

# **DO LER AO FAZER: práticas de leitura dos discentes do Curso de Graduação em Biblioteconomia/UFPB<sup>1</sup>**

**Dilene de Fátima de Lima Paulo<sup>\*\*</sup>**  
**Alzira Karla Araújo da Silva<sup>\*\*\*</sup>**

## **Resumo**

Analisa as práticas de leitura de alunos concluintes do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). A pesquisa caracteriza-se como descritiva com abordagem quantitativa e qualitativa. O instrumento de pesquisa utilizado para coleta de dados é o questionário semi-estruturado com questões abertas e fechadas. Baseando-se na análise e interpretação, identifica que a formação de futuros incentivadores de leitura (bibliotecários) está incipiente, pois a universidade não vem oferecendo disciplinas, projetos e atividades voltadas especificamente para formação de leitores. Entre as sugestões dos alunos concluintes, destacam-se: a criação de uma disciplina prática com o propósito de abordar noções de leitura; atualização, diversificação e investimento no acervo das bibliotecas universitárias; promoção de leituras dinâmicas voltadas às necessidades e desejos dos alunos; realização de eventos de promoção de leitura, concursos, entre outras práticas.

## **Palavras-chave**

**BIBLIOTECONOMIA - PRÁTICAS DE LEITURA**  
**BIBLIOTECONOMIA - LEITURA**  
**UNIVERSIDADE – LEITURA**  
**BIBLIOTECÁRIO EDUCADOR**

## **1 INTRODUÇÃO**

O estudo enfoca as práticas de leitura dos alunos do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Práticas essas entendidas aqui não como mero hábito que acaba por enquadrar a prática leitora como mecânica, estática e não-interativa, separada do contexto social e dissociada do mundo do indivíduo que a pratica, mas uma prática que promove a interação, compreensão e interpretação, de modo que ele atribui sentidos aos códigos (texto, imagem, diálogo), atribuindo valores, opiniões e novas percepções que partem do seu mundo, de suas experiências e de seu contexto de vida.

O profissional bibliotecário deve estar sempre em contato com uma diversidade de tipos de leitura(s), fazendo-se necessário identificar e comprovar a relação dos alunos de Biblioteconomia diante dessa prática: seus interesses, frequência das leituras, barreiras de interpretação, entre outros aspectos. É nosso objetivo, portanto, perceber se o Curso de Biblioteconomia/UFPB promove ações, cursos ou disciplinas que incentivem e desenvolvam práticas de leitura, auxiliando o aluno a não só decodificar, mas compreender, interpretar e reelaborar os textos científicos, considerando as contingências e as suas vivências com os

---

<sup>1</sup> Artigo originado de trabalho de conclusão de curso defendido e aprovado em 2006

<sup>\*\*</sup> Bacharel em Biblioteconomia pela Universidade Federal da Paraíba. [dilenedefatima@ig.com.br](mailto:dilenedefatima@ig.com.br)

<sup>\*\*\*</sup> Professora do Departamento de Biblioteconomia e Documentação/UFPB. Mestre em Ciência da Informação/UFPB. [alzirakarla@click21.com.br](mailto:alzirakarla@click21.com.br)

temas abordados.

Acreditamos que o fazer biblioteconômico necessita de profissionais experientes e envolvidos intensamente com práticas de leitura, para, por exemplo, realizar resumos de obras; classificar obras; criar boletins informativos; desenvolver textos críticos, resenhas, artigos científicos, relatos de experiência e de pesquisa; promover a hora do conto, da poesia, concursos literários; organizar catálogos; realizar a disseminação seletiva da informação, dentre outras ações direta ou indiretamente relacionadas com essa prática.

A informação e a leitura andam juntas. Travam uma interdependência. Por isso, o profissional bibliotecário em seu papel de agente disseminador, social e educador deverá, sempre, compactuar com as práticas de leitura e, conseqüentemente, desempenhar bem seus diversos papéis na sociedade e no mercado de trabalho de forma satisfatória. Nessa perspectiva, objetivamos analisar as práticas de leitura dos discentes concluintes do Curso de Biblioteconomia/UEPB. Para tanto, traçamos o perfil dos discentes do Curso de Biblioteconomia/UEPB; identificamos as práticas de leitura desenvolvidas antes e durante o Curso; conhecemos os fatores ou barreiras que afetam o gosto pela leitura antes e durante o Curso; identificamos as necessidades de leitura dos discentes para estudo e atuação no mercado de trabalho e a visão dos discentes acerca das melhores práticas de leitura para formação de um bibliotecário educador.

Acreditamos, portanto, que o estudo poderá contribuir, tanto para os docentes do Curso: ao detectar a necessidade de disciplinas voltadas à leitura e ações ligadas à mesma, oferecendo diretrizes até mesmo para o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a didática utilizada em sala de aula, gerando benefícios para os discentes, no sentido de crescimento, tanto na vida acadêmica, quanto profissional, oferecendo-lhes uma visão ampliada da leitura, em seu papel de decodificação, compreensão, interpretação e reescrita das leituras advindas da academia e, conseqüentemente, fora dela, na vida cotidiana e, em especial, na vida profissional.

## **2 PRÁTICAS DE LEITURA: CONTEXTO E CONCEITOS**

A discussão acerca das práticas de leitura envolve uma sociedade que ainda apresenta entraves na educação, estando longe de ser uma sociedade aprendente, onde aprender a aprender é um dos pilares. “A crise na leitura não é de hoje; ela vem se arrastando ao longo de todo o processo histórico brasileiro” (SILVA, 1991, p.119). Portanto, urge a necessidade de se formar cidadãos-leitores com capacidade de compreender e interpretar, de maneira crítica o que se lê, para mudar a situação da leitura em nosso país. Fazem-se necessárias políticas mais enérgicas que formem sujeitos-leitores no Brasil. É certo que existem esforços com projetos de leitura, mas que, infelizmente, não evoluem ou se consolidam como práticas que promovam uma formação cidadã nas escolas.

Jales (1992) afirma que o brasileiro Lê pouco e mal, apontando várias razões ou barreiras, tais como: baixo poder aquisitivo da população, devido à má distribuição de renda no Brasil; tradição cultural: tempo para a leitura, pois a mesma exige silêncio e muitas vezes solidão e; a falta de políticas na área cultural e educacional.

Silva (1991) também aponta algumas barreiras cruciais para dificultar a prática de leitura, são elas: falta de tempo para exercitar a leitura; acesso a uma educação formal; não possuir poder aquisitivo para adquirir conhecimento, ou seja, materiais; não ter a possibilidade de frequentar uma biblioteca com acervo que atenda suas necessidades informacionais e; a falta de estímulo ao hábito (leia-se prática) de ler, instituindo leitura como meio de aquisição de conhecimento.

É imprescindível desenvolver ações e práticas de leitura que promovam reflexão crítica e atribuição de sentidos múltiplos. Nessa feita, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1998, p. 11). De acordo com Ferreira (2000, p.550), prática quer dizer “[...] ato ou efeito de praticar [...] Uso, exercício [...] Rotina; hábito [...]” e praticar significa “fazer, realizar, executar [...]”. Dessa forma, leitura pode ser conceituada como “[...] uma atividade ao mesmo tempo individual e social. É individual porque nela se manifestam particularidades do leitor: suas características intelectuais, sua memória, sua história; é social porque está sujeita às convenções lingüísticas, ao contexto social, à política” (NUNES, 1994, p.14). Complementando esse posicionamento, Martins (1994) afirma que tanto as circunstâncias pessoais, quanto as sociais podem influenciar na leitura. Afinal, a leitura é uma prática social (SILVA, 1991).

No entendimento de Pinheiro (2000, p.31, grifo do autor) “*ler* é reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta partir de onde os pés pisam”, ou seja, cada indivíduo lê e relê à luz do mundo em que habita; de acordo com suas experiências de vida, suas vivências, sua visão de mundo. Isso implicando, portanto, leituras e interpretações diferentes, como já defendia Freire (1998).

Além de envolver sentidos e interações pessoais, a leitura ainda envolve magia, prazer, encantamento e ludicidade. A leitura não pode estar dissociada do prazer. Na visão de Morais (1996, p.14) “o prazer de ler ignora os preceitos da sabedoria ou da normalidade”, de forma que leitura é “um modo particular de aquisição de informação” (MORAIS, 1996, p.12). No entanto, “reverência, admiração, prazer, informação e tudo o mais decorrente da leitura depende de um saber ler, produto de ensino/aprendizagem” (MESERANI, 1995, p.47).

