

DOSSIÊ TEMÁTICO Práticas de Leitura e Escrita

LEITURA NA GRADUAÇÃO

Lucinea Aparecida de Rezende¹

Resumo: Tradicionalmente, a formação universitária tem sua base no estudo de textos. No entanto, o quanto se compreende acerca da leitura de mundo nos textos é algo pouco claro nas propostas de leitura. Esta última, conforme vem sendo apresentada pelo professor, reveste-se, no processo de encadeamento da solicitação, do privilégio da narrativa, em detrimento do vivido, do *descosido*. A amálgama leitor-texto é pobre. Nessa linha de pensamento, entende-se ser o uso unilateral de textos chamados neste estudo de “acadêmicos” insuficiente para formar leitores. Pode-se dizer: o estudante da Graduação não está obtendo o título de leitor. No entanto, frente à complexidade do ser humano e do mundo havemos de saber ler diferentes textos, que podem ser utilizados por diversificados meios de apresentação: escrito, digitalizado, imagético — a imagem poética, evocada em romances, poesias, músicas, contos, filmes, teatro e também os desenhos, as gravuras, as pinturas, as fotografias. Assim compreendido, pode-se auxiliar os alunos a olharem a vida com olhar de cientista e também de romancista, de poeta, de místico, de sábio diante da vida!

Palavras-chave: Formação de leitores. Formação universitária. Leitura.

¹ Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutora em Educação com pós-doutorado pela Universidade de Aveiro, PT. Professora do Departamento de Educação, atuando na Graduação e no Programa de Mestrado em Educação, líder do grupo de pesquisa “Leitura, visão de mundo e formação de professores”. E-mail: lucinea@uel.br

[...] lo que importa es el tratamiento poético del tema y no el tema en sí como afirmación de una nueva poesía: No es el tema sino la manera de producirlo lo que hace ser novedoso. Los poetas que creen que porque las máquinas son modernas, también serán modernos al cantarlas, se equivocan absolutamente. Si canto el avión con la estética de Victor Hugo, seré tan viejo como él; si canto el amor con una estética nueva, seré nuevo. (YUDICE, 1978, p. 64)².

Embora os textos utilizados na graduação geralmente sejam de caráter crítico, por exemplo, no que se refere à liberdade do ser humano e aos aspectos socioeconômicos (organização social conforme a detenção e uso dos modos de produção), os referidos textos têm a mesma lógica pragmatista daquilo que criticam.

Assim, inserida totalmente nesse jogo de interesses imediatistas da produção, ‘pragmatizada’, a leitura dificilmente consegue ser descoberta como ato verdadeiramente cultural, como ato de troca simbólica de sentidos que verdadeiramente digam respeito a nosso estar-no-mundo. (PERROTTI, 1990, p. 95).

Distanciada da cultura do estar-no-mundo, a paixão de ler é privilégio de poucos estudantes. Cabe destacar: falamos da paixão de ler, do desejo, da necessidade interna que cada um de nós pode ter em buscar continuamente na leitura elementos que venham ao encontro da nossa história de vida, processo por meio do qual possamos exercer a crítica a nós próprios de maneira mais tolerável, porque indireta, e a possibilidade de superação de obstáculos com base na história do outro. Nesse contexto, nos repensarmos continuamente, incluindo o outro e o mundo. Por outro lado, os professores também foram (ou são?) formados em Escolas e Universidades onde a leitura foi (ou é?) tratada como uma necessidade a cumprir, de maneira prática e objetiva. A Ciência, por sua vez, impera em seu destaque isolado e cumpre-se nos rendermos a um jeito de distanciar ciência e vida na escola e na

² [...] o que importa é o tratamento poético do tema e não o tema em si como afirmação de uma nova poesia: Não é o tema e sim a maneira de o produzir que o faz novidade. Os poetas que acreditam que porque as máquinas são modernas também serão modernos ao cantá-las se equivocam absolutamente. Se canto o avião com a estética de Victor Hugo, serei tão velho como ele; se canto o amor com uma estética nova, serei novo. (YUDICE, 1978, p. 64, tradução nossa).

universidade. Essa forma de atuação vem sendo iluminada pela ideia de que a ciência pode explicar todo o pensamento e cultura humanos (HORGAN, 1998). Com esse enfoque continuamos, em um repetir de boas intenções, tais como ensinar ciência e formar leitores assíduos, sem chegar ao resultado desejado: a aprendizagem para a vida. Tendo em vista esse resultado, cabe lembrar que a capacidade de fazer ciência é apenas uma faceta de nossos dotes mentais.

