

**CONTRIBUIÇÃO DE UM PROJETO DE LEITURA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR
PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Adriana Nascimento Bodolay

UNIPAMPA / RS

Yanna Karlla Honório Gontijo Cunha

UNIPAMPA / RS

RESUMO: O presente trabalho consiste numa reflexão sobre os resultados obtidos na oferta de um curso de leitura a distância para alunos da Unipampa, bem como as contribuições desse projeto na formação de futuros professores de educação básica de Língua Portuguesa. Partimos do pressuposto de que o contato com os problemas de leitura apresentados pelos alunos ingressantes na educação superior possa servir como ponto de partida para a elaboração de atividades de leitura para a educação básica. Como principal resultado das ações do projeto, ressalta-se a oferta de oficinas ministradas pelos alunos bolsistas do grupo de trabalho a professores das redes municipais de Alegrete e Uruguaiana, que foram avaliadas de forma positiva por todos os participantes.

PALAVRAS-CHAVE: leitura, educação superior, formação de professores

RESUMEN: El presente trabajo consiste en una reflexión sobre los resultados obtenidos en la oferta de un curso de lectura a distancia para alumnos de UNIPAMPA, bien como las contribuciones de ese proyecto en la formación de futuros profesores de educación básica de Lengua Portuguesa. Partimos de la premisa de que el contacto con los problemas de lectura presentados por los alumnos ingresantes en la educación superior pueda servir como punto de partida para la elaboración de actividades de lectura para la educación básica. Como principal resultado de las acciones del proyecto, señalamos la oferta de talleres ministrados por los alumnos becarios del grupo de trabajo a profesores de las redes municipales de Alegrete y Uruguaiana, que fueron evaluados de forma positiva por todos los participantes.

PALABRAS CLAVE: lectura, educación superior, formación de profesores

1 Introdução

As mudanças propostas no campo da linguagem, principalmente a partir do século XX, romperam com a abordagem estruturalista de ensino, para a qual o texto possui um sentido imanente. Essa abordagem fez com que perguntas como “qual é o sentido do texto?” e “o que o autor quis dizer?” tornasse predominante nas metodologias de ensino, não só na educação básica, como também no ensino superior. Com o desenvolvimento da linguística, desmitificou-se essa concepção, porém questões como as descritas acima continuam fazendo parte do cotidiano escolar de muitos professores e alunos.

Na realidade do município de Jaguarão, uma das cidades onde se localiza a Universidade Federal do Pampa, constatamos que os professores da rede básica têm acesso a documentos de fundamentação teórica e metodológica, como é o caso dos PCNs, que trazem as inovações refletidas pelos pesquisadores no que se refere ao ensino de língua. Na prática, verificamos que raramente esses documentos são compreendidos ou discutidos pelos professores no contexto escolar. É nesse contexto que se tornou relevante discutir sobre a necessidade de uma formação inicial e continuada que tenha como foco a leitura como uma prática social, e não apenas como processo decodificador.

Temos que um dos objetivos fundamentais do ensino básico é propiciar a participação social dos alunos, abordando a linguagem “como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística (...)” (PCNs, 1998, 19). Sendo essa uma das metas da disciplina Língua Portuguesa, é de se esperar que os alunos ingressantes da universidade tenham domínio da leitura como uma prática social. Entretanto, não verificamos, nos períodos iniciais dos cursos de graduação, que os discentes sejam leitores proficientes em sua própria língua materna.

É, então, a partir desse descompasso entre o que se espera de um professor no que diz respeito ao ensino básico e o que efetivamente constatamos nas avaliações e pesquisas que se situamos nosso trabalho. Portanto, este trabalho tem como objetivo refletir sobre a prática no projeto de ensino PRALER (Prática de Leitura Reflexiva), desenvolvido por um grupo composto

de docentes, técnico e alunos do curso de Letras da Universidade Federal do Pampa/Campus Jaguarão.

Tomando como ponto de partida o contexto apresentado, o presente texto tem como objetivo apresentar algumas reflexões do grupo sobre as contribuições que os resultados do projeto de leitura para alunos de graduação podem ter na formação de futuros docentes de Língua Portuguesa. Acreditamos que essa experiência nos revela caminhos para o tratamento do tema nas salas de aula da educação básica, bem como demonstra a relevância de esse ser abordado durante a formação do futuro docente.

Para desenvolver esta proposta, segmentamos o texto em quatro seções. Na primeira, buscamos contextualizar a situação da leitura na educação superior, procurando refletir sobre o perfil de leitor que ingressa hoje na universidade. Na segunda parte, procuramos evidenciar os subsídios teóricos que orientaram a experiência do projeto PRALER, conceituando o que é leitura. Na terceira seção, procuramos relatar a experiência do projeto. Na quarta e última, procuramos apresentar de que forma essa experiência com a leitura na educação superior foi relevante para a formação de futuros docentes de Língua Portuguesa, em nível de educação básica.