Na concepção de Silva (2000, p.117) “[...] ler não é um ato de consumir idéias (informações), mas de criá-las, para transformar-se e transformar”. Para a autora, a leitura sempre traz algo novo, seja conhecimento, uma simples resposta para uma pergunta, prazer, alegria, vontade de praticar outras leituras, bem como de compartilhar as informações obtidas através da mesma. “Ler é formar, transformar, reformar” (SILVA, 2000, p.117).

As experiências de vida, os hábitos familiares unidos às práticas de leituras escolares irão definir, de certa forma, o gosto e o interesse pela leitura. A família, a escola, a biblioteca, têm, portanto, um papel decisivo na formação do hábito (prática) de ler do ser humano, devendo oferecer vários tipos de leitura, oportunizá-los em selecionar a(s) que lhe interessa(m) e se relaciona(m) com o seu mundo. Nesse sentido, Lucas (2000), baseando-se na visão de Barthes (1984), esboça a seguinte classificação para práticas de leitura: ler é uma técnica; ler é uma prática social; ler é uma forma de gestualidade; ler é uma forma de sabedoria; ler é um método; ler é uma atividade voluntária. Essa classificação vem intensificar nossa opinião de que a leitura de mundo realmente antecede a leitura da escrita, indo muito além de simples decodificação.

Compartilhamos do pensamento de que a leitura envolve sentimentos, emoções e encarrega-se de dar sentido a tudo que está escrito. Neste contexto, cada leitor lê de maneira única e pessoal, apoiado nas suas experiências de vida e nas relações que tem/faz com o mundo. Cada ser humano molda suas leituras de acordo com suas necessidades e interesses. Enfim, acreditamos que nascemos pré-dispostos a ler, pois começamos a ler tudo que nos circunda ainda criança, e, ao decorrer dos anos, ampliamos nossas leituras de acordo com nossas experiências de vida, bem como com nossa forma de enxergar o mundo. A leitura é um processo que nunca finda, pois a cada nova leitura enriqueceremos nossos conhecimentos.

“Ler e conhecer são atos indissociáveis, que aumentam o leque de opções e decisões do cidadão” (SILVA, 1993, p.89).

De acordo com Lajolo (1993), devido à massificação da leitura houve um fracionamento entre o significado do texto e o ato de ler, transformando-a em uma atividade de consumo rápido do texto, em leitura dinâmica. Segundo a autora, isso intensifica, além do fracionamento e o enfraquecimento dessa atividade, o risco de alienação dos leitores.

O ato de ler foi de tal forma se afastando da prática individual que a tarefa que hoje se solicita de profissionais da leitura, bibliotecários e animadores culturais, é exorcizarem o risco da alienação, muito embora eles possam acabar construindo um elo a mais na longa e agora inevitável cadeia de mediadores que se interpõem entre o leitor e o significado do texto (LAJOLO, 1993, p. 105).

Na concepção de Freire (2002, p.30) “não se lê criticamente como se fazê-lo fosse a mesma coisa que comprar mercadoria por atacado. Ler vinte, trinta livros [...]”. Segundo o autor, para ler e compreender um texto o leitor precisa se tornar sujeito do mesmo. Então se faz imprescindível a presença de mediadores, que auxiliem essas práticas, pois o papel de educadores e bibliotecários, dentre outros agentes, é de suma importância no desenvolvimento do processo de leitura com atribuição de sentidos.

## 2.1 PRÁTICAS DE LEITURA: DA ESCOLA À UNIVERSIDADE

Não podemos falar de práticas de leitura sem, contudo, destacar o papel da escola e das universidades, que paralelo com a instituição família, dentre outras, desenvolvem a formação de sujeitos-leitores. Para chegarmos às universidades, foco de nosso interesse, abordaremos, sucintamente, o papel das escolas nesse processo de construção do sujeito-leitor.

A realidade de nossas escolas é desastrosa, especialmente no ensino público. “A escola brasileira, com algumas variações, funcionou e ainda funciona dentro de um esquema que leva o aluno à reprodução de discursos” (MILANESI, 1983, p.39). Contudo, ainda é na escola que vem sendo depositada o poder e função de iniciar e habilitar as crianças a participarem do dinâmico universo da leitura, de tal forma que os pais encaminham seus filhos à escola objetivando que as mesmas aprendam não só a ler, mas construam uma percepção tamanha, que também sejam capazes de interpretar e compreender diferentes tipos de textos e sua relação com o mundo. Muitas vezes esse papel é direcionado apenas à disciplina de Língua Portuguesa, mas sabemos que todas têm relação com o processo dinâmico da leitura, cujas práticas desenvolvem ações de ler-compreender-interpretar códigos, símbolos, imagens, discursos falados ou escritos.

O ensino vem sendo subdividido em áreas específicas, dificultando que a escola possa inovar. A esse respeito, Mantoan (2003), ressalta que o ensino separa os conhecimentos, quando deveria reconhecer suas inter-relações. Esse pensamento recorta a realidade, tornando o ensino mecanicista, formalista e reducionista, ignorando o subjetivo e o afetivo, trabalhando com grupos e não com a integração e inclusão de todos no sistema escolar (MANTOAN, 2003). São as condições reais da existência do leitor que irá orientar as suas preferências e/ou interesses de leitura (MARTINS, 1994).

O interesse pela leitura [...] diz respeito a uma atitude favorável em relação ao texto, a qual é gerada por uma necessidade, que pode ser: tomar conhecimento genérico de ocorrências atuais, seguir uma instrução, recrear-se, estudar. É através do ato de ler que o indivíduo busca a satisfação de uma necessidade de caráter informativo ou recreativo (AGUIAR, 1979 apud BORBA, 1999, p.32).

Os interesses de leitura são variáveis, dependem dos estímulos ou motivações instituídas durante o desenvolvimento educacional e pessoal do sujeito-leitor. Faz-se necessário que haja dispositivos e oportunidades para despertar o interesse por um tipo de leitura. Como ressalta Borba (1999), os interesses de leitura do sujeito vão depender de variáveis, como: uma seleção qualitativa dos textos para leitura, por parte dos professores e bibliotecários; disponibilidade de material de seu interesse para aquisição ou empréstimo em livrarias e bibliotecas e adequação da seleção ou acervo aos seus interesses, por professores, bibliotecários, livreiros e pais.

Segundo Borba (1999, p.27), “cada ser humano é um 'mundo' de diferenças, cada uma tem necessidades próprias e pessoais”. E o que faria a diferença neste processo seria a motivação, pois de acordo com a autora, todo indivíduo precisa de uma boa dose de motivação para ler e gostar de ler. Portanto, cabe ao professor e aos bibliotecários, formadores e mediadores de leitura por excelência, criar condições favoráveis para essa motivação, pois são eles quem participam efetiva e constantemente desse processo. Segundo a autora, “[...] cria-se um círculo vicioso em relação à leitura, se o professor [como também o bibliotecário] lê muito, gosta de ler, acaba motivando ou mesmo criando uma atitude de leitura favorável nos alunos” (BORBA, 1999, p.29).

Levando a discussão para o ambiente universitário, o despertar ou estimular o interesse de leitura atinge os mesmos mediadores, ou seja, “os professores e bibliotecários precisam saber quais são os atuais interesses [...], [para] desse modo procurar a melhor forma de fornecer livros [e outros materiais de leitura] que satisfaçam essas necessidades imediatas” (BORBA, 1999, p.30). Segundo Silva (1991, p.45) “ao nível das intenções, todos nós desejamos formar leitores questionadores, capazes de se situar conscientemente no contexto social e, ao mesmo tempo, de acionar processos de leitura [...]”. Mas “[...] o que acontece na cotidianidade da sala de aula são cortes da polissemia, encapsulando o conhecimento em definições rígidas e encadeamento de idéias que acabam por levar a um condicionamento do pensamento do aluno [...]” (SILVA, 2003, p.72).

É necessário e urgente mudar essa realidade, desenvolvendo práticas que construam discurso, reinterpretações e novos sentidos a partir de práticas lúdicas, polêmicas e não autoritárias, conforme a tipologia de Orlandi (1996, 1998). Silva (1991, p.49), salienta que “os professores precisam desenvolver uma intimidade com os textos [fontes informacionais] adotados e possuir justificativas claras para a sua adoção”. De acordo com o autor, o educador deve aproveitar essas produções textuais para dinamizar e enriquecer o programa de leitura instituído na escola. Ele ainda diz que as leituras devem estimular e instigar os alunos; ser de fácil entendimento, despertando um posicionamento crítico e reflexivo estendido ao convívio social, abrindo novos horizontes de leituras.