Arte e ciência sempre foram lados siameses de uma mesma moeda. Na Antigüidade e no Renascimento, a genialidade siamesa desse *metier* ficou registrada de modo brilhante nos mesmos indivíduos. Temos dois Leonardos, o dos projetos e o da Santa Ceia e da Mona Lisa. Temos os pitagóricos, que não se sabiam quão mais encantados, com a música da matemática ou com as cifras de notas e acordes. Descartes, matemático ladeando o filósofo, absorto ante as dúvidas mais transcendentais. Não é demais imaginar gregos de outrora decifrando as demonstrações euclidianas pela ágora³ repleta de Fídias, sob ecos de Eurípedes e sinfonias das pítias. Um caldeirão cultural que produziu frutos admiráveis. (FARNESE⁴, 2002).

Faz-se necessário reafirmar a importância da ciência e o papel que a escola e a universidade têm na formação de cientistas. No entanto, se temos como alvo formar alunos críticos, reflexivos, autônomos e capazes de construir conhecimento, há que ensiná-los a ler e fazê-lo bem. Ler para informar-se, para refletir frente a diferentes ideias, situar-se e tomar posições que auxiliem na construção de um mundo melhor e mais saudável.

A cultura universitária é informada por determinantes sociais. Focalizar a leitura no movimento entre o micro e o macro-social tem como pressuposto a ideia, já expressa por Edgar Morin (2000, p. 14), de que “todos os problemas particulares só podem ser posicionados e pensados corretamente em seus contextos; e o próprio contexto desses problemas deve ser posicionado, cada vez mais, no contexto planetário”. Entender dessa forma é concordar com Hoisel, situando o cientista do nosso tempo; uma ideia passível de ser estendida a todos os homens, no

³ Segundo a Enciclopédia Britannica, a palavra “ágora” consta em Homero, significando: “assembléia do povo” e “lugar de reunião”, além de outras interpretações possíveis.

⁴ Sérgio Farnese. Professor de Filosofia e autor do livro *Mídia & Vestibular*.

“alçar vôo para uma compreensão mais ampla de si mesmo e do que é o ser humano, da vida e suas relações com o planeta que habitamos e da sua própria consciência refletida na vastidão inacreditável do Cosmos [...]” (HOISEL, 1998, p.130).

Compreendido assim, estudar a leitura requer um cenário iluminado com as cores e os reflexos dos acontecimentos planetários, que nos afetam; isto é, a leitura é algo absolutamente plural. O é, já de partida, pela condição do escritor, do criador do texto real ou virtual. Ao produzir o texto, o autor evoca a multidimensionalidade do seu eu e a oferece ao leitor. Por sua vez, o leitor, imbricado com a leitura construída no seu estar no mundo, reconstrói o texto. “O leitor no qual se completa, por conta própria, todo livro, toda (*sic*) obra” (RICOEUR, 1968, p. 24). Nessa condição, ao mergulhar no texto, o leitor o “reescreve”, fazendo-o seu. Dá a ele o seu tom, e após mergulhar nele emerge, vindo à tona recriado, reconstruído, (re)situando-se, continuamente, segundo a sua historicidade.

[...] A comunidade dos leitores sempre me pareceu uma das encarnações exemplares de uma comunidade plural, ou seja, de uma comunidade que não se baseia no acordo ou no consenso, mas que se constitui escapando de qualquer totalidade e de qualquer síntese: justamente sobre a diferença de interpretações em torno de algo que, no entanto, permanece comum e compartilhado ainda que seja apenas como espaço de pluralização. (LARROSA, 1998, p. 17).

Esse espaço comum e compartilhado implica, cada vez mais, a cosmologia. A humanidade está presente no homem e na mulher e por meio deles na relação ecológica, na perspectiva histórica de quem procura entender o passado para situar-se no presente-futuro, quando o presente, graças ao potencial virtual, já não tem os mesmos contornos. Projetando em simulações, brincando com os fusos horários, na comunicação *on line*, a percepção do tempo é redimensionada. O mundo, na sua complexidade, é cenário e plateia ... é coautor na história do ser humano.

