças entre os sujeitos quanto a: espontaneidade nas respostas, ligação do tema ao seu cotidiano, e ainda, a tendência dominante quanto à utilização do dialeto culto, linguagem comum ou dialeto popular. Utilizando-se da produção escrita dos sujeitos em relação ao tema proposto, verificou-se também a existência de diferença quanto a: organização do pensamento e a tendência dominante quanto à utilização do dialeto culto, linguagem comum, ou dialeto popular. Os resultados indicaram que os alunos que freqüentaram a Sala de Leitura (há um mínimo de 3 anos) apresentaram um melhor desempenho, tanto em relação a linguagem oral, quanto a linguagem escrita.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

157

SANTOS, Sueli Dunck.

O desempenho lingüístico de professores de séries iniciais, no processamento da leitura de textos escritos. Mato Grosso, 1995. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFMT. (Orientadora: Maria Alice Teixeira de Saboia).

São apontadas as dificuldades de compreensão de textos escritos, a partir de tarefas produzidas por 16 professores da séries iniciais do 1º grau. A hipótese inicial era a de que, dada a sua escolaridade, os sujeitos seriam capazes de resolver tarefas mais complexas, utilizando, para isso, estratégias cognitivas e metacognitivas especialmente voltadas para esse tipo de atividade. A resolução dessas tarefas, portanto, visou ao levantamento do conhecimento prévio do leitor, numa proposta em que diversos níveis de conhecimento interagem entre si. Os três instrumentos utilizados enfocam predominantemente cada um dos níveis, e os resultados permitiram identificar os principais problemas enfrentados pelo leitor, tanto em relação às suas próprias possibilidades, quanto em relação ao texto em si.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

158

SATO, Nanami.

Tempo de crônica: o jornal e a escola. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, USP. (Orientadora: Maria Thereza Fraga Rocco).

Um projeto de leitura polissêmica norteia este trabalho que, partindo do pressuposto de que a prática de leitura na escola pode ser caracterizada como parafrástica, tomou como objeto de estudo o texto jornalístico, em especial a crônica, para análise das vozes enunciativas e das camadas significativas imbricadas na aparente linearidade textual. As crônicas foram coletadas em dois jornais de grande circulação de São Paulo, em período delimitado, tendo o exame do corpus procurado sondar também as relações entre texto e contexto e entre representação e referente real. Como o texto jornalístico apresenta material atual, fácil e acessível, oferece grandes possibilidades de aproveitamento nas atividades de leitura na escola.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

159

SAVIOLI, Francisco Roberto.

Ensino da leitura: um projeto gradual e ininterrupto. São Paulo, 1988. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP. (Orientadora: Irenilde Pereira dos Santos).

O foco central deste trabalho incide sobre o ensino da leitura no âmbito da escola brasileira, compreendido no intervalo situado entre a 5ª série do 1º grau e a 3ª série do 2º grau. Com a intenção de trazer alguma contribuição para a melhoria de rendimento dessa prática pedagógica, analisam-se as variáveis que interferem no aprendizado da leitura, entre as quais se incluem suas condições de produção. Admite-se que, embora a escola não tenha controle total sobre essas variáveis, sobra-lhe sempre um espaço de atuação. Entre as formas possíveis de ensinar a ler, assume-se partido por aquela que se dispõe a dotar o aluno de um saber que lhe permita um fazer interpretativo capaz de depreender não apenas o significado interno de um texto, mas também de compreender as correlações entre o texto lido e outros que circulam no contexto sócio-histórico. O saber necessário para elaborar este tipo de leitura inclui, além do conhecimento de uma lingüística da frase, o de uma lingüística do discurso e ainda o sistema de referências implicado no texto sob consideração. A partir da análise do ensino de leitura praticado nos livros didáticos, procura-se demonstrar que a escola brasileira, nesse particular, tem incorrido em equívocos comprometedores, sobretudo pela carência de metodologia adequada e sistematicidade. Sustenta-se que, através da exploração de uma teoria do discurso, é possível contornar muitos dos equívocos detectados e melhorar sensivelmente a eficácia do ensino da leitura.

Fonte/Resumo: Tese

160

SCALA, Sérgio Brasil N.

Aprendizagem e leitura: a técnica de Cloze na compreensão de relações de Física. São Paulo, 1980. Dissertação (Mestrado). Instituto de Física, USP. (Orientador: Alberto Villani).

161

SCHMIDT, Diana Gonçalves.

O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e prática de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal. São Paulo, 1995. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, USP. (Orientadora: Marta Maria Chagas de Carvalho).

Discute como o Instituto de Educação, nos anos de 1932-37, durante a direção de Lourenço Filho, sob a administração de Anísio Teixeira da Instrução Pública/Departamento de Educação do Distrito Federal, constituiu uma nova prática de formação docente baseada no exercício disciplinado do olhar. Saber observar,

analisar em profundidade situações vividas, experiências e textos, foi um dos maiores objetivos do ensino implantado na escola: suporte de uma prática laboratorial que transformava o aluno em pesquisador e em objeto de pesquisa e o ensino em técnica e em permanente crítica. O texto foi dividido em cinco capítulos. No primeiro, faz uma breve descrição do cotidiano escolar. No segundo, destaca a singularidade da administração Anísio e demarca fronteiras entre o pensar e o fazer de Teixeira e Lourenço. No terceiro, narra as práticas de formação docente, atentando para inquéritos e investigações levados a efeito na escola, na expectativa de apontar momentos em que funcionou como campo de investigação de novos métodos e de construção de uma ciência pedagógica. No quarto, analisa o acervo da biblioteca escolar, identificando ênfases de leitura. No último, debruça-se sobre as formas de ler instituídas na escola: leitura silenciosa e extensiva e estudos seminarizados, dedicando-se, ainda, a discorrer sobre a importância do livro para educadores escola novistas.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

162

SILVA, Lilian Lopes Martin da.