No campo das universidades, local que deveria dar continuidade a práticas de leitura anteriormente adquirida, Pinheiro (2000, p.31) percebe “[...] que não tinham muita diferença daquelas desenvolvidas no ensino fundamental. A ausência da leitura continuou acentuada. [...]”. Isso deveria ser motivo de preocupação social, pois pode gerar o que Soares (2006) chama de “subnutrição intelectual”. Além da constatação que se lê pouco na universidade, Martins (1998, p.157) apresenta uma realidade preocupante “[...] os alunos não lêem por prazer, mas por obrigação, pelas exigências do ensino universitário. Assim sendo, as leituras se limitam aos textos da bibliografia básica das disciplinas ministradas, constituindo-se muitas vezes em leituras superficiais [...]”.

Percebemos que não se instituem nas universidades, de forma gradativa e rotineira, práticas e ações eficientes que desencadeiem o incentivo à leitura. Nem as escolas, as bibliotecas e, tão pouco, as universidades contribuem na formação de leitores, pois deixam a desejar na estimulação do hábito de ler e na orientação para uma consciência crítica por meio da leitura (GRANJA, 1985 apud NEVES, 1998).

Outro fator que merece destaque é a existência de bibliotecas nas universidades, o que, apesar de lei, não ocorre em todas escolas, e, quando ocorre, é desmembrada de seu papel educacional e integrador do aluno e do educador no processo de formação de práticas leitoras. “A deficiência das bibliotecas escolares e públicas encontra um sucedâneo à altura: a biblioteca universitária. [...]” (MILANESI, 1983, p.64-65).

O que ocorre no ensino superior, de acordo com Milanesi (1983), é que, apesar de sua expansão, os ingressantes não têm competência sequer de transferir um pensamento para o papel, os alunos não sabem escrever. Para ele, “a incapacidade de redigir, indo além da gramática, penetra na área da criatividade” (MILANESI, 1983, p.67). A causa dessa realidade seria, a nosso ver, a deformação das práticas de leitura advindas de uma má formação anterior, ou seja, os alunos apenas lêem, mas não sabem interpretar ou construir novas idéias acerca do que lêem. Martins (1998, p.157), colabora revelando afirmações de professores dizendo que a falta de incentivo à leitura, em outras fases da vida do “aluno,” compromete sensivelmente as práticas de leitura dos universitários definindo gradativamente o gosto ou desgosto pela leitura no âmbito acadêmico”.

Milanesi (1983, p.68) vai além ao descrever a realidade do ensino superior e das práticas de leitura dele decorrentes:

pela universidade brasileira passam alunos que se vangloriam de nunca ter lido um único livro enquanto estudante. Isso quer dizer que não leu nada mesmo ou que leu as famigeradas apostilas ou cópias de capítulos para seminários (que também não são seminários). [...] Levantar problemas e buscar as respostas e discuti-las não esgotam na leitura de apostilas. O ensino universitário reduz o seu universo a fragmentos de autores ou a colagens caridosas que os próprios professores engendram para facilitar a transferência de informação.

Essa realidade não é exceção, afinal, “os universitários relacionam-se com os registros do conhecimento de acordo com as suas experiências anteriores” (MILANESI, 2002, p.66). “Cabe à universidade atuar no sentido de estar nas fronteiras do conhecimento para poder ampliá-lo” (MILANESI, 1983, p.69). A universidade deve assumir várias posições enquanto instituição de ensino, tanto no que diz respeito a formar leitores críticos, como em influenciar na transformação social por intermédio dos alunos-sujeitos-leitores, os quais a mesma instrui e impulsiona para vida profissional e para o mundo. No entanto, sabemos que a realidade, na maioria dessas instituições em nosso país é bem diferente, pois as práticas de leitura ainda se asseguram em padrões, regras e discursos pedagógicos ultrapassados, numa perspectiva tradicional e decadente. Isso mistifica e conduz a uma prática mecânica, previsível e autoritária que, certamente não fará do aluno um leitor crítico e transformador. Neste contexto

[...] a participação do aluno é extremamente *normatizada* e *naturalizada*, na medida em que é apresentada como o resultado de uma situação regular e habitual. Ou seja, ele não pode se negar a falar, mas também não podem falar quando e como quiser nem sobre qualquer assunto, afinal as normas de comportamento na sala de aula – que também atuam sobre os modos de dizer, contribuindo para a existência de uma comunicação regulada – impedem essa liberdade de ação. Isto não significa que não ocorram infrações, afinal [...] as relações de poder geram sujeições e resistências [...] (SOUZA, 2002, p.79, grifo do autor).

Esse comportamento tradicional instituído pelos professores em sala de aula leva os alunos à insatisfação e, conseqüentemente, ao desinteresse pela leitura e participação em sala de aula. Acaba por ser, na maioria das vezes, papel da universidade enquanto instituição transformadora, desmistificar esse discurso e práticas de leituras devendo se revestir de novas e frutíferas práticas, possibilitando ao aluno o direito de expressar seus desejos e sentimentos, bem como de ler e reler, criar e recriar novos textos de forma democrática. (Re)vestir-se de novos conhecimentos, novos discursos para, enfim, tornar-se um sujeito leitor-autor-crítico, porque é papel da universidade continuar, ou melhor, intensificar as práticas leitoras. Nesse pensamento, acreditamos que “[...] Estes indivíduos podem mudar o seu modo de pensar, analisar, questionar, produzir e conceber a realidade, tornando-se objetos ou sujeitos da leitura” (AQUINO, 2000, p.31).

### **2.1.1 Práticas de leitura e universidade na perspectiva multirreferencial**

Nosso posicionamento em relação às práticas de leitura é de uma prática que considere o sujeito e suas visões de mundo e experiências, sujeito-leitor que atribui sentidos, reinterpreta o texto e o reescreve, sendo multirreferencial, tornando o sujeito-leitor um sujeito-leitor-autor. A sala de aula inserida nessa perspectiva não deve seguir o que analisa o texto acima, pois esse tipo de método além de ultrapassado e deficiente, apenas induz o aluno a estudar ou ler por obrigação ou para obter notas e serem aprovados. Este posicionamento tolhe a capacidade de criação e posicionamento do aluno em relação aos textos e à leitura, entendimento e interpretação dos mesmos em sala de aula e a sua relação com o mundo. É preciso que o aluno torne-se sujeito de suas próprias leituras atribuindo.

As descobertas, interações e produção de sentidos (AQUINO, 2000) é o que favorece a uma leitura multirreferencial. Defendemos a adoção dessa abordagem por viabilizar ao aluno (fazedor de suas práticas) a possibilidade de pensar, discutir, problematizar e (re)escrever, ou seja, proporciona a cada sujeito-leitor construir seus próprios textos à sua maneira, tornando-se sujeito-leitor-autor.

Essa abordagem tem como objetivo maior tornar o indivíduo um autor cidadão, ou seja, dar-lhe autonomia e poder de criação de textos a partir das suas leituras, oportunizando um espaço aberto e uma igualdade de interação e de expressão textual com atribuição de sentidos, pois cada um tem uma história de vida e pensa diferente. São as diferentes visões de mundo, as diferentes abordagens, os diversos referenciais teóricos, a multiplicidade de opiniões ou a maneira peculiar de cada um que resultará na construção de diferentes formas textuais imbuídas de sentimentos e traços de personalidade de cada um. Para embasar esse pensamento, citamos Aquino (2000), que apesar de não se referir à abordagem multirreferencial, remete a leitura a essa perspectiva dinâmica. Assim para a autora, “a leitura constitui-se no momento crítico e interativo do texto, em que os interlocutores defrontam-se e conflitam-se, desencadeando o processo de produção de sentidos’ (AQUINO, 2000, p.50)”.

Na perspectiva multirreferencial “o sentido de um texto resulta sempre de uma situação discursiva, ao produzi-lo, não se debruça sob o estatuto da linearidade e da literalidade, mas o faz com a intenção de produzir efeito de sentido em seus leitores” (AQUINO, 2000, p.51). A produção de diferenças é algo contínuo que não cessa, os seus efeitos perduram e se multiplicam, o sujeito que antes era apenas um leitor, torna-se co-autor e autor de suas leituras e histórias.