Na leitura, o ser humano procura apreender a pluralidade na parte que é também um todo, por meio do texto, que é também contexto.

Dessa maneira, ele se faz no mundo. Um mundo em mudanças, onde o ser humano se reinterpreta, continuamente. Ao mudar-se, muda o mundo. Ao ler o mundo, o homem se muda.

Porque se alguém lê ou escuta ou olha com o coração aberto, aquilo que lê, escuta ou olha ressoa nele; ressoa no silêncio que é ele, e assim o silêncio penetrado pela forma se faz fecundo. E assim, alguém vai sendo levado à sua própria forma. (LARROSA, 1998, p. 63).

A leitura forma e informa o ser humano, que forma e informa o mundo, em novas leituras. Que informações podemos “ler” no mundo, na perspectiva da leitura escolar, na graduação pautada no modelo da fábrica, ou seja, produção em série, com vistas à praticidade, ao lucro? Não apenas isso: Bertrand (1991), ao descrever as Teorias Sociais da Educação, lembra que a educação tradicional era estabelecida pelos sábios, velhos e pais, baseados no princípio de que o futuro não seria muito diferente do presente. Assim, era suficiente educar em função das situações presentes. Diz mais o autor:

[...] os políticos alimentam o mito de que a sociedade industrial se perpetuará indefinidamente e os educadores fazem o mesmo. Não percebem o impacto das mudanças – a tecnologia, as estruturas familiares, as relações internacionais – num futuro que será radicalmente diferente. (BERTRAND, 1991, p. 147).

Parece que não avaliamos devidamente, professores e sociedade em geral, o impacto das mudanças: de um lado, elas nos afetam, e assim não podemos ignorá-las, não perceber sua existência. Por outro lado, nossa maneira de ser, frente a essas mudanças, ainda não revela um posicionamento diferenciado. Continuamos os mesmos frente a um mundo diferente e em diferenciação. Talvez pudéssemos aprender um pouco observando o artista. Quebrando fronteiras, ousando, inovando, recriando sempre. A inquietude constitui-se, muitas vezes, como a própria expressão de arte. O artista não trabalha apenas em seu ateliê; vai às ruas, cria instalações, realiza e expõe seu trabalho nos mais diferentes lugares.

Usa a mídia, sofrendo a influência dela, à medida que muitos trabalhos são pautados por condições tecnológicas, como parte do mundo da comunicação. Exerce influência sobre ela com sua presença, exposição e interação obtidas. Revela, ajuda a perceber as múltiplas faces do belo (artístico). Anuncia o novo, denuncia o velho, o intransigente, o cruel. Retrata o passado, o clássico, expressando o sentido de coisas eternizadas no tempo, mas é também vanguarda. Mesmo em silêncio, grita ao mundo seus próprios horrores (*Guernica*, de Picasso, por exemplo). Evoca todas as emoções do ser humano, redefinindo sempre sua humanidade e sensibilidade – a sua e a provocada no leitor de suas obras. Aprender com o artista, enquanto professor, significa redimensionar o processo de ensinar e aprender.

A graduação, nessa ótica de leitura, leva a ler o intra e o extramuros, constituindo esses espaços em palco de reflexão, propiciando a interação entre o formal e o não formal. Proporciona ao aluno a vivência teórico-prática informada, continuamente, pelo mundo. As instituições sociais em desenvolvimento e os veículos de comunicação fazem parte desse processo. Nessa interação é possível apreender e explicitar os objetivos de formação a atingir no tocante à leitura, que se pretende como leitura de mundo.

Tradicionalmente, a formação universitária tem sua base na leitura de textos escritos. No entanto, o quanto se compreende acerca da leitura de mundo na leitura de textos é algo pouco claro nas propostas de leitura. Refiro-me à leitura de mundo do professor e à do aluno. Faço aqui um paralelo com o que disse Ricoeur (1968) a respeito do historiador. Conforme o autor, o historiador, ao analisar a história, não analisa nem encadeia senão os eventos de importância; isso expressa sua subjetividade. “É aqui, por conseguinte, que a qualidade daquele que perscruta é importante para a própria seleção dos documentos a perscrutar” (RICOEUR, 1968, p. 29). Diz ainda o autor que na eliminação do acessório, cria-se a continuidade; assim, o vivido é “descosido, lacerado pela insignificância; é a narrativa que se mostra encadeada, carregada de significação graças à continuidade” (RICOEUR, 1968, p. 29).