2 O contexto atual dos leitores na educação superior

O ingresso na educação superior provoca uma série de mudanças no que diz respeito à vida escolar do aluno. Essas mudanças não estão relacionadas apenas ao conhecimento ao qual terá acesso, mas também exige um comportamento diferenciado quanto à forma como o estudante terá acesso a esse conhecimento.

No contexto da educação superior, espera-se que o aluno tenha domínio das habilidades/competências de leitura que permitam a ele fazer leituras críticas de textos teóricos, de artigos científicos, como também produzir gêneros que circulam no meio acadêmico. Dele, exigem-se o questionamento constante em relação a proposições científicas, bem como a elaboração de novas soluções para problemas de ordem teórica e prática.

Ao chegar à universidade, a expectativa do professor é encontrar alunos que estejam aptos a fazerem tais tarefas. Tanto que um dos exames feitos para se ingressar na educação superior, como ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), por exemplo, são provas de leitura, em que se

exigem habilidades diferenciadas do candidato. Passado o momento do ingresso, contudo, o que se verifica nas salas de aula, como observado por Palmieri (2006) e Bodolay *et alii* (2011), é uma realidade bem diferente. Ao se depararem com textos teóricos, artigos científicos, resenhas críticas, a reação dos alunos é bem semelhante: queixas de que não conseguem compreender o que leem. A situação pode ainda ter outro fim: muitas vezes, os alunos abandonam as disciplinas, pois não compreendem os textos que leem, não construindo sentido, mesmo estando em contato com obras escritas em sua língua materna (GHIRALDELO, 1993).

Acreditamos que justamente pelo fato de os docentes universitários terem a expectativa de que os alunos já são leitores, a leitura no ensino superior é vista apenas como um suporte de acesso aos textos teóricos, e não como uma disciplina a ser trabalhada. O resultado desse raciocínio é que não há espaço no currículo regular para a reflexão sobre os processos envolvidos no ato de ler, nem o respeito ao fato de que cada um utiliza técnicas distintas na produção de sentido. Quando se verifica a lacuna entre o que se espera de desempenho do aluno no que tange à compreensão dos textos e aos resultados das leituras feitas por eles, nota-se a necessidade de ações para que a produção do sentido dos gêneros que circulam na esfera acadêmica não fique comprometida.

Com esse quadro apresentado, é inegável a existência de um problema. Além disso, a situação a que nos reportamos anteriormente coloca um dilema tanto para o aluno quanto para o professor: se aluno não sabe ler, como ensiná-lo? É possível ensinar a compreensão? De quem seria esse papel?

Primeiramente, cabe-nos refletir também acerca da natureza do problema. Na verdade, esse consiste, sim, num reflexo das lacunas advindas da educação básica, visto que muitos docentes recém-formados do curso de Letras saem do ensino superior sem compreender a complexidade da linguagem e os fatores envolvidos na produção de sentido. Dessa forma, é necessário tanto repensar de que maneira estão sendo formados esses alunos para lidarem com a leitura em sala de aula, quanto apresentar propostas de trabalho que sejam eficientes para a formação de um leitor crítico.

3 Leitura e formação de professores de Língua Portuguesa

Para um futuro professor, é imprescindível saber de que forma processamos um texto (LEFFA, 1996; KLEIMAN, 1997). Como podemos ler nos PCN's, “formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos.” (Brasil 1998:54). Nesse sentido, o referido documento enfatiza o processamento descendente de leitura, no qual a construção de sentido ultrapassa os aspectos formais. Isso significa que, nessa perspectiva, ler é também inferir, levantar hipóteses e verificá-las.

Vale ressaltar, porém, que não nos detemos totalmente do processamento ascendente (leitura linear dos elementos linguísticos: sílaba, palavra, frase, parágrafo, texto etc.), pois, desde que temos contato com textos, interagimos com eles, conforme explica Leffa (1996, p. 24): “leitor e texto, reagem entre si, num processo de interação para formar um terceiro elemento, que é a compreensão”. Assim, mesmo que inconscientemente, utilizamos o conhecimento prévio de mundo e dos elementos linguísticos para produzir sentidos.

Portanto, a formação do leitor não é possível apenas com o ensino do código escrito, nem apenas acionando conhecimento de mundo, mas sim conscientizando o aluno da necessidade de desenvolvimento de estratégias de leitura que possa contribuir para compreensão social de um texto e sua materialidade linguística. No entanto, o que foi verificado por Fregonezi (2002) é que alunos egressos dos cursos de Letras não percebem a diferença entre os dois modelos de leituras. Sequer reconhecem que a leitura é mais que decifrar signos. Por consequência, formam “leitores decodificadores” e não leitores autônomos (SOLÉ, 1998).