De acordo com Barbosa (2000), a sala de aula (escolar ou universitária, não importa) na perspectiva multirreferencial permite que o professor ouça os alunos bem como os deixem falar, expressar seus desejos, dúvidas, inquietações e questionamentos relativos não somente ao contexto sala de aula e escola ou universidade, como também social e pessoal, pois assim, certamente, trará à tona novas informações/conhecimento permitindo que se institua nas salas de aula a arte da criação e a integração efetiva entre sujeito-texto-autor, algo que não é comum nas nossas instituições educacionais.

O desafio maior dessa abordagem é o de entender os diversos fluxos que permeiam uma sala de aula. Os fluxos aqui se referem aos fluxos de desejos, de problemas, de subjetividade, de forças, totalizando uma linha de trabalho aberta, a ponto de cada um construir seus textos à sua maneira. Jardim (2000, p.30) comenta que “[...] a abordagem multirreferencial, [...], acredita na possibilidade real de resgatar o indivíduo, fazendo-o o agente e autor de sua própria subjetividade, de sua autonomia corporal e psíquica nas formas de percepção e na relação consigo, com o outro e com o mundo”.

Há uma mudança nas práticas pedagógicas no sentido de dominante e dominado, de instituinte e instituído, ou seja, o professor e o aluno, dar-se lugar ao imprevisível e à pluralidade de opiniões. O essencial é que se institua essa nova abordagem gradativa e continuamente, abrindo um espaço para mudanças nas práticas pedagógicas e no exercício do pensar humano. Nesse sentido,

a multirreferencialidade é a forma-possível, no espaço educacional, de produzir um problema que coloque sob o 'fio da navalha': o instituído, o instituinte, os mecanismos e os dispositivos de dominação existentes no aparato pedagógico escolar, incitando, via afloramento das pluralidades e dos sujeitos desejantes que outrora estavam adormecidos, princípios de contestação e de transgressão, estabelecendo condições para repensar as práticas e o exercício do pensar (JARDIM, 2000, p. 30).

A abordagem multirreferencial é, portanto, a nosso ver, a melhor forma para estruturar o discurso autoritário e desgastante do professor com relação às práticas de leitura, tornando-as relacionais com o contexto de mundo do aluno, gerando, assim, práticas que conduzam a uma formação cidadã contínua, favorecendo a construção de um sujeito-leitor-autor crítico e formador de opinião. Esse é o perfil que a atual sociedade exige.

## 2.2 O BIBLIOTECÁRIO COMO AGENTE EDUCADOR E A RELAÇÃO COM AS PRÁTICAS DE LEITURA

O bibliotecário - profissional por excelência da informação - no seu papel de agente disseminador, cultural é um mediador de leitura, assim como o educador (professor). Contudo, nos deteremos neste capítulo ao bibliotecário, uma vez que a pesquisa trabalha a leitura na formação desse profissional.

A leitura e a interação com assuntos diversos para se manter atualizado, fazem do bibliotecário um mediador preparado para auxiliar o leitor - usuário da informação - de maneira adequada e sob bases seguras e sólidas, pois devem ter sido preparados em sua formação acadêmica, e posteriormente profissional, para orientar e auxiliar os sujeitos-leitores na busca e no acesso a informações de interesse a esses sujeitos.



Martins (1994) deixa clara a importância do mediador, pelo fato do mesmo possibilitar uma visão diferente, que somada a outra - do usuário da informação, o leitor - resultará num acúmulo positivo de informações. Assim, estamos dizendo que o bibliotecário, juntamente com o educador, pode mediar e estimular a prática de leitura seja em que fase de formação o sujeito estiver.

Em meio a essa discussão surge a necessidade de profissionais qualificados, sendo necessário que as universidades formem profissionais capazes de ler e incentivar outros a lerem. Destacamos, em especial, a formação nos cursos de Biblioteconomia, pois a profissão do bibliotecário está intrinsecamente ligada à leitura. Para tanto, parece-nos necessária uma reestruturação educacional que realmente prepare profissionais para trabalhar com práticas (atividades) de leitura que promovam uma multirreferencialidade no sujeito-leitor – usuário da informação. Afinal, “o bibliotecário que não lê se castra consciente ou inconscientemente. Não avança e não promove conhecimento. Não se arma para os imprevistos do dia-a-dia, esquecendo-se que a biblioteca e a universidade são palcos de incontáveis dúvidas que sua cultura pode ajudar” (BARROS, 1986 apud NEVES, 1998, p.1).

A solução para essa formação não deve vir apenas por parte das instituições de ensino superior. Trata-se de um problema social, político e cultural arraigado na nossa sociedade há décadas. Fazem-se necessárias políticas mais enérgicas e posições e decisões mais eficientes e, principalmente, apoio efetivo do governo. Sociedade, órgãos educacionais e governo precisam trabalhar por mudanças, pois a continuidade, perseverança e empenho, aliado a apoio financeiro acarretarão em um avanço significativo na área de educação no Brasil, englobando o campo da formação e das práticas de leitura enquanto formadoras de sujeitos-cidadãos.

Para asseverar nosso pensamento, Silva (1991, p.117, grifo do autor) “considera **impossível** uma revolução qualitativa na área de leitura sem a participação e sem o compromisso dos bibliotecários para com os processos de mudança e transformação social”. O autor acredita que as contradições reais da sociedade influenciam diretamente na problemática das práticas de leitura no Brasil. E salienta que não podemos afastar o contexto para falarmos ou adentrarmos na área do fazer bibliotecário tentando estimular e dinamizar a leitura no nosso país. Ele defende o ponto de vista de que “a formação do leitor não é apenas uma questão escolar; mas sim de todas as instituições de órgãos culturais, inclusive o trabalho bibliotecônomo, no que ele tem de pedagógico” (SILVA, 1991, p.117).

Um indivíduo só se tornará um leitor assíduo, crítico e atuante se lhe forem oferecidos meios e condições favoráveis. Infelizmente, conhecemos as dificuldades que a educação enfrenta em nosso país. E isso certamente acarretará em uma deficitária formação de leitores, e conseqüente, de mediadores de leitura: educadores e bibliotecários, ficando, portanto, despreparados tanto para praticar leitura, como para incentivar possíveis e futuros leitores.

Sabemos que as universidades mesmo com todo esforço dispensado, ainda deixam a desejar na intensificação das práticas de leitura no ambiente acadêmico. Porém, continuamos nos preocupando com condições básicas de formação educativa, não só, e especialmente, na educação de base, como também na educação superior. Devemos pensar em práticas e ações de uma educação inclusiva que possibilite ao sujeito desenvolver práticas cidadãs e leituras críticas que proporcionem uma formação que os insiram na sociedade e no mercado de trabalho cada vez mais competitivo e seletivo.

Para alcançar esses princípios, o bibliotecário vem colaborar enquanto agente mediador, educacional e cultural. Dessa forma, a sua formação deve ser a de um agente pró-ativo e dinâmico, que possa atuar desde uma contação de estórias ao auxílio na recuperação de fontes especializadas. Assim, “o profissional para atuar em serviços de informação para a universidade está entre aquele que atua na área escolar e o que trabalha em grupos especializados de pesquisa” (MILANESI, 2002, p.67), de modo que “o êxito na atividade profissional está em saber conciliar às exigências de uma determinada população com os serviços oferecidos e as ações desencadeadas” (MILANESI, 2002, p.83).

Não podemos falar do papel de educador do bibliotecário nas ações de leitura sem aliarmos esse papel às unidades de informação, em especial às bibliotecas, campo em que esse profissional poderá atuar mais intensamente, interagindo com professores e outros mediadores, pois se trata do local mais adequado para o bibliotecário mediar as práticas leitoras (de todos os tipos e para diversos fins) dos sujeitos-leitores (usuários). Nesse sentido, Borba (1999, p.35) afirma que “uma das principais metas ao ensino da leitura deveria ser a de educar o aluno a ser um usuário real da biblioteca”. Diante desta observação, podemos considerar que existe uma estreita e extrema relação entre biblioteca, suas funções e objetivos vitais com práticas de leitura e o bibliotecário em seu papel de agente educador.

Sabemos que a função principal de uma biblioteca é a de disponibilizar instrumentos e meios para atender satisfatoriamente os interesses, necessidades e desejos informacionais ou de leitura de seus usuários. Mas, infelizmente a situação das bibliotecas no Brasil é precária, no que diz respeito ao acervo: em termos de quantidade, qualidade (dos materiais para leitura) e da sua desatualização (devido ao grande fluxo informacional que vem se tornando rapidamente obsoleto) e ainda pior, muitas de nossas escolas, principalmente as públicas nem possuem uma biblioteca e muito menos com um bibliotecário atuando. Para Borba (1999, p. 35) “uma biblioteca atualizada poderia e deveria satisfazer as exigências de seus usuários”.