A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura. Campinas, SP, 1984. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP. (Orientador: Milton José de Almeida).

Síntese sobre as condições de produção da leitura na escola, principalmente na escola pública brasileira dos dez últimos anos. Visando compreender melhor a dinâmica de leitura estabelecida no interior desta instituição, para poder pensar com mais propriedade a questão do ensino da língua e da leitura, se recompôs com alunos de 8ª séries de 7 escolas públicas da cidade de Campinas, a sua história de leitores durante a trajetória escolar anterior a essa série. A leitura e a interpretação dos depoimentos permitiram esmiuçar procedimentos, atividades e argumentos, enfim, a prática de leitura de textos no primeiro grau, bem como discuti-la no quadro maior da organização da escola e do trabalho na sociedade brasileira. Julgando ter lido muito ou pouco, mas sempre justificando essa quantidade pela escola, os alunos mostraram claramente a grande responsabilidade desta instituição no processo de contituição de leitores na sociedade brasileira. Simultaneamente, denunciaram os mecanismos burocráticos, ideológicos e pedagógicos através dos quais a escola se esquivava dessa responsabilidade e destrói - didaticamente - leitura, livros e leitores.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

163

SILVA, Valéria de A. Pereira da.

Proposta de integração entre educador e bibliotecário nas escolas de 1º e 2º graus. Campinas, SP, 1984. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Biblioteconomia, PUCCamp. (Orientador: Ezequiel Theodoro da Silva).

O objetivo desse trabalho foi mostrar a necessidade e a importância do desenvolvimento de um trabalho integrado entre educadores e bibliotecários nas escolas de 1º e 2º graus. A pesquisa foi realizada nas escolas EEPSPG Jesuim Arruda e EESG Dr. Álvaro Gusmão, na cidade de São Carlos, SP, durante o ano de 1983. Entrevistou-se um grupo de pesquisadores de cada escola objetivando saber o conhecimento de seus interesses e necessidades em relação à bibliotecária. Foram entrevistados também os bibliotecários das respectivas escolas com a finalidade de serem avaliados os serviços oferecidos por eles aos usuários da biblioteca. Constatou-se que tanto os professores quanto os bibliotecários trabalham isoladamente, e que os serviços oferecidos pelos bibliotecários não correspondem às expectativas dos professores. A partir destas constatações estabeleceu-se uma proposta de um sistema de integração entre educadores e bibliotecários, nas escolas de 1º e 2º graus.

164

SILVA, Zila Ap. Peigo de Moura e.

Criando a necessidade de ler: análise de uma experiência. São Carlos, 1988. Dissertação (Mestrado). Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar. (Orientadora: Myrtes Alonso).

Pretendeu-se, através do relato de uma experiência pedagógica numa classe de 1ª série, em escola da rede pública, recuperar algumas práticas que privilegiam a palavra (falada e escrita) e que facilitam a aprendizagem da leitura. Inicialmente é recuperada a experiência realizada numa creche da cidade do interior do estado de São Paulo, a qual deu origem às primeiras especulações sobre uma possível metodologia que viesse a facilitar o processo de aquisição da leitura. Num segundo momento, e relatada a experiência propriamente dita, em escola de zona rural, na cidade de Jaú (SP). Foi feita a análise da experiência, que mostra como uma atividade muito simples, realizada pelo pesquisador na sala de aula, pode apresentar a resposta para muitas questões pedagógicas que nem sempre os projetos institucionalizados conseguem solucionar.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

165

SILVEIRA, Eunice Maria Pinto da.

O ensino da literatura infantil no curso de formação para o magistério. Fortaleza, CE, 1993. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFCE. (Orientadora: Maria Susana Vasconcelos Jimenez).

No Instituto de Educação do Ceará, a disciplina Literatura Infantil consta do currículo do 3º ano do curso de formação para o Magistério de 1ª a 4ª série do 1º grau. A disciplina Literatura Infantil necessita fazer do currículo destes cursos, assim como dos cursos de Pedagogia e Letras. No Instituto de Educação do Ceará, a referida disciplina deve ser introduzida no currículo da Habilitação Magistério a partir do 2º ano. As disciplinas Literatura Infantil e Didática da Língua Portuguesa têm conteúdos afins, por isso elas poderiam desenvolver um trabalho integrado, mesmo podendo ocorrer com o estágio supervisionado, uma vez que permite desenvolver o teórico e o prático de forma conjunta. Faz-se necessário que as bibliotecas escolares tenham como meta central a formação de alunos leitores, bem como professores e bibliotecários precisam, juntos, planejar atividades de pesquisa e de estímulo à leitura. A preocupação com a leitura é da responsabilidade de toda sociedade. Porém, faz-se urgente uma política de governo capaz de fomentar programas de incentivo ao ato de ler.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

166

SIMONI, Rosa Franca Leone.

A prática de leitura nas séries iniciais do 1º grau: relato de uma experiência. São Carlos, SP, 1991. Dissertação (Mestrado em Metodologia de Ensino). Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar. (Orientadora: Eglê P. Franchi).