A leitura, conforme vem sendo proposta pelo professor, reveste-se, no processo de encadeamento da solicitação, desse privilégio da narrativa, em detrimento do vivido, do *descosido*. A amálgama leitor-texto é pobre. A continuidade do já pensado, do já vivido, se expressa na reprodução do que se lê.

Nessa linha de pensamento, entende-se ser o uso unilateral de textos chamados neste estudo de “acadêmicos”, insuficiente para formar leitores. Pode-se dizer: o estudante da graduação não está obtendo o título de leitor. A leitura feita por ele não satisfaz à condição de formar um campo relevante, quantitativa e qualitativamente, para a leitura de mundo do sujeito, cidadão e profissional. A multiplicidade humana – razão-físico-afetivo-emocional-religioso-sexual-ético-estético – requer uma abordagem mais aberta, ampla, servindo não apenas de pano de fundo, mas imbricada na realidade focalizada/estudada. Mesmo e principalmente quando tratamos de ensinar e aprender Ciências. Porque implica o pensar – essencialmente, o pensar sobre a condição humana. Para isso, a leitura ao vir ao encontro dessa necessidade, carece de ser a científica, sim, mas também aquela com a qual aprendamos mais sobre a vida e personalidade humanas, como é o caso dos romances, conforme evidencia Chomsky, um dos entrevistados de Horgan (1998) no livro *O fim da ciência*. Langton⁵, um outro entrevistado, evidencia o uso da poesia.

Há razões para o uso da poesia. [...] A poesia é um emprego muito não linear da linguagem, quando o significado é mais do que apenas a soma das partes. E só o fato de haver no mundo muita coisa que é mais do que a soma das partes significa que a abordagem tradicional, isto é, caracterizar apenas as partes e as relações, não será adequada para entender a essência de muitos sistemas que gostaríamos de explicar. Isso não quer dizer que não se possa explicar o mundo numa linguagem mais científica do que a poesia, mas tenho o pressentimento de que no futuro haverá uma linguagem mais próxima da poesia na ciência. (HORGAN, 1998, p. 250).

⁵ Langton, Cristopher. Pesquisador do Instituto Santa Fé. Pai-fundador da vida artificial. Um dos entrevistados de Horgan no livro *O fim da ciência*: uma discussão sobre os limites do conhecimento científico.

Concordando com esses autores, cabe concluir: para nos situarmos frente à complexidade do ser humano e do mundo, havemos de saber ler diferentes textos. Textos esses que podem ser utilizados por diversificados meios de apresentação: escrito, digitalizado, imagético — a imagem poética, evocada em romances, poesias, música, contos, filmes, teatro e também o desenho, a gravura, a pintura, a fotografia.

Andar por esses caminhos é andar com um mapa do qual um lado já está definido e o outro ainda em construção. De um lado, a leitura clássica, possível de ser identificada nos rituais de leitura, nas bibliotecas; leitura feita em silêncio, com os olhos a percorrer os livros. Esse modo de ler, silencioso, tornado usual no ocidente no século X, parece ser a maneira tradicional de ler (até então, desde os primórdios da palavra escrita, o que acontecia era a leitura em voz alta). Fazemos leitura silenciosa e sequencial, seguindo a ordem das palavras, das ideias do autor, como quem começa uma conversa e não se desvia do tema. Fazemos silêncio e, poderíamos dizer, reverência. Reverência ao local de leitura, ao livro, ao autor e suas ideias. Com relação a esse tipo de leitura, o mapa está pronto. Manguel (1997) e Cavallo; Chartier (1999), entre outros autores, oferecem-nos significativas referências desse lado do mapa.

Há, no entanto, o outro lado do mapa: o que trata da leitura internética. Esse lado ainda é muito novo. Nessa modalidade, podemos falar em leituras de imagens, de informações curtas ou longas, de livros. Todas elas, por certo, levando-nos a pensar de maneira diferente daquela que estamos acostumados, quando somos estimulados e provocados pela leitura. Diferente pela maneira de acesso, mas principalmente pelas conexões permitidas. A dinamicidade, as inter-relações possíveis (*links*) na leitura internética, imprimem algo novo ao ato de ler. É também a possibilidade do *zapping*, que fazíamos diante da TV, sendo feito, agora, mais intensamente frente aos textos na tela do computador, ligado à rede de alcance mundial (*world wide web*, abreviado: *www*). No entanto, não creio em substituições de uma modalidade por outra, simplesmente, mas na coexistência de ambas.