Numa concepção tradicional, Borba (1999, p.36) salienta que “[...] a biblioteca escolar [bem como a universitária tem] as seguintes funções: a de reunir e conservar as obras e limitar, então, sua ação, a oferecê-las a seus eventuais leitores”. Em contrapartida,

na concepção moderna, biblioteca atualiza a função de comunicação, permitindo a cada leitor estabelecer uma nova relação com a obra, fazendo da biblioteca um verdadeiro centro de aprendizagem integrado às instituições educativas. [...] constitui-se parte integrante do sistema educacional e participa de seus objetivos, metas e fins. A biblioteca escolar [assim como a universitária] [...] constitui um elemento que forma o indivíduo para a aprendizagem permanente [...] (BORBA, 1999, p.37).

Um outro ponto que merece destaque é o da atuação e funções a serem exercidas pelo bibliotecário educador. Nesse papel, seja em bibliotecas escolares ou outra, ele deve estar sempre envolvido com atividades de leitura. Borba (1999, p. 41) descreve que existem várias denominações, adotadas em diferentes países, para esse agente educacional: “bibliotecário-educador, professor-bibliotecário e bibliotecário escolar”. No Brasil, em raras exceções, escutamos alguém utilizar bibliotecário-educador. Contudo, segundo Milanese (2002) e outros autores, esse profissional desempenha a função de agente educacional, portanto, o termo, a nosso ver, seria bibliotecário-educador.

Carvalho (1972 apud BORBA, 1999, p.42), faz um esclarecimento relativo à função do bibliotecário escolar, ou bibliotecário educador “[...] na escola, o bibliotecário tem a função equivalente à do professor, pois é, na verdade, um professor que não exerce sua atividade na sala de aula, mas desenvolve suas atividades na biblioteca, que não deixa de ser uma extensão da sala de aula [...]”.

Entendemos assim que o bibliotecário educador deve atuar em conjunto com os professores, apoiando no que se refere à informação e leitura, bem como na educação do usuário-leitor e na formação de leitores-cidadãos partícipes e conscientes. Este profissional tem que se fazer ver tanto diante do corpo escolar e universitário, como para a sociedade em geral. Deve mostrar sua importância no processo de formação de leitores. Tem que se impor frente às críticas e desvirtuamento de suas funções e atuações, deixando claro por que e para que veio, fazendo-se presente e atuante no processo educacional.

É de suma importância que o bibliotecário assuma seu lugar, promovendo o reconhecimento de seu papel e funções perante a sociedade. Mas, vale salientar que, isso só é possível de ser instituído a partir de ações concretas, significativas, inovadoras, e eficientes. Para tanto, deve promover práticas de leitura que cativem os sujeitos-leitores, auxiliando em sua formação multirreferencial. Isso é possível tanto no momento da busca, quanto fora dele, por meio da seleção de fontes referenciais e da extensão de suas atividades para além da biblioteca, uma vez que o bibliotecário deve ser ativo, dinâmico, criativo e participativo dentro e fora do ambiente da biblioteca, abrangendo o alcance de seu papel educacional.

O papel de agente educacional deve sempre ir além dos espaços dos saberes, alcançar e atender as necessidades informacionais e de leitura dos sujeitos-leitores para tornarem-se sujeitos-leitores-autores numa perspectiva multirreferencial. Para tanto, fica claro que o bibliotecário é um agente desse processo.

### **3 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS**

A abordagem da pesquisa é do tipo quantitativo e qualitativa. “A *pesquisa moderna deve rejeitar como falsa dicotomia a separação entre estudos qualitativos e quantitativos [...]*, uma vez que o que é medido continua a ser uma qualidade” (GOODE; RATT, 1968 apud OLIVEIRA, 1997, p.116, grifo do autor). O tipo de pesquisa é descritiva por procurar descrever características de determinado grupo ou fenômenos.

Diante dessa contextualização metodológica, a pesquisa tem como campo o Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Esta é uma Instituição autárquica de regime especial de ensino, pesquisa e extensão, vinculada ao Ministério da Educação, com estrutura multi-campi, estando o Campus I, localizado na Cidade Universitária em João Pessoa/ PB.

O curso de Biblioteconomia, por sua vez, foi criado pela Resolução nº 01/69-GR, de 06/01/1969, do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa/ UFPB (CONSEPE) sendo reconhecido pelo Decreto Presidencial nº 76.178, de 01/09/1975 de modo que o Curso da Paraíba tem 37 anos de existência. O seu currículo mínimo, após reformulação do currículo de 1974, é de 1982, oriundo da Resolução nº 08, do Conselho Federal de Educação (CFE), de 29/10/1982 e o seu currículo pleno de 1983, da Resolução nº 75, do CONSEPE, de 21/12/1983.

Atualmente, atendendo às exigências do Ministério da Educação e Cultura (MEC), vem sendo elaborado o Projeto Político Pedagógico (PPP) que de acordo com Maia (2005, p.17), “na atual conjuntura, observamos que o PPP do Curso de Biblioteconomia da UFPB” encontra-se em estado adiantado, necessitando, contudo, definir, do ponto de vista das diretrizes curriculares, o aspecto referente à flexibilização.

“Nessa perspectiva de inovação e mudanças, o Curso de Biblioteconomia também encaminhou à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) o projeto para criação de novo mestrado em Ciência da Informação, aguardando avaliação da CAPES”.

Em 2006 (período 2005.2), o Curso tem atualmente 439 alunos ativos, estando 322 regularmente matriculados. O Departamento de Biblioteconomia e Documentação, atualmente, dispõe de seis projetos de iniciação científica (PIBIC), um de extensão e três monitorias, atendendo aos pilares da Universidade. No tocante aos sujeitos da pesquisa, o universo são os alunos concluintes do período 2005.2, totalizando 30 alunos e a amostra é formada por aqueles que responderam ao instrumento de pesquisa, alcançando 15 sujeitos, o que perfaz 50,0% desse universo.

O instrumento utilizado foi o questionário semi-estruturado, com questões objetivas e subjetivas, aplicado sem a identificação dos sujeitos e dividido em duas partes. A primeira consta de perguntas sobre o perfil dos sujeitos, com relação ao sexo, idade e situação profissional atual. A segunda refere-se aos dados específicos sobre as práticas de leitura, subdivida em duas partes, quais sejam: leitura e experiência de vida/mundo, escola e leitura, universidade e biblioteconomia.

Para que o questionário fosse aplicado em definitivo, realizamos um pré-teste, com o intuito de identificar possíveis falhas. Após as devidas alterações, o instrumento de coleta de dados foi enviado, inicialmente, anexo por e-mail, usando a caixa de correio pessoal, dos dias 15 a 27 de junho de 2006 ao universo dos alunos concluintes do período 2005.2. No corpo do e-mail, inserimos um texto explicando os objetivos da pesquisa e solicitando resposta no prazo de 5 dias. Adotamos, ainda, uma posição emergencial para finalizar a coleta de dados, recorrendo a coleta na forma presencial. Isso foi possível em uma reunião realizada pela coordenação de estágio no dia 19 de junho de 2006, ocasião que reuniu os alunos concluintes. Assim obtivemos uma amostra significativa de 50% (15 alunos).

#### **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Considerando a aplicação do questionário a uma amostra de 50% (15) dos alunos concluintes do período 2005.2 do Curso de Biblioteconomia/UFPB, obtivemos no primeiro momento o **perfil dos sujeitos**. Assim, identificamos que 100% dos alunos concluintes do período 2005.2 são do sexo feminino. A idade está em torno dos 21 a 30 anos (80,0%) sendo considerada uma população jovem. No que se refere à situação profissional, as respostas indicam que dos 15 sujeitos, 10 são estagiários, e dentre estes 3 pretendem atuar na área ao concluir o Curso. Não podemos deixar de evidenciar o fato de 3 alunos já atuarem na área mesmo antes de concluírem o Curso. Isso nos faz pensar que o mercado de trabalho para o profissional bibliotecário está se expandindo; que estão se contratando pessoas habilitadas e dispostas a desempenhar diversas atividades em diferentes instituições baseadas no que aprenderam e fazendo uso do bom senso e da criatividade. Diante disso, nos remetemos às palavras de Milanesi (2002), quando afirma que o êxito profissional está em saber conciliar as exigências de seus clientes com os serviços e as ações desenvolvidas.