Este trabalho de pesquisa procura descrever e analisar alguns procedimentos pedagógicos que levam a abordar a prática de leitura como algo intrínseco à criança, espontâneo e naturalmente atrativo e desejado por ela. Espera-se que os procedimentos sugeridos possam fazer parte da prática diária dos professores alfabetizadores, pois a pesquisa demonstrou que, através de estratégias muito simples, a leitura em sala de

aula pode transformar-se numa experiência prazerosa para a criança e não ser uma atividade limitada a objetivos de mera decodificação da escrita em seqüências orais. A pesquisa realizou-se com crianças recém-alfabetizadas (CB - continuidade) numa Escola Estadual de 1º grau de São Carlos/SP, durante o ano de 1988. Os procedimentos metodológicos adotados foram os da pesquisa qualitativa, combinando-se os dados obtidos através da observação participante, os da análise dos documentos e os de intervenção na sala de aula. Com relação aos procedimentos adotados na intervenção, uma série de atividades foram introduzidas, possibilitando transformar os "encontros de leitura" em momentos de interação e participação das crianças. O diálogo de cada criança consigo mesma e com outros elementos da classe contribuiu para que cada uma delas construísse e reconstruísse o texto (escrito ou não), sempre tendo em vista a análise da realidade. A análise da prática pedagógica adotada nos "encontros de leitura" permitiu à pesquisadora verificar que estratégias utilizadas durante a intervenção contribuíram para um avanço conceptual das crianças que foi demonstrado através da mudança de atitudes e comportamento observados nelas em relação à leitura. Ficou, porém, claro para a pesquisadora que, apesar da avaliação realizada, o processo relatado, é somente o início de um trabalho pedagógico, aberto a outras intervenções que venham ampliar e enriquecer as conclusões deste trabalho.

Fonte/Resumo: CD-ROM da UFSCar

167

SMITH, Marisa M.

A pontuação: uma questão de leitura. Rio Grande do Sul, 1991. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras, PUC-RS. (Orientador: José Marcelino Poersch).

Estudo sobre a pontuação como um sistema multifuncional de relação entre o escritor e o leitor na possibilidade dos sentidos, especialmente, através da oralização do texto.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

168

SOUZA, Anna Sílvia de.

Importância do hábito de leitura para a educação permanente. Petrópolis, RJ, 1990. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UCP. (Orientador: Helmuth Ricardo Krüger).

A autora descreve sua experiência no ensino de 1º grau e, especificamente, sua atuação em projeto de estímulo à leitura, na escola e na família. Parte do pressuposto de que o hábito da leitura é o grande indutor da Educação Permanente e apresenta um método utilizado com sucesso para que o aluno adquira o hábito de ler, por ela denominado Método Integrado de Leitura.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

169

SOUZA, José Carlos Cintra de.

Entoação e suas funções na leitura oral. São Paulo, 1990. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, USP. (Orientador: Fernando Marson).

Com o intuito de resgatar o valor da leitura oral, obedecendo os padrões de expressividade, o autor propôs-se a contribuir para o resgate da leitura oral em nossas escolas, oferecendo ao professor diretrizes que o auxiliem nessa atividade. O trabalho divide-se em duas partes: na primeira, são relatados os procedimentos de uma pesquisa, suas dificuldades e conclusões. Na segunda parte, há um aprofundamento e reavaliação dos

fenômenos prosódicos calcados na análise do conceito de entoação e suas funções, tendo sido dado a mesma ênfase aos níveis referencial (ou objetivo) e expressivo (ou subjetivo).

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

170

SOUZA, Lorena C. P.

O papel do conhecimento prévio na compreensão de textos didáticos. Santa Catarina, 1992. Dissertação (Mestrado). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFSC. (Orientador: Leonor Scliar Cabral).

Este trabalho tem o objetivo de propiciar reflexões sobre a compreensão em leitura no que se refere ao papel do conhecimento prévio na compreensão de textos didáticos. Está ancorada numa pesquisa feita numa 5ª série do 1º grau, de uma escola de um município do estado de Santa Catarina. A metodologia utilizada foi a aplicação de questionários tendo por base textos didáticos fornecidos pelos professores. Tentou-se mostrar uma correlação entre o conhecimento prévio e a compreensão, encontrando-se, porém, estatisticamente um grau menor de contingência que o esperado. Enfim, pode-se perceber a dificuldade de se tentar analisar os processos cognitivos da leitura, principalmente na sala de aula, seja pelo difícil acesso aos processamentos ou pela acomodação do pensamento que o aluno está exposto continuamente.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da UFSC

171

SOUZA, Renato Moura de.

Ensino da leitura: análise das práticas e expectativas de professores de Cuiabá - MT. Salvador, BA, 1994. Dissertação (Mestrado), UFBA. (Orientador: Miguel Angel G. Bordas).

Analisa o conteúdo de questionários com propósito de realizar um estudo exploratório acerca do ensino da leitura de textos literários. Abrange uma amostra de 17 professores de 1º e 2º graus de escolas públicas de Cuiabá - MT. Procura evidenciar as práticas vivenciadas pelos professores em sala de aula em atividades extra-classe e suas expectativas em relação ao processo de formação do aluno leitor. A pesquisa foi realizada em torno das seguintes temáticas: dificuldade no trabalho com textos literários, material didático e metodologias de abordagem textual.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

172

SOUZA, Ruth Marcelino Motta.

Informação utilitária: uma avaliação a partir da convivência com a comunidade da Vila Jacaré - Juazeiros/BA. João Pessoa, PB, 1994. Dissertação (Mestrado). Biblioteconomia, UFPB. (Orientadora: Eliany Alvarenga de Araújo).

Analisa a Informação Utilitária e suas categorias a partir de duas visões - a de estudiosos de Biblioteconomia e a de comunidades populares. Inicialmente, foi feito um levantamento documental com posterior leitura e síntese dos textos relacionados ao tema. No segundo momento, foi desenvolvida uma ação conjunta entre comunidade da Vila Jacaré, Juazeiros - BA e a Biblioteca Pública Municipal de Juazeiro - BA, objetivando verificar se as conceituações localizadas na literatura da área eram válidas no contexto sócio-econômico-cultural de uma comunidade popular. Nesse momento, a metodologia utilizada foi a pesquisa participante, uma vez que a mesma possibilita a construção comunitária (pesquisador e pesquisado) do conhecimento

sobre a realidade. A partir de então, desenvolveram-se discussões sobre as necessidades informacionais da comunidade. Através desse conhecimento produzido e refletido pelos comunitários, foi possível elaborar o projeto comunitário Serviço de Extensão de Informação Utilitária da Vila Jacaré. Concluiu-se que se faz necessário ampliar o conceito de Informação Utilitária.