Do ponto de vista da educação superior, chegam hoje, às universidades, alunos formados de acordo com a visão de que o significado do texto é imanente. Esses ingressantes têm pouca autonomia para ler, ignoram informações relativas à produção do texto, não recorrem a dicionários, desconhecem os assuntos dos textos que estão lendo, não sabem separar as informações principais das informações secundárias. Para nós, esse perfil de leitor é decorrente de uma forma de abordagem de leitura que traz poucas contribuições positivas para o aluno.

Concordamos com Fulgêncio e Liberato (2007, p. 165) que “a tarefa de ensinar a ler não é exclusiva do professor de Português”. Contudo, é na formação do docente de língua portuguesa que o ensino de leitura deve ser o alvo de pesquisas constantes. É necessário ainda que os resultados dessas pesquisas sejam transformados em material didático acessível tanto a docentes que já atuam em sala de aula, bem como àqueles que se encontra em formação.

Uma pergunta que os professores se fazem é até que ponto se ensina a ler. Como é possível ensinar a produzir sentidos? Na nossa concepção de leitura, primeiramente, acreditamos ser necessário conceituar que ler é compreender. Nas palavras de Fulgêncio e Liberato (2007, p.13):

[...] a compreensão de textos é um processo complexo, em que interagem diversos fatores como conhecimentos linguísticos, conhecimento prévio a respeito do assunto do texto, conhecimento geral a respeito do mundo, motivação e interesse na leitura, dentre outros.

Adotar a perspectiva de que leitura é uma atividade cognitiva (KLEIMAN, 1997) implica em mudança no tratamento do texto na sala de aula, bem como uma condução diferenciada das aulas de leitura. Contudo, a questão que podemos levantar é se é possível ensinar a ler ou ainda como a compreensão pode ser ensinada, sem incorrerem no erro do tudo pode.

Defendemos que existem aspectos relacionados à leitura que devem ser ensinados, conforme aponta Rossa (2002, p. 139): “ensinar estratégias de leitura; discutir com os alunos a natureza do processo de leitura; dialogar sobre informações do texto; refletir sobre o que está envolvido na leitura das entrelinhas”. Além disso, é necessário considerar também a interação autor-texto-leitor, conforme propõem Kato (1997), Solé (1998) e Coracini (2002).

Tomando essa perspectiva como ponto de partida, o planejamento das aulas de leitura na educação básica deverá ter como objetivo o desenvolvimento de estratégias variadas em função do gênero abordado. O professor precisa conhecer as características estruturais e funcionais dos textos, bem como determinar os objetivos de leitura, preparar os alunos para terem informações sobre o assunto que será tratado, sobre o autor, sobre aspectos linguísticos, dentre outros.

Uma aula de leitura, dessa forma, não se esgota na leitura do texto em si, mas exige que sejam feitas atividades antes, durante e depois da leitura (SOLÉ, 1998). Essas atividades devem permitir a previsão, o levantamento de hipóteses, as inferências, a memorização e a reconstrução de novos sentidos para o texto. Dessa forma, é possível melhorar o nível de compreensão dos alunos, preparando-os, efetivamente, para a leitura de gêneros de esferas discursivas diferentes.

Acreditamos que, durante a formação do curso de Letras, o aluno deverá não apenas discutir tais questões, mas deverá vivenciá-la de alguma forma. No caso do nosso grupo, a experimentação ocorreu num projeto de ensino, cujo objetivo foi desenvolver a leitura no meio

acadêmico por meio de estratégias específicas para compreensão de gêneros textuais que circulam no meio acadêmico.

3 A experiência do projeto PRALER

Na prática pedagógica do século XXI, de acordo com os PCN`s (1998, p.33), cabe à escola analisar criticamente os diferentes discursos, desenvolvendo a capacidade de avaliação de textos que circulam em diversas esferas. Considerando também a ideia de Gandra (2006, p. 113) de que “os alunos no contexto atual, no nível superior, não sabem ler e escrever torna-se geral”, temos elementos que nos fazem (re)pensar o papel do ensino superior na formação do leitor.

Para elaborar uma proposta que leve em conta o que foi tratado anteriormente, a leitura não pode ser conceituada como um processo mecânico de decodificação de signos, em que se exige apenas uma atitude de respostas a serem encontradas no texto. Ao contrário, deve ser compreendida dentro do processo enunciativo, em que o texto é o lugar de interação, conforme já defendemos neste trabalho. A partir da adoção desse conceito, notamos ser necessário modificar as práticas de sala de aula, quer seja na educação básica, quer seja na educação superior, já que, da mesma forma que Pietri (2007), compreendemos que a formação de leitores autônomos depende tanto dos alunos quanto dos professores.