O conhecimento é sempre a trajetória de um ponto de ignorância específico para um ponto de saber específico. E, portanto, há diferentes ignorâncias como há diferentes formas de saber. Eu penso que nós vamos cada vez mais entrar exatamente numa necessidade de olhar para diferentes trajetórias, diferentes formas de ignorância e de saber. (SANTOS, 1995, p. 5).

Considerando a rapidez com que ocorrem as mudanças, também os professores, profissionais dos quais foi habitual se esperar que “transferissem” seus conhecimentos aos alunos, carecem de aprender: apreender as novas possibilidades, aprender a usar novas ferramentas de trabalho. Outros aspectos técnicos, habilidades novas, mas, prioritariamente, uma forma diferenciada de aprender e de ensinar. Uma linguagem diferente, um pensamento diferenciado, complexo. O aprender do professor e do aluno, concomitantemente, em implicações contínuas, não está associado simplesmente ao aumento de leitura ou ao uso de nova tecnologia, mas também, e principalmente, a novas relações estabelecidas. Ainda não é possível avaliar a construção de conhecimento nessas bases, em todos os seus contornos. No entanto, procurar vivê-la evidencia, para nós, novos rumos. Constitui forte referência, nesse caso, uma linguagem nova a ser dominada e utilizada, própria dos meios empregados, como é o caso do virtual. O trilhar dos caminhos de acesso às informações e as relações estabelecidas no tempo e no espaço virtual, interferem nos padrões reais até então vivenciados por nós. Há um limite tênue do real (há limite?) e o que vimos chamando de virtual.

Por que limite tênue? Quem faz uso contínuo do computador e da Internet, por certo já experimentou a sensação nova e provocante de que o tempo e o espaço, nessa dimensão do conhecer, permitem novas compreensões. O estar distante e o estar perto já não podem ser entendidos como o eram, simplesmente. A maneira de relacionar-se em rede permite aproximações múltiplas e variadas e eu acrescentaria: nem por isso, necessariamente menos profundas.

A questão reveste-se de maior especificidade quando diz respeito à construção do leitor iniciante... aquele leitor cujos valores, se olhados pelos velhos paradigmas lineares, parecem estar em aberto, em

formação... Socialmente, os mais jovens — crianças e adolescentes — são tidos como aqueles que ainda “têm muito que aprender”. Entende-se que a leitura de mundo deles ainda é restrita, frente à “dos mais velhos”. Em nossos dias isso tem novos contornos: os “mais velhos” necessitam continuar aprendendo para compreender melhor o mundo em que vivem e estar nele; os jovens, por sua vez, parecem ser aqueles que mais facilmente adentram ao mundo das conexões e redes. As empresas virtuais são produzidas e administradas por jovens de até 30 anos, em média. Quanto de informação têm esses jovens sobre o mundo e o que fazem com essas informações? Há que se discutir informação e formação *nesse* contexto.

Formamo-nos frente a informações, a vivências... Informações sobre nós próprios e sobre nosso mundo. Esses dados nos são oferecidos pelo outro, quer seja diretamente, por meio da fala, do olhar, dos gestos, quer seja indiretamente, por meio de um texto, compreendido aqui largamente, como unidade de significado. Um objeto qualquer — desenho(s), figura(s), palavra(s), frase(s) — é entendido como texto. Então, muito rapidamente, somos, enquanto leitores, assolados por inúmeros dados, sem prévios e progressivos “processares” desses dados. Ocorre a interação com o mundo, sedimentando-se ideias sobre esse mundo... O leitor envolve e deixa-se envolver. Talvez o que possamos tomar como referência básica, inicial, quando adentramos nesse novo mundo da informação textual, seja a tão conhecida e ainda não suficientemente avaliada e discutida ideia de Saint-Exupéry (1969, p.74), em *O pequeno príncipe*: “tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”. Poderíamos, ainda, acrescentar: conforme as árvores que plantarmos, serão os frutos que colheremos. Formar o jovem leitor com princípios como esses parece ser um caminho possível para a leitura democrática.