Fonte/Resumo: Tese

173

TANNURE, Juçara Alves.

Leitura: caminhos e descobertas. Rio de Janeiro, 1990. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRJ. (Orientadora: Francisca do Nascimento Nóbrega).

Estuda as relações entre o ato de leitura e o ato de criação. Para tal, valeu-se dos pensamentos místico e científico. A partir da análise da leitura como ato e processo, conceitua leitura criadora em contraponto à leitura mecânica, decodificadora apenas. Na análise do ato e processo de criar, contrapõe o conceito de criação ao de criatividade. O estudo apresenta ainda uma concepção sobre o sujeito-leitor. O capítulo VI é dedicado à análise da atuação da escola, enquanto instituição responsável pelo ensino da leitura e pela formação de leitores. Confronta, para tanto, algumas práticas escolares (assim como algumas metas da escola) a uma possível prática de leitura criadora.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

174

TAVARES, Cacilda.

Ensino da leitura no 1º grau: uma proposta sob enfoque argumentativo. São Paulo, 1988. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Ingedore G. Villaça Koch).

Esta dissertação tem como objetivo apresentar uma proposta para o ensino de leitura no 1º grau sob o ponto de vista da Semântica Argumentativa. Na busca de uma alternativa que pudesse amenizar os problemas decorrentes das falhas que os alunos têm em leitura, analisamos os trabalhos de alguns teóricos que lidam com essa questão e vislumbramos a possibilidade de aplicar essas teorias de forma prática. Nossa proposta examina nos textos certos elementos que contêm uma poderosa força argumentativa que direciona o leitor, desvela a intencionalidade do texto, expõe os argumentos implícitos e exige o comprometimento do leitor perante o texto. Esses elementos são os operadores argumentativos, a seleção lexical, os modos e os tempos verbais. A percepção desses elementos torna o leitor mais observador e crítico, pois o força a fazer um aprofundamento no texto e a estabelecer relações em diferentes níveis. Através desse processo o leitor amadurece gradativamente, tornando-se um observador crítico do mundo através de sua leitura.

Fonte/Resumo: Tese

175

TELLÓ, Sandra.

O leitor e a obra de arte literária. Rio Grande do Sul, 1983. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: Ignácio A. Neis).

Análise das teorias de Vodicks, Mukarovsky, Lukács, Bakhtin, Ricoleur, Jauss, Ingarden, Iser, Sklovsky, Tinianov, voltadas para a interação obra-leitor.

176

TERZI, Sylvia Bueno.

Ruptura e retomada na comunicação: o processo de leitura por crianças de periferia. Campinas, SP, 1992. Tese (Doutorado). Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. (Orientadora: Angela B. Kleiman).

O objetivo deste trabalho foi investigar o processo de leitura de crianças de periferia e aspectos interacionais de trabalho em grupo. Três crianças de segunda série foram acompanhadas durante nove meses, em encontros semanais de leitura, fora do ambiente escolar. Oriundas de uma favela, elas tinham tido uma exposição muito limitada à escrita e nenhuma participação em eventos de letramento, no período pré-escolar. Na escola, tiveram um ensino voltado exclusivamente para a decodificação. Nos encontros foram usadas atividades que favorecem a leitura em grupo, seguindo as teorias de Vygotsky e os neovygotskianos. A complexidade das tarefas era determinada pela situação de desenvolvimento das crianças no momento. Os resultados mostram três momentos relevantes no desenvolvimento da leitura. No primeiro, as crianças redefinem o conceito de texto construído na escola - um objeto não significativo - e começam a retomar a comunicação, construindo sentido na interação com o adulto. Num segundo momento, tem início a leitura individual. O texto é visto como objeto significativo, mas não como criação de um autor distante. No terceiro momento, as crianças começam a interagir com o autor. Nossas conclusões destacam a importância do papel do adulto na interação, durante o processo de desenvolvimento do leitor.

Fonte/Resumo: Tese

177

TINOCO, Robson Coelho.

Aspectos da evolução: um processo - estratégias para o desenvolvimento de atividades escolares de 2º grau, com o objetivo de aprimorar a consciência do ato de ler. São Paulo, 1994. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Ana Maria Cintra).

Esta dissertação tem por objetivo avaliar o processo de conscientização do aluno de 2º grau, no ambiente de uma escola pública, tomando por base a atividade de leitura. A princípio, e considerando o aluno inserido em um contexto sócio-histórico, estabelece a argumentação teórica a partir de alguns conceitos de Análise do Discurso, da Fenomenologia e do Construtivismo, vistos como elementos indispensáveis à concepção de uma "escola moderna" voltada para valorizar a interdisciplinaridade. Nesta linha, avalia o aluno não como simples objeto de um sistema mas, sobretudo, como sujeito de um processo contínuo de aprendizagem interligado por informações veiculadas pela escola - agente social - cumprindo um papel conscientizador. Além da avaliação teórica de uma realidade sócio-educacional, a pesquisa objetiva oferecer um instrumento prático, que possibilite a conscientização proposta, representado pelo "conjunto de estratégias" para as atividades de leitura, a serem desenvolvidas ao longo de um bimestre letivo. A conclusão, após o levantamento teórico feito e aplicadas as atividades, avalia que a escola ainda está muito restrita à burocracia e à subjetividade das teorias pedagógicas; avalia a distância, ainda, entre as concepções atuais de escola, que se diz moderna, e uma escola promovendo educação conscientizadora e aprimoramento cultural.

Fonte/Resumo: Tese

178

TORELY, Helena Bezerra.

A formação do leitor em formação: um estudo qualitativo das leituras das professorandas. Rio de Janeiro, 1989. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UERJ. (Orientadora: Lilian de Aragão Bastos do Valle).