Referente à segunda parte do questionário, especificamente sobre a **relação “leitura e experiência de vida/mundo, escola”**, temos:

Com relação ao gosto pela leitura, os sujeitos foram unânimes em afirmar que gostam de ler. Este resultando é relevante, considerando o nível ser universitário, uma vez que “o desinteresse pela leitura é um grave problema, [...] infelizmente, nos meios acadêmicos também” (PINHEIRO, 1988 apud NEVES, 1998, p.1). Para esses sujeitos, o gosto pela leitura pode ter sido estimulado por considerarem ou terem vivenciado a leitura como uma prática que, segundo Jales (1992), envolve magia e encantamento. Lê-se para entender o mundo, para viver melhor (LAJOLO, 1993). Como uma forma de prazer, informação e as decorrências da leitura (MESERANI, 1995).

Em questão subjetiva, os sujeitos apresentaram diversos motivos para gostarem de ler. Nas falas ressaltamos as práticas de leitura propostas por Barthes (1984 apud LUCAS, 2000) quando afirma que *ler é uma forma de sabedoria*. Essa classificação pode ser evidenciada nas falas dos sujeitos: S1, quando afirma que leitura é “[...] aprendizagem e orientação [...]”; S5 afirmando que são “[...] novos caminhos [e], novos horizontes”; S8 justificando que pratica leitura para “[...] ficar bem informada e adquirir novos conhecimentos”; S9, dizendo que a leitura serve para “ampliar nossos conhecimentos”; o S14, que afirma também que ler para “[...] obter conhecimento em várias áreas” e o sujeito 15, assinalando que ler “[...] para adquirir novos conhecimentos”.

Uma outra justificativa é a de que *ler é uma atividade voluntária*, observando nas falas do S9 afirmando que “quando lemos [...] nos sentimos bem”; [...] o S10 comenta “[...] através da leitura posso viajar, pela imaginação[...]”; o S14, nos diz que “[...] com leitura você consegue relaxar, é uma forma de lazer na verdade” e por fim o S15 salienta que a leitura “É bom para se distrair [...]”. Então, para os alunos, ler tanto é uma forma de adquirir conhecimento, quanto uma atividade de lazer. Havendo, portanto, uma interação de leitura, escrita e mundo.

Em resposta a que fase da vida desenvolveram o gosto pela leitura, a maioria 46,7% afirma ter adquirido durante a infância, mas se considerarmos os 33,3% que adquiriram na adolescência e os 20% que adquiriram na fase adulta. Podemos concluir que o gosto pela leitura transpassa as fronteiras da idade.

Em resposta a quais práticas de leitura os sujeitos desenvolviam antes de ingressar na universidade, temos a leitura de revistas informativas com 30,5% e leitura literária (romance, conto, poesias, etc) com 27,8%, nos direcionando a afirmar que a leitura informativa dominava as práticas desses sujeitos. Apesar desse tipo de leitura ser fundamental para uma primeira formação para a prática da leitura, Jales (1992), ao analisar a leitura no Brasil, destaca que a população ainda lê pouco e mal. Assim é necessário que ainda em fase escolar sejam motivadas leituras que vão ao encontro das necessidades, mas que acima de tudo, sejam levadas em conta as preferências desses alunos, seja para leitura informativas e não informativas (AMARILHA, 1997). Isso pode ser efetivado com didáticas multirreferenciais em sala de aula, fazendo do indivíduo um agente e autor de sua subjetividade (JARDIM, 2000), bem como com a frequência dos alunos em bibliotecas e a busca por leituras diversas.

Identificando a existência de barreiras que afetaram o gosto pela leitura antes de ingressar na Universidade, 31,2% dos sujeitos afirmaram não dispor de tempo para leitura, enquanto apenas 6,2% evidenciou o não acesso à biblioteca. Esse segundo resultado demonstra que apesar da crise na educação brasileira, as pessoas estão cada vez mais tendo acesso a bibliotecas, que é, sem dúvida, um local adequado para se praticar a leitura. Borba (1999), afirma que uma das metas para o ensino deveria ser educar o aluno a ser um usuário real da biblioteca, pois suas funções e objetivos estão diretamente ligados com práticas de leitura.

Essas práticas só poderão ser, efetivamente, cumpridas por meio de instrumentos e materiais atualizados que satisfaçam as necessidades e desejos dos usuários.

Observamos, ainda, um agravante nas respostas dos sujeitos quando afirmaram que o desestímulo quanto à prática de leitura foi uma barreira que dificultou despertar o gosto pela leitura. Para que isso aconteça, é preciso, em caráter de urgência, mudanças significativas na realidade de nossas escolas com práticas discursivas e lúdicas que resultem em reinterpretações e construção de novos textos dando abertura para atribuição de novos sentidos (ORLANDI, 1996, 1998).

Ainda na segunda parte, temos os resultados sobre a **relação “leitura, universidade e biblioteconomia”**. Primeiramente, procuramos identificar se o gosto pela leitura influenciou os sujeitos da pesquisa a ingressarem no curso de Biblioteconomia. A diferença das respostas foi muito pequena: 53,3% dos sujeitos disseram que o gosto pela leitura não influenciou no seu ingresso ao Curso de Biblioteconomia, enquanto 46,7% afirmaram que ter sido requisito para essa escolha. Como explicita Barros (1986 apud NEVES, 1998) o bibliotecário que não lê se priva de avançar rumo a novos conhecimentos e conseqüentemente fica desarmado para enfrentar imprevistos que possam surgir no ambiente universitário ou fora dele, pois para o autor a cultura é elemento essencial para auxiliar em tomadas de decisões, bem como ampliar nossos conhecimentos.

Questionados sobre o cumprimento do papel de desenvolver práticas de leitura pela Universidade, 87,7% dos sujeitos afirmaram que esta vem cumprindo esse papel e apenas 13,3% que não. Esse resultado corrobora com a visão de Carelli et al. (2006), ao enfatizar que não existe uma fase escolar definida para se ensinar leitura, pois é justamente na Universidade que se intensifica a necessidade de ser um bom leitor, porque o volume e a complexidade dessas leituras aumentam. Segundo o autor, apesar de se acreditar que os universitários possuem total domínio de leitura, nem sempre isso é real. Portanto, se faz necessário desenvolver ações que os orientem para uma consciência crítica pela leitura (GRANJA, 1985 apud NEVES, 1998).

Convidados para justificar essa questão, a maioria dos sujeitos que afirmaram que a Universidade vem cumprindo o seu papel em desenvolver práticas de leitura apresentam em suas falas a leitura tradicional, mecânica e muitas vezes obrigatória, a exemplo do S8 quando diz que “[...] professores estimulam a prática de leitura através de trabalhos, seminários e outros”, prática de leitura formal e não lúdica. O S6 considera que os professores universitários “incentivam leituras diversas”. Contudo, essa iniciativa, como as outras destacadas nas falas devem ser associadas ao contexto de vida do sujeito, considerando os temas abordados na sala de aula e não apenas que os alunos sejam “obrigados a ler textos e mais textos, mesmo quem não gosta de ler [...] [tendo] que praticar” como ressalta o S13.

Questionamos também quais as práticas de leitura que os sujeitos passaram a desenvolver ao ingressar no Curso de Biblioteconomia. Os resultados demonstram uma mudança. As leituras informativas foram pouco mencionadas, apenas 2,1% dos sujeitos continuaram a ler revistas, jornais e literatura. Seus interesses no ambiente universitário estão voltados para as necessidades inerentes ao próprio contexto que a universidade requer. No ambiente universitário, foram intensificadas as leituras de artigos científicos com 25,0%, a leitura científica (monografia, dissertação, teses, revista, anais, etc) com outros 25,0% e a leitura em bases de dados, Internet, portais etc, também com 25,0% das respostas; totalizando 75,0%.

Podemos então concordar com Borba (1999) quando afirma que os interesses de leitura do sujeito vão depender de algumas variáveis, como: seleção qualitativa dos textos

pelos professores; disponibilidade de material de seu interesse para empréstimo nas bibliotecas e adequação do acervo aos seus interesses, por professores e bibliotecários. Todas essas variáveis deveriam ser consideradas para que houvesse uma mudança nas práticas de leitura após o ingresso na Universidade. Subentende-se, por meio dessas respostas, que a Universidade dispõe de todos esses materiais de leitura supracitados, o que não ocorre. Naturalmente, e de acordo com Milanesi (1983), cabe à Universidade atuar e estar sempre, nas fronteiras do conhecimento para poder ampliá-lo, adequando-se à realidade.