O espaço da interlocução está potencialmente aberto. Carecemos, ao mesmo tempo em que nos conectamos com esse mundo, de ter presentes quais valores queremos privilegiar. Carecemos também, de ampliar nossa compreensão, situando-nos quanto às direções a serem dadas aos nossos esforços, enquanto cidadãos partícipes da construção

da cidadania, num mundo que se pretende globalizado. Nesse mundo globalizado cabe-nos manter os valores universais, a saber: a justiça, a verdade e a razão. Ter presentes essas ideias significa dizer o que subjaz àquilo que se pensa que o ser humano é e pode ser. Significa reafirmar a necessidade do conhecimento humano em relação à existência humana. É ter clareza acerca das substituições históricas: da passagem pelo teologismo, pelo endeusamento da razão, pelo poder material e imaterial e pela procura, ora quase despercebida, ora frágil, ora mais contundente, de ter presente o ser humano e compreender o que isso tem significado, ao longo da história. É fazer a opção sobre qual dessas visões queremos que ilumine nosso conhecimento.

Tratar dessas questões pode parecer, a princípio, mera defesa da técnica, dos meios de comunicação; enfim, dos instrumentos de acesso a múltiplas leituras. Minhas ideias, no entanto, não caminham nesse sentido. Os meios de acesso à leitura, em especial da leitura em rede, constituem um fato. Permitem, graças à sua extensão no tempo e no espaço, oportunidades de ampliação e aprofundamento de conhecimentos, conforme se deseje e seja necessário. A questão sóciopolítico-cultural aí envolvida é a de não acesso, ou seja, aqueles já distanciados do livro ficam mais distantes do “e-livro”, dos contatos em rede. São os chamados infoanalfabetos. Não cabe a negação da amplitude dos meios oferecidos, mas sim exercermos nossa condição de cidadãos do mundo, trabalhando com a meta de cidadania de todos e para todos. Negar esses meios não altera a condição dos que deles estão distantes. “Quem se perturba diante da tecnologia pode se limitar a não usá-la. Mas não tem o direito de impedir seu uso pelos outros” (DE MASI, 2000, p. 36). Há que se ter clareza desses dois pólos: a profundidade e amplidão de conhecimentos potencialmente acessíveis e o distanciamento de grande parte da população em relação a essa rede. Opto pelo uso da tecnologia, com clareza e comprometimento com a grande massa da população.

As implicações desses dois pólos são muitas. Analisá-las requer trazerem-se para exame elementos sociais, políticos, culturais e

pedagógicos. O que emerge como diretriz nessa questão é a ideia de não se negar os meios, mas, se procurar condições sóciopolítico-culturais de amplo acesso das pessoas também a essas ferramentas de leitura, sem contar com a tecnologia como panaceia para resolver todos os nossos problemas.

Santos afirmou, em entrevista ao Jornal *O Estado de São Paulo*: “há dois abrigos para o homem: um é a terra, o outro o infinito” (O ESTADO DE SÃO PAULO, 2000). As condições de acesso à leitura têm, potencialmente, essa possibilidade do ser humano abrigar-se no infinito. Na tecnologia não está o infinito, mas ela pode ser a ponte que leva a ele. Concordo com o autor: a apregoada globalização não permite ampliar o espaço do cidadão no mundo, pura e simplesmente; isso é inegável. Quero, por outro lado, olhar essa situação de um patamar do qual se possam ver os benefícios dos meios e a negação deles. Com um olhar amplo e comprometido, acredito podermos ver *os bens e a vida* (SANTOS, 2000). Só tem sentido analisar a ampliação de possibilidades se elas representam melhoria da condição de vida do ser humano, ou caminho para seguir nessa direção...

Ler é permitir à expressão do outro tocar-nos, sensibilizar-nos, provocar-nos. Quando lemos, o mundo é reposicionado para nós, frente ao lido. A leitura, assim compreendida, implica o texto escrito e também as ideias expressas pelo autor por outros meios: a escultura, a pintura, o desenho, a música, a performance, a instalação artística, um *clip*, ou outra forma possível de comunicação. Dizer assim é compreender o ato de ler como “fazer emergir a biblioteca vivida, quer dizer, a memória de leituras anteriores e de dados culturais” (GOULEMOT, 1996, p. 113) que temos. “A leitura se manifesta, então, como a experiência resultante do trajeto seguido pela consciência do sujeito em seu projeto de desvelamento do texto” (SILVA, 2000, p. 95).