Estudo sobre a prática de leitura na escola de formação de professores, com o objetivo de analisar as relações entre aluno e leitura, verificando qual a ação da escola na educação-leitora-professoranda. Iniciou-se expondo a importância da leitura apontando a escola como uma das instituições em que se desenvolve a prática social da leitura. Mostrou-se a crise da leitura na escola e a responsabilidade do curso de formação de professores frente a essa realidade. Confirmou-se a escassez da bibliografia sobre leitura na Escola Normal e optou-se por apresentar também trabalhos em nível de 2º grau. Teorizou-se sobre linguagem e conhecimento para se fundamentar a prática social da leitura escolarizada. Para encaminhamento da pesquisa, propôs-se abordagem qualitativa, seguindo-se o modelo de estudo de caso. As informantes são 241 alunas que, no ano de 88, cursavam o 3º ano de uma escola de formação de professores da rede estadual do Rio de Janeiro, distribuídas em 7 turmas e participaram de questionários divididos em duas partes: parte 1 - respondido por 188 alunas; parte 2 - por 78 professorandas. O instrumento foi aplicado em sala de aula e envolveu aspectos sociais, econômicos e acadêmicos, e sua validação foi feita em alunas de 3ª série do curso de formação de professores de uma escola particular. Para a análise do conteúdo foram utilizadas três categorias: formação do leitor; leitura escolarizada, subdividida em leitura informativa e leitura extensiva; leitura voluntária.

Fonte/Resumo: Tese

179

UZEDA, Leonia Freitas de.

Leitura: uma experiência lúdico-pedagógica com alunos multi-repetentes. Niterói, RJ, 1992. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFF. (Orientadora: Therezinha de Jesus Gomes Lankenau).

Estudo de caso realizado com alunos multi-repetentes de 2ª e 3ª séries do primeiro grau na faixa etária de 10 a 15 anos, tidos como irrecuperáveis e problemáticos pelos padrões vigentes na escola pública tradicional. População alvo: 24 multi-repetentes de uma escola pública da periferia de Niterói-RJ. A idéia de base foi implantar uma sala de leitura nas próprias instalações da escola, substituindo os métodos tradicionais por métodos lúdico-pedagógicos, o imperativo da disciplina pela motivação, interesse e criatividade. Não foram impostas soluções, ao contrário, utilizaram-se as propostas e decisões tomadas pelas crianças, por consenso, sobre o tipo de atividade a ser executada em cada dia. Partindo do vocabulário próprio da população-alvo, desenvolveu-se o sentido crítico da leitura e a apropriação paulatina dos termos em uso na norma culta. Os resultados: 91% de aprovação e com conceitos A e B - parecem indicar o interesse e a utilidade da sala de leitura como espaço alternativo, bem como a formação do pessoal qualificado no seu uso.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

180

VANALI, Maria Antonia S.

Algumas modalidades de acesso a livros de leitura e resultados pedagógicos obtidos em 5ª séries do 1º grau. Assis, SP, 1993. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, UNESP. (Orientadora: Maria de Lourdes Z. Trevisan Perez).

O trabalho discute três modalidades metodológicas de acesso a livros de ficção utilizadas na escola de 1º grau: Escolha livre; Escolha limitada; Imposição de um único título. Conclui que fica reconhecida a relação entre a metodologia adotada e os princípios teóricos que determinam o objeto de conhecimento (a leitura). A primeira e terceira modalidades ostentam o princípio tradicional de um concepção redutora da leitura,

informativa, em que o leitor mantém uma relação instrumental com o livro; já a segunda confirma o livro como um objeto histórico-relacional e a leitura como um ato social que pressupõe, na escola, uma ação pedagógica reflexiva e organizada.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da UNESP

181

VASQUEZ, Maria do Socorro A.F. Fernandez.

Biblioterapia para idosos: um estudo de caso no lar da providência Carneiro Cunha. João Pessoa, PB, 1989. Dissertação (Mestrado). Biblioteconomia, UFPB. (Orientador: José Elias Barbosa Borges).

O presente trabalho constitui um estudo de caso relativo à aplicação da Biblioterapia a uma instituição de idosos, o Lar da Providência, localizado em João Pessoa, Paraíba. Inicialmente, foram feitas considerações sobre o aumento progressivo da população idosa mundial e sobre a sua problemática na sociedade atual. Foi feito um estudo sobre a Biblioterapia, envolvendo sua origem, evolução, conceituação e abrangência, aplicação e perspectivas com relação à clientela idosa. Os resultados dos levantamentos e das intervenções conduzidas demonstram a importância da leitura, como atividade ocupacional e de lazer, por parecer possibilitar aos idosos uma melhoria em seu estado emocional, com possível diminuição dos quadros de Ansiedade e Depressão, detectadas na população estudada; demonstraram também as possibilidades para o bibliotecário de atuar junto a instituições de amparo à velhice como o Lar da Providência Carneiro da Cunha, através de programas de leitura. Foram indicadas áreas de interesse e necessidades de leitura para idosos, bem como uma bibliografia específica. No final, apresenta-se uma proposta para a atuação de bibliotecas públicas, através de seus serviços de extensão, envolvendo, com base nos resultados alcançados, programas de Biblioterapia junto a essa clientela específica: os idosos.

Fonte/Resumo: Tese

182

VERDE, Maria Eunice F.

O livro didático e a formação do leitor: um estudo dos níveis de leitura requeridos pelos livros de terceira série do primeiro grau. São Carlos, 1985. Dissertação (Mestrado). Centro de Educação e Ciências Humanas, UFSCar.