Questionados sobre as necessidades de leitura no processo de formação no Curso de Biblioteconomia para entrada e permanência no mercado de trabalho, destacamos o S14 ao afirmar que as necessidades de leitura no Curso de Biblioteconomia são “todos os tipos de leitura que sirvam para a área, e atualizações também”, representando a opinião da maioria dos sujeitos. De acordo com Borba (1999) devido ao fato de todo ser humano ser diferente do outro, as suas necessidades também diferem sendo, portanto, próprias e pessoais. A autora enfatiza que o que irá fazer a diferença neste processo é a motivação e os professores precisam saber quais são os interesses desses sujeitos para fornecer informações que satisfaçam essas necessidades.

Outra pergunta foi se os alunos concluintes consideram que o curso oferece disciplinas, projetos e/ou atividades que o (trans)formem em um sujeito-leitor-autor que leia-interprete-construa textos (conhecimentos). Nessa questão, oferecemos a opção de sim ou não e, em caso de sim, citar quais e, em caso de não, afirmar se o curso deveria oferecer essas disciplinas, projetos e/ou atividades. De acordo com os resultados, podemos concluir que o Curso vem desempenhando, de maneira satisfatória, segundo 66,7% dos sujeitos seu papel em formar alunos que leiam, interpretem e construam seus próprios textos, por meio de disciplinas, projetos e/ou atividades que a mesma oferece. No entanto, 33,3% dos sujeitos não concordam com essa afirmação.

Mesmo a margem de respostas negativas sendo relativamente pequena, vemos que há um espaço para que sejam realizadas mudanças nesse contexto. Acreditamos que além de se considerar o sujeito, suas experiências e o contexto em que está inserido, devem ser estimuladas práticas que possibilitem que o aluno seja autor de seus próprios textos e realizador de suas práticas, enquadrando-se na perspectiva multireferencial. Segundo Jardim (2000), a abordagem multireferencial incita ordenadamente o aparecimento das pluralidades, diferenças e desejos adormecidos, estabelecendo condições para se repensar práticas, meios ou didáticas pedagógicas instituídas, para só assim fazer desses sujeitos agente autônomo e autor capaz de ler e criar novos textos com uma relação diferenciada consigo, com o outro e com o mundo. A partir do real conhecimento da realidade que podemos conhecer a nós mesmos, o mundo que nos rodeia e os meios reais de interagir como este e com o outro (AQUINO, 2000).

Os 66,7% que afirmaram sim como resposta e 33,3% como não, apresentaram as seguintes considerações:

Os que afirmaram formar sujeito-leitor-autor destacam os programas de “monitoria, [...] pesquisa [...]” (S1) e “estágio” (S2), além de destacarem as seguintes disciplinas: Formação e desenvolvimento de coleções (S5), Informação aplicada (S6, S15), Disseminação da informação (S9), Indexação e resumo, Planejamento, ETM (S13), Métodos e técnicas de pesquisa (S13, S15) e “as disciplinas que tratam da sociedade da informação, administração e planejamento também apresentam aspectos que levam o aluno a ler, raciocinar e por fim, criar” (S11). Esses resultados demonstram o papel do engajamento de alunos nos programas do Curso, bem como o papel dos professores dessas e de outras disciplinas no tocante ao desenvolvimento da prática de leitura na Universidade e no Curso em foco. As disciplinas

citadas são formativas, o que demonstra o interesse e a busca pela definição do perfil do profissional.

Perguntamos, ainda, se o Curso oferece disciplinas, projetos e/ou atividades que preparem os alunos de Biblioteconomia, na opinião dos concluintes, para assumir o papel de agente educador, mediador e incentivador de leituras em bibliotecas escolares ou em qualquer outro tipo de unidade de informação. Oferecemos as respostas sim e não. Ao responder sim, o sujeito poderia citar quais, respondendo não, poderia dizer por que é necessária essa oferta. Diante dos resultados obtidos, 53,3% dos pesquisados disseram que a Universidade oferece meios para o aluno de Biblioteconomia assumir o papel de agente educador, conseqüentemente pode possibilitar que desempenhe de maneira satisfatória esse papel, seja em escolas ou em outras instituições que façam da leitura um meio para aquisição de informações e uma via para a sabedoria (BARTHES apud LUCAS, 2000). Em contrapartida, 46,7% afirmaram não haver meios para que o aluno assuma esse papel.

Os 53,3% que afirmaram sim como resposta e 46,7% não, apresentaram as seguintes considerações sobre a necessidade dessa oferta:

Na justificativa dos sujeitos que afirmaram Não, deveria haver “[...] uma disciplina de prática de leitura. E que não fosse vista só tecnicamente, mas [...] [exercitando] na prática” (S10), pois quando os alunos fossem “[...] atuar na área de bibliotecas, principalmente escolares, [...] [teriam] uma noção de como lidar com esse tipo de situação”. O S11 sugere que “o curso deveria oferecer mais disciplinas **optativas** voltadas para esse fim”. Na opinião do sim, os alunos foram imprecisos e algumas vezes contraditórios, a exemplo do S7 que afirma “[...] ainda sinto uma falta de incentivo dos professores para com os alunos”. A esse respeito o PPP prevê uma disciplina intitulada “Teorias e práticas de leitura” (UNIVERSIDADE..., 2006).

Culminando com a questão sobre as barreiras que afetam o gosto pela leitura antes de ingressar na Universidade, perguntamos também sobre as barreiras que afetam esse gosto já na Universidade, em especial no Curso de Biblioteconomia. 43,8% dos alunos concluintes afirmaram que a falta de tempo dificulta o gosto de ler dentro do Curso de Biblioteconomia, igualmente a tabela 9 quando essa barreira aparece antes de ingressarem no Curso. Dos outros itens apresentados, houve um percentual igual, de 12,5% para condições econômicas, desestímulo quanto à prática de leitura, dificuldade de interpretação e compreensão de texto. Por outro lado, 12,5% afirmaram não ter havido barreiras que afetaram o seu gosto pela leitura no Curso.

Podemos afirmar que são necessárias ações enérgicas que mudem essa situação. No entanto, sabemos que esse papel não cabe apenas à Universidade. Como salienta Jales (1992), é preciso que aconteçam mudanças em todos os setores da sociedade, que sejam desenvolvidas e implementadas políticas de ação cultural e educacional, para que o brasileiro leia mais e melhor. Silva (1991) também colabora assegurando que a falta de tempo para se praticar leitura está submetido a uma educação formal, ao baixo poder aquisitivo e a falta de estímulo à prática de leitura.

Os alunos concluintes enumeraram, em ordem de prioridade, as melhores práticas de leitura que fariam deles um leitor crítico e, conseqüentemente, preparados para atuarem em seu papel de bibliotecário educador. As opções de resposta mais significativas foram: “leitura de textos próximos à realidade e interesse do aluno” como a opção mais apontada, com 66,6%, em segundo lugar “leitura prazerosa e informativa”, com 20,0% e, equitativamente, com 6,7% “leitura que fuja do tradicional ler-para-fazer-prova/atividade” e “leitura discursiva e interativa em sala de aula”. A esse respeito, Mantoan (2003), ressalta que as informações



devem reconhecer suas inter-relações culminado com a evolução do conhecimento e a integração de saberes.

E, finalmente, perguntamos sobre o que o aluno concluinte sugere para que haja uma efetiva melhoria nas práticas de leitura no âmbito universitário, mais especificamente no Curso de Biblioteconomia/UFPB. Considerando as falas, fazem-se necessárias ações para que as práticas de leitura no Curso de Biblioteconomia se tornem lúdica e multirreferencial. Dentre elas, destacamos: investimento, atualização e eficácia do acervo das bibliotecas; capacitação de professores e atualização de material didático; desenvolvimento de leituras dinâmicas, usando diversos suportes informacionais; incentivo para a elaboração e publicação de artigos no início do curso e eventos de promoção da leitura.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando as informações obtidas com a coleta dos dados sobre as práticas de leitura dos discentes concluintes do Curso de Biblioteconomia da UFPB, período 2005.2, identificamos quanto ao seu perfil que todos são do sexo feminino, em sua maioria jovens estagiárias que, ainda, encontram-se fora do mercado de trabalho, apesar de ressaltarem o interesse em atuar na área. Todos afirmaram gostarem de ler e grande parte deles adquiriu o gosto durante a infância, no ambiente familiar. Lêem para manter-se bem informados, adquirir conhecimento, por prazer, lazer e para atualizar-se.