Esses significados testemunham a possibilidade ampla do entendimento possível de leitura. Portanto, ao focalizá-la, quero considerá-la dentro desse rol de possibilidades. Somos atingidos por inúmeros textos em diferentes suportes o tempo inteiro, em nosso

dia a dia; no entanto, de maneira reducionista, a formação do aluno na graduação está centrada no texto escrito. Ampliar o universo de leituras na graduação está relacionado com qualidade, profundidade de compreensão e também com a extensão que esta modalidade de apreensão e relação do e com o conhecimento permite.

Falta-nos um pouco do jeito de olhar a vida como o de Montaigne. Um jeito crítico de, com perspicácia, questionar o mundo. Ao mesmo tempo profundo e de grande abrangência. Olhar a vida em seu imbricamento de ética e estética, de razão e sensibilidade, segurança e insegurança, relatividade, descontinuidade e complexidade. Nosso olhar está impregnado de certezas, unilateralidade, distanciamento do real, assepsia diante da vida. Um olhar retrospectivo em minha trajetória de leitura e a vivência desta, enquanto professora, faz pensar que o respaldar-se predominantemente na Ciência tem garantido essa assepsia. Falta-nos olhar a vida com olhar de cientista e também de romancista, de poeta, de místico, de sábio diante da vida! “A ciência pode certamente ajudar alguém a descobrir quais são as conseqüências de suas ações, mas não pode dizer a ninguém quais são as conseqüências desejáveis” (STEVEN WEINBERG, apud HORGAN, 1998, p. 101).

O valor da leitura, o que ela nos pode proporcionar – informação, prazer, lazer, alegrias e tristezas –, está diretamente relacionado à vida. É ela - a vida - que importa. É com o referencial “valor da vida”, que nos cabe ser o que desejarmos e pudermos ser!

UNDERGRADUATER’S READING

Abstract: Traditionally, university education has its basis in reading texts. However, how much is understood about the reading world in the reading of texts is somewhat unclear, the proposed reading. The latter, as has been proposed by the teacher, has - in process of chaining the request- the privilege of the narrative at the expense of living. The amalgam reader-text is poor. In this way, it is understood to be the unilateral use of texts called this study of “academic” enough to encourage readers. You can say: the student’s graduation is not getting the title of Reader. However, facing the complexity of human beings and the world we must know how to read different texts. These texts that can be from diverse modes of presentation: written, digitized imagery - the

poetic image, mentioned in novels, poems, songs, stories, movies, theaters, for example, and also designs, engravings, paintings, photographs. Thus understood, we can help student to look at life with eyes of a scientist and also a novelist, poet, mystical, wise to life!

Keywords: Graduates. Reading. Training of readers.

Referências

BERTRAND, Yves. **Teorias contemporâneas da educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger. **História da leitura no mundo ocidental 2**. São Paulo: Ática, 1999.

CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. 268 p.

DE MASI, Domenico. **O ócio criativo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

HOISEL, Beto. **Anais de um simpósio imaginário: entretenimento para cientistas**. São Paulo: Palas Athena, 1998.

HORGAN, John. **O fim da ciência: uma discussão sobre os limites do conhecimento científico**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

FARNESE, Sérgio. Humanidades, um novo curso na USP. **Jornal Estado de Minas**, Belo Horizonte, 2000. Disponível em: <clipping@consae.com.br>. Acesso em: 03 abr. 2002.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piroetas e mascaradas**. Porto Alegre: Contra-bando, 1998.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

O ESTADO DE SÃO PAULO. O livro não morreu! Viva o e-livro! São Paulo, 09 abr. 2000. Caderno Mais.

PERROTI, Edmir. Infância, cultura e leitura. In: _____. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.

RICOEUR, Paul. **História e verdade**. Rio de Janeiro: Forense, 1968.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. 14. ed. Rio de Janeiro: AGIR, 1969.

SANTOS, Milton (2000). Milton Santos valoriza o homem na globalização. **Jornal O Estado de São Paulo**. Caderno 2, p. 7. 2-05-2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as Ciências**. 7. ed. Porto: Afrontamento, 1995. 59 p.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

YUDICE, George. **Vicente Huidobro y la motivación del lenguaje**. Buenos Aires: Galerna, 1978.

Artigo recebido em: 04/12/2009

Aprovado para publicação em: 21/05/2010