Este estudo teve como objetivo analisar o grau de leitura nas articulações entre exercícios e textos básicos, enquanto instâncias de compreensão e reelaboração de mensagens, em livros didáticos das várias áreas de ensino da 3ª série do primeiro grau. A preocupação do trabalho está na forma de leitura que é propiciada pelo livro didático. Partiu-se da suposição de que a articulação entre exercícios e textos básicos se apresenta para a criança como um modelo de exploração e leitura do texto, com efeitos que não se restringem somente ao contexto escolar, mas se estendem a outras situações de leitura que a criança possa vivenciar. Uma amostragem dos livros mais adotados nas 3ªs séries de todas as escolas de primeiro grau da cidade de São Carlos, SP, no ano de 1984, foi analisada em termos dos níveis de exigência que apresentam ao leitor. Três grupos de categorias, implicando exigência crescente, foram considerados: 1) localização, reprodução e justaposição; 2) organização, transposição, descrição e síntese; 3) aplicação, interpretação e estabelecimento de relações. Constatou-se que as características predominantes nos livros foram: a reprodução e a aplicação, na área de comunicação e expressão; a reprodução, nas áreas de estudos sociais e ciências; e a aplicação, em matemática. As categorias mais frequentes se encaixaram, portanto, no nível mais elementar e mais complexo.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

183

VIEIRA, Maria Celina Teixeira.

Levantamento das dificuldades de alunos de primeiro ano da universidade na compreensão de materiais escritos: pesquisas exploratórias em ação. São Paulo, 1981. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Faculdade de Educação, PUC-SP.

Este trabalho foi desenvolvido no Primeiro Ciclo de Ciências Humanas, Jurídicas, Administrativas, Econômicas e da Educação, na disciplina comum de Metodologia Científica. Respeitou-se sem nada alterar o plano ensino-aprendizagem decidido e aprovado pela equipe. Objetivou-se documentar as dificuldades na compreensão de materiais escritos dos alunos de Ciclo Básico (o que até então não se havia feito) e propor possíveis soluções. Para atingimento destes objetivos foram realizados sete estudos. Estes estudos tiveram como suposto que os alunos sempre se prepararam para as atividades.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

184

VIEIRA, Maria Celina Teixeira.

Leitura na universidade: um processo em construção. São Paulo, 1992. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, USP. (Orientadora: Olga Molina).

Analisaram-se práticas de leitura utilizadas pelo professor no uso de textos, no processo de ensino sob a ótica da interação de níveis de conhecimento e da teoria de texto de forma a, eventualmente, possibilitar medidas de ensino informadas e fundamentadas. Algumas questões nortearam o trabalho e, na tentativa de responder, realizou-se um estudo de caso num primeiro ano do curso de Pedagogia, em três disciplinas, cujos professores usavam, constantemente, textos. A análise dos resultados evidenciou que os professores consideraram o texto um elemento fundamental no processo de ensino, pois contém entre outros aspectos, as informações principais exploradas em aula. Na orientação que os professores dão ao texto, viu-se confirmada a tese de que os professores usam práticas de leitura adequadas do ponto de vista da interação de níveis de conhecimento e da teoria do texto, pois ativam conhecimentos prévios, estabelecem objetivos e exploram fatores de textualidade, porém de forma assistemática. A forma como os professores tratam em classe o conteúdo do texto caracteriza-se pela reprodução do mesmo de acordo com o ponto de vista do professor. Tudo isso sugere estudos teórico-práticos de forma a instrumentalizar professores e alunos a ler de maneira construtiva.

Fonte/Resumo: UNIBIBLI

185

VITORETTI, Albertina F.

Aquisição e desenvolvimento de habilidades de leitura no 1º grau. Santa Catarina, 1984. Dissertação (Mestrado). Letras/Linguística, UFSC. (Orientador: Hilário I. Bohn).

Foi objetivo desta pesquisa verificar quais habilidades de leitura relacionadas à compreensão encontram-se desenvolvidas nos alunos de primeira à quarta série do primeiro grau. Dentre as habilidades testadas, incluem-se habilidades que auxiliam a compreensão, bem como habilidades específicas de compreensão. As fontes que fundamentaram o quadro de habilidades testadas foram: a) Programa Oficial do Ensino; b) questionário aplicado aos professores; c) análise de livros didáticos; d) consultoria às bibliografias que nortearam esta pesquisa. A hipótese que fundamenta este trabalho é a seguinte: as dificuldades apresentadas pelos alunos ao ler, devem-se ao não desenvolvimento adequado de habilidades básicas de leitura. Assim,

foram elaborados e aplicados testes que verificam quais habilidades relacionadas à compreensão encontram-se desenvolvidas nos alunos, de primeira à quarta série do primeiro grau. Os resultados nos mostram que muitas habilidades de leitura relacionadas à compreensão, sugeridas para séries específicas (de primeira à quarta) pelas fontes mencionadas acima, não atingiram, ainda, o nível independente, considerando-se o desenvolvimento das mesmas. Os resultados nos mostram, então, que grande maioria dos alunos, nas quatro séries do primeiro grau, lê num nível instrucional, e muitos lêem num nível frustracional. Ficou claro, também, que à medida em que o aluno avança nas séries, aumenta a dificuldade em manipular habilidades de leitura relacionadas à compreensão, ou seja, o desempenho dos alunos da quarta série, na leitura, foi inferior ao desempenho dos alunos da primeira série, mesmo quando os testes aplicados foram os mesmos nas quatro séries. Tais fatos nos levaram a concluir que muitas das habilidades que se tenta desenvolver em determinadas séries, não são adequadas às mesmas; que o desenvolvimento das habilidades de leitura não segue uma seqüência lógica, coerente com o desenvolvimento geral do educando; que os professores não seguem critérios muito definidos para desenvolver habilidades de leitura nos alunos, uma vez que o desenvolvimento de habilidades muito complexas foi sugerido para alunos de segunda série, por exemplo, quando o programa oficial de ensino sugere para a quinta série que o educando não possui oportunidades para confirmar (exercitar) habilidades de leitura cujo desenvolvimento teve início ocorrendo, assim, estagnação no processo de desenvolvimento das mesmas. Desta forma, faz-se necessário: a) que se repense sobre que habilidades de leitura relacionadas à compreensão devam ser desenvolvidas de primeira à quarta série do primeiro grau, distribuindo-as no decorrer das quatro séries, de forma lógica, seqüenciada e de acordo com o desenvolvimento geral da criança; b) que se repensem as metodologias que vêm sendo empregadas no ensino da leitura, para que se consiga melhorar o nível de leitura dos alunos de primeiro grau, especialmente, de primeira à quarta série, bem como dos demais níveis de aprendizagem escolar. Embora os resultados desta pesquisa não sejam definitivos, dadas as limitações que lhe são inerentes, indicam direções para outros trabalhos e novas reflexões.