Identificamos que as leituras informativas como: revistas, jornais, literatura, eram as preferidas antes do ingresso no curso de Biblioteconomia e que, após o ingresso, houve uma mudança nessas práticas. No ambiente acadêmico foram evidenciadas práticas de leitura que vão de encontro aos interesses e necessidades do próprio contexto acadêmico, como: a leitura científica e a leitura em bases de dados, Internet, portais etc.

A falta de tempo foi constatada como a principal barreira que afetava e continua afetando, de forma mais acentuada, o gosto pela leitura desses discentes. Constatamos que necessitam de leituras atualizadas, principalmente, aquelas que sirvam para a área de estudo, bem como de atuação. Na visão de grande parte dos discentes, a melhor prática de leitura para a formação de um bibliotecário educador é a leitura de textos próximos à realidade do aluno, ou seja, que venham a suprir suas necessidades de leitura na área.

Analisando os resultados da pesquisa, ressaltamos a importância da Universidade continuar a estimular os seus alunos a lerem, bem como promover práticas que os preparem para assumir com maestria seu papel de bibliotecário educador, em meio a um mercado de trabalho cada vez mais seletivo e exigente. Isso tudo vai de encontro com a uma atitude já esperada de uma Universidade, local onde reúne a maioria das pessoas que buscam o saber para se transformar e transformar o mundo.

Assegurada pelas considerações, opiniões e sugestões dos alunos, ressaltamos que apesar da Universidade estar cumprindo seu papel em oferecer meios, subsídios para formar leitores, ainda precisa investir em práticas mais específicas, principalmente no que diz respeito a formar e preparar o aluno a assumir seu papel de bibliotecário educador. Isso se daria através de disciplinas específicas em leitura e formação de leitores. Os alunos enfatizaram que se faz necessário uma atualização do acervo das bibliotecas universitárias direcionada, principalmente, ao curso de Biblioteconomia. No entanto, de acordo com dados do novo PPP do Curso de Biblioteconomia, será criada uma disciplina, entre outras, com esse fim, o que contribuirá para melhorias necessárias na estrutura curricular do curso.

Identificamos, enfim, na opinião dos concluintes, que para as práticas de leitura

desenvolvidas se tornarem multireferenciais, devem ser planejadas e efetivadas ações por parte da **Universidade** como: exercitar o papel de mediador entre o aluno e o mercado de trabalho; investir e atualizar o acervo das bibliotecas, tornando-o eficaz; capacitar os professores; promover interação entre professores, coordenação e alunos para promoção de concursos para elaboração de textos, eventos de leitura, maratonas, etc. E também por parte dos **Professores**, como: desenvolver práticas de leitura; estimular o gosto pela leitura; trabalhar com informação atual, com leituras dinâmicas, prazerosas e de interesse do aluno, usando diversos suportes informacionais e realizando práticas diferenciadas de leituras; valorizar as produções dos alunos; orientar os alunos para aquisição de livros básicos para formação; incentivar a elaboração e publicação de textos desde o início do Curso; ensinar o desenvolvimento de práticas de leitura para crianças.

### ***READING AND DOING: reading practices of Librarianship's students***

#### ***Abstract***

*This work analyse the reading practices of under-graduated students at the Universidade Federal da Paraíba Librarianship course. The research is descriptive with quantitative and qualitative aspects. A semi-structured questionnaire with opened and closed questions was the researching tool applied.. Based on the analysis and interpretation it was identified that the university formation of those future reading promoters is incipient once the subjects studied are not concerned with projects or activities of reading. The students suggested the offering of a practical subject to approach reading, as well as to update the library collection, to motivate dynamic readings to overcome the students' needs, to promote reading events among other practices.*

#### ***Keywords***

***LIBRARIANSHIP-READING PRACTICE  
LIBRARIANSHIP-READING  
UNIVERSITY-READING  
EDUCATOR LIBRARIAN***

#### **REFERÊNCIAS**

AMARILHA, Marly. **Bem-quer-ler**. Rio de Janeiro: PNIL; Pro Ler, 1997.

AQUINO, Mirian de Albuquerque. **Leitura e produção: desvelando e (re)construindo textos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2000.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Coord.). **Autores-cidadãos: a sala de aula na perspectiva multirreferencial**. São Carlos: Editora da UFSCar; São Bernardo do Campo: Editora da UMESp, 2000.

BORBA, Maria do Socorro, de Azevedo. **Adolescência e leitura: a contribuição da escola e da biblioteca escolar**. Natal: EDUFAN, 1999.

CARELLI, Ana Esmeralda et. al. **Leitura na universidade: resultados preliminares de um estudo**. Disponível em: < <http://snbu.bvs.br/snbu2000/docs/pt/doc/t063.doc>>. Acesso em: 18 fev. 2006.

**Biblionline, João Pessoa, v.3, n. 1, 2007**

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI escolar**: o minidicionário da língua portuguesa. 4.ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 36. ed. São Paulo: Cortez, 1998. (Questões da Nossa Época, 13).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (Coleção Leitura).

JALES, Carlos Alberto. **Leitura**: janela aberta para o mundo. João Pessoa: Idéia. 1992.

JARDIM, Alex Fabiano Correia. Alguma coisa esta fora de ordem: educação, multirreferencialidade e transgressão do instituído. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Coord.). **Autores-cidadãos**: a sala de aula na perspectiva multirreferencial. São Carlos: Editora da UFSCar; São Bernardo do Campo: Editora da UMESSP, 2000.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LUCAS, Clarinda Rodrigues. **Leitura e interpretação em Biblioteconomia**. Campinas: Editora da Unicamp, 2000.

MAIA, Manuela Eugênio. **Sobre o Projeto Político Pedagógico do Curso de Biblioteconomia da Universidade Federal da Paraíba**: questões curriculares. 2005. 54f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, Leonilde Maria Brito. **Prática de leitura no curso de Biblioteconomia da UFMA**: uma análise do processo de leitura e suas implicações no desenvolvimento do ensino-aprendizagem. 1998. 287f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 1998.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção primeiros passos, 74).

MESERANI, Samir. **O intertexto escolar**: sobre leitura, aula e redação. São Paulo: Cortez, 1995.

MILANESI, Luis. **Biblioteca**. São Paulo: Ateliê editorial, 2002.

\_\_\_\_\_. **O que é biblioteca**. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção primeiros passos, 94).

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: UNESP, 1996.

NEVES, Rogério Xavier. **A leitura e o estudante de Biblioteconomia**, 1998. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/bibliote/encontro/eb6art1.html>>. Acesso em: 18 fev.2006.

NUNES, José Horta. **Formação do leitor brasileiro**: imaginário da leitura no Brasil colonial. São Paulo: Editora da UNICAMP, 1994.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. Recife: Edições Bagaço, 2003.

OLIVEIRA, Silvio Luiz. **Tratado de metodologia científica**: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. São Paulo: Pioneira, 1997.

ORLANDI, Eni Pucinelli. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 1998. (Coleção passando a limpo).

\_\_\_\_\_. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4.ed. São Paulo: Pontes, 1996.

PINHEIRO, Edna Gomes. Leituras... esta bela adormecida! In: AQUINO, Mirian de Albuquerque (Org.). **Leitores e leituras**: narrando experiências em sala de aula. João Pessoa: Editora Universitária, 2000. p.27-38.

SILVA, Alzira Karla Araújo da. Desembrulhando o passado: lembranças e emoções de uma eterna leitora. In: AQUINO, Mirian de Albuquerque (Org.). **Leitores e leituras**: narrando experiências em sala de aula. João Pessoa: Editora Universitária, 2000. p.109-124.

\_\_\_\_\_. **O discurso e as práticas informacionais de leitura**: por uma formação de cidadãos-leitores. 2003. 209f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2003.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **De olhos abertos**: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil. São Paulo: Ática, 1991.

\_\_\_\_\_. **Leitura escolar**: a questão. In: \_\_\_\_\_.Elementos de pedagogia da leitura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993. (Texto e linguagem).

SOARES, Marcelo. **Falta de hábito de leitura gera subnutrição intelectual**. Disponível em: <<http://www2.uerj.br/~emquesta/emquestao06/barbieri.htm>>. Acesso em: 21 maio 2006.

SOUZA, Maria Ester Vieira de. **As surpresas do previsível no discurso de sala de aula**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2002.