Fonte/Resumo: Tese

186

ZANCHETTA Jr., Juvenal.

Literatura juvenil na escola de 1º grau: livros e leituras. Marília, SP, 1995. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNESP. (Orientadora: Maria Alice de O. Faria).

Trata da leitura de livros de ficção na escola de 1º grau, partindo de um corpus de 22 depoimentos de alunos, com suas impressões sobre a leitura de livros da Série Vaga-Lume - uma das mais representativas coleções de obras recentes para jovens. O objetivo do trabalho foi testar uma grade de avaliação de leitura, proposta por Denise Escarpit e Vagne Lebas. As autoras francesas afirmam que o ato de ler envolve 5 atitudes do leitor em relação ao texto: memorização, compreensão do sentido da narrativa, construção de imagens, identificação e encontro com o desconhecido. Analisados os livros e as entrevistas dos alunos, de acordo com a referida grade, o propósito foi o de procurar estabelecer relações entre os diversos níveis de leitura e também fazer outras considerações sobre a leitura na escola, chegando, inclusive a esboçar uma proposta com a literatura na sala de aula.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

187

ZEITLIN, Neuza Catharina F. Zanaga.

Programação de contingências para o desenvolvimento de hábitos de leitura e compreensão de textos em adolescentes carentes. São Paulo, 1981. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Faculdade de Educação, PUC-SP. (Orientadora: Anita Liberalesso Neri)

No presente trabalho aplicou-se um treinamento visando ao desenvolvimento de hábitos de leitura e de compreensão do texto, usando programação de contingências numa metodologia de Análise Comportamental Aplicada, com sujeito único. Os sujeitos foram doze adolescentes residentes em Instituição, freqüentando 5ª e 6ª séries do 1º grau. Desse total, 6 completaram o programa, que compreendeu pré-teste, um fase de tratamento e pós-teste. O pré e pós-teste envolveram a avaliação do desempenho dos sujeitos quanto a ritmo em leitura (definido em termos da proporção de palavras lidas para intervalos de tempo) e de compreensão (definida em termos de adequação das respostas a questões de compreensão dos tipos: 'qual o personagem principal do texto que você leu?' 'qual a ação descrita neste texto?') incidido sobre o mesmo texto.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

188

ZEN, Maria Izabel Habckost Dalla.

Histórias de leitura na vida e na escola: uma abordagem lingüística, psicológica e social. Rio Grande do Sul, 1991. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UFRGS. (Orientadora: Marion Campos Bordas).

Investiga como se dá a prática da leitura na sala de aula e fora dos limites escolares. Envolveu observações e entrevistas com alunos e professora de uma 4ª série de escola pública da rede estadual. Através de observações participativas, o trabalho procurou captar categorias de interesses dos alunos em suas interações com a leitura em diferentes situações de aprendizagem. Procurou conhecer, também, o espaço onde o trabalho intelectual é produzido quando não estão na escola, além de constatar alguns valores, crenças e estratégias de sobrevivência dos seus familiares. Metodologicamente, o estudo constituiu-se numa abordagem qualitativa de pesquisa, na perspectiva da etnografia da sala de aula. Possibilitou mostrar a relação entre leitura, escola e vida, identificando as condições de produção de leitura naqueles espaços culturais, bem como valores atribuídos a mesma por indivíduos de classes populares.

Fonte/Resumo: CD-ROM da ANPED

189

WERKMEISTER, Diana A. N.

A formação de leitores de literatura, história de leitores. Rio Grande do Sul, 1993. Tese (Doutorado). Instituto de Letras e Artes, PUC-RS. (Orientador: Regina Zilbermann).

Identificação de fatores determinantes na formação de leitoras, através de entrevistas com pessoas com atividade profissional diretamente ligadas à literatura.

Fonte/Resumo: Catálogo Impresso da ANPOLL

INSTITUIÇÃO

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS – PUCCamp

06 20 24 29 50 63 67 115 135 163

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO – PUC-RJ

01 64 105 129 141

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL – PUC-RS

05 42 44 56 66 71 74 76 84 110 113 123
127 138 142 144 167 175 189

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC-SP

10 28 31 34 35 36 39 62 69 73 87 101
106 108 126 137 143 149 174 177 183 187

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS – UCP

168

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO – UERJ

124 178

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA

30 171

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFCE

140 165

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES

48 80 97

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE – UFF

52 78 151 179

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG

04 17 23 25 45 49 54 55 70 88 133

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO – UFMT

157

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB

08 33 82 83 100 109 122 128 148 172 181

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE

19 26 57 125 134 146

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR

152

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS

116 121 188

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ

02 07 09 12 47 58 85 153 156 173

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN

61

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCar

43 94 98 103 154 164 166 182

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC

102 147 170 185

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM

79

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERABA – UFUB

21

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB

65 107

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP

180 186

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – UNICAMP

03 11 14 41 51 60 90 111 112 117 118 136
139 162 176

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – USP

13 15 16 18 22 27 32 37 38 40 46 53
59 68 72 77 81 86 89 91 92 93 95 96
99 104 119 120 130 131 132 145 150 155 158
159 160 161 169 184

ANO DE DEFESA

1980

65 87 88 92 127 160

1981

02 19 22 40 62 63 82 122 183 187

1982

06 08 18 57 72 76 83 111 153

1983

33 37 152 175

1984

05 24 42 104 109 126 148 162 163 185

1985

45 68 79 140 182

1986

07 26 31 44 49 58 59 73 93 107 120 135

1987

30 39 69 90 96 115 137 145

1988

09 17 47 54 70 80 91 113 116 125 142 146
149 159 164 174

1989

10 25 41 48 52 67 85 97 128 131 138 139
143 150 178 181

1990

03 38 53 61 75 86 94 95 102 110 114 129
130 147 168 169 173

1991

15 23 34 71 74 141 166 167 188

1992

20 29 36 64 77 84 89 98 99 103 117 123
136 156 170 176 179 184

1993

14 16 51 55 66 81 134 154 165 180 189

1994

11 12 13 27 43 46 60 78 100 101 106 108
112 118 121 132 144 155 158 171 172 177

1995

01 04 21 28 32 35 50 56 105 119 124 133
151 161 186

NÍVEL ESCOLAR

EDUCAÇÃO INFANTIL (EI)

53 99 133 154

ENSINO FUNDAMENTAL – I e II ciclos (EF1)

02 03 09 12 17 18 21 22 26 28 30 31
33 36 37 40 42 43 44 47 48 50 52 55
62 64 74 75 79 85 92 94 104 108 111 112
113 115 119 120 121 122 126 135 138 140 149 153
154 163 164 166 168 171 174 176 179 182 185 186
188

ENSINO FUNDAMENTAL – III e IV ciclos (EF2)

05 11 17 20 29 30 31 33 41 50 51 59
60 61 70 72 74 80 81 87 88 89 90 92
94 98 100 104 109 112 125 138 140 141 142 143
149 154 156 159 162 163 168 170 171 174 180 186
187

ENSINO MÉDIO (EM)

33 41 45 50 58 82 83 104 106 114 116 134
159 163 165 171 177 178

ENSINO SUPERIOR (ES)

10 24 35 63 68 73 77 93 97 144 145 148
150 155 183 184

FOCO TEMÁTICO¹

DESEMPENHO/COMPREENSÃO DE LEITURA

02	03	04	05	08	09	10	15	18	19	21	22
23	26	29	31	32	36	37	38	39	40	42	44
46	48	53	62	69	71	72	73	75	76	77	79
84	86	87	92	93	97	98	99	103	104	108	109
111	113	119	120	123	125	126	127	129	132	138*	140
	141	145	146	148	150	153	156	160	167	170	176
	182	184	185	186	187						

ANÁLISE DO ENSINO DE LEITURA E PROPOSTA DIDÁTICA

12	16	17	25	28	30	33	43	45	47	50	51
54	55	56	58	59	61	64	78	80	81	85	88
89	91	94	96	101	102	105	110	115	128	130	133
134	135	137	139	143	147	149	151	155	159	162	163
164	166	168	169	171	172	173*	174	177	179	180	181
188											

LEITOR: PREFERÊNCIAS, HÁBITOS, INTERESSES E HISTÓRIAS

01	06	11	14*	20	49	52	60	65	67*	68	74
82	83	90	100	107	116	117*	121	122	131	142	154
189											

PROFESSOR E BIBLIOTECÁRIO COMO LEITOR

13	24	35	63	70	106	112	114	118	144	157	161*
	165	178	183								

TEXTOS PARA LEITURA NA ESCOLA

27*	34	41*	67*	124	136*	138*	158				
-----	----	-----	-----	-----	------	------	-----	--	--	--	--

MEMÓRIA DA LEITURA, DO LEITOR E DO LIVRO

14*	27*	95	117*	136*	161*						
-----	-----	----	------	------	------	--	--	--	--	--	--

CONCEPÇÃO DE LEITURA

41*	152	173*									
-----	-----	------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

SEM FOCO

07	57	66	175								
----	----	----	-----	--	--	--	--	--	--	--	--

¹ A pesquisa agrupada simultaneamente em mais de um foco temático está identificada por um asterisco (*) que acompanha sua referência.

RELAÇÃO DAS SIGLAS

(1) As siglas citadas no decorrer desse trabalho referem-se a:

ANPED: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPEP: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Psicologia
ANPOLL: Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística
CAPES: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior

CNPQ: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

IBICT; Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

INEP - MEC: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério de Educação e do Desporto

PUCCamp: Pontifícia Universidade Católica de Campinas (SP)

PUC-RJ: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

PUC-RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

PUC-SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

UCN: Universidade Católica de Niterói

UCP: Universidade Católica de Petrópolis

UERJ: Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFBA: Universidade Federal da Bahia

UFCE: Universidade Federal do Ceará

UFES: Universidade Federal do Espírito do Santo

UFF: Universidade Federal Fluminense

UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais

UFMT: Universidade Federal do Mato Grosso

UFPE: Universidade Federal da Pernambuco

UFPB: Universidade Federal da Paraíba

UFPE: Universidade Federal de Pernambuco

UFPR: Universidade Federal do Paraná

UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFRS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSCar: Universidade federal de São Carlos

UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina

UFSM: Universidade Federal de Santa Maria

UFUB: Universidade Federal de Uberlândia

UnB: Universidade Nacional de Brasília

UNESP: Universidade Estadual Paulista (campus: Assis, Marília, São José do Rio Preto)

UNIBIBLI: Catálogo coletivo de livros, teses e publicações da USP, UNICAMP e UNESP.

UNICAMP: Universidade Estadual de Campinas

UNIOESTE: Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná

USP: Universidade de São Paulo