No caso do projeto PRALER, não partimos do pressuposto de que os alunos chegam com o nível esperado de proficiência à universidade. Uma das justificativas para essa hipótese encontra-se no fato de que existem gêneros da esfera acadêmica com os quais o aluno entrará em contato apenas quando fizer parte desse contexto. Pensando nisso, delimitamos que nosso objetivo seria primeiro, identificar as estratégias empregadas de forma intuitiva pelos alunos ingressantes e, depois, transformá-las em práticas efetivas de leitura.

Os principais desafios do projeto foram *i)* apresentar um projeto de leitura para alunos universitários que, no imaginário social, já são leitores proficientes, *ii)* elaborar atividades para oferecê-las a distância, tendo em vista que a Unipampa é uma universidade multi campi; *iii)* escolher ferramentas do *Moodle* para desenvolver atividades de leitura protocolada; *iv)* capacitar os tutores para serem multiplicadores no que se refere ao conhecimento teórico e prático das estratégias de leitura. A seguir, vamos nos deter em cada dos pontos elencados.

No que se refere ao primeiro ponto, o desafio foi elaborar atividades que pressupunham as ações cognitivas de um leitor proficiente. Por outro lado, a intenção não era fornecer nem informações teóricas, tampouco conceitos de forma direta, pois nosso objetivo era colocar em prática as estratégias que elencamos como básicas na leitura de textos de tipo argumentativo. Foi necessário considerar, ainda, que a maioria dos alunos era de outras áreas e que não estava habituada com o jargão específico da área de Letras. Diante dessa realidade, e acrescido a essa o fato de o curso ter sido ofertado a distância, tentamos prever dificuldades que pudessem interferir na compreensão da proposta de cada atividade.

Nesse sentido, já entramos na discussão do segundo ponto, que é o fator da virtualidade da oferta do curso. A questão que nos colocamos levou a uma situação contraditória: para se desenvolver uma atividade à distância, em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), para que haja um bom aproveitamento de um curso, um dos pressupostos é justamente ter autonomia na leitura. Pensando nesse fator, para criar as atividades consideramos como ideal a técnica da leitura protocolada (COSCARELLI, 1996), que nos permitiu dosar as informações necessárias para a compreensão do texto com os conhecimentos prévios do leitor (BODOLAY *et al*, 2011). Essa estratégia pedagógica nos permitiu alcançar os resultados esperados no que se referia ao fator aprendizagem. No diário de bordo do AVA, por exemplo, os alunos registraram que passaram a ter um maior nível de compreensão das leituras que estavam fazendo em seus cursos de graduação.

Além disso, vale destacar que, de forma geral, oferecer o curso a distância foi um fator positivo, tanto pela possibilidade de estender a oportunidade para todos os *campi*, o que nos permitiu aperfeiçoar o espaço físico de abrangência do projeto, como também pela oportunidade de melhor aproveitamento do tempo livre dos alunos, visto que muitos deles não participariam de cursos oferecidos porque trabalham o durante todo o dia e estudam à noite.

Quanto às ferramentas mais adequadas para o desenvolvimento das estratégias de leitura no AVA, o questionário se mostrou o mais versátil, tanto para os alunos quanto para os tutores, pois o *feedback* foi facilitado. Esse resultado se torna muito significativo uma vez que se trata de um curso a distância. Pudemos comprovar que a resposta rápida é um dos pontos principais na motivação dos alunos, diminuindo, assim, a evasão. Nesse ponto, o papel dos tutores é fundamental, pois devem manter um acompanhamento frequentemente das dúvidas, principais

dificuldades, problemas mais recorrente, para que possam dar suporte ao aluno nas soluções dos problemas e não fazer com que eles desmotivem e desistam da proposta.

Do ponto de vista da formação de professores de Língua Portuguesa em nível de educação básica, acreditamos que o último ponto seja o mais relevante. Procuramos desenvolver uma linha de trabalho com os monitores para que eles pudessem, primeiramente, ter contato com as leituras teóricas que orientam para as estratégias de leitura. Depois, definidas as esferas midiática e acadêmica, eles foram os responsáveis pela seleção dos textos que fariam parte das atividades. No momento seguinte, elaboração das atividades, foi feita com orientação de forma que esses pudessem aplicar os conhecimentos teóricos e, por fim, criar uma sistematização desses conhecimentos para que o aluno participante do curso tivesse plena noção do que havia aprendido no módulo, tendo o cuidado de reforçar o que foi visto nas atividades anteriores.

Outro momento relevante do projeto consistiu na correção e avaliação das atividades. Para efetuar a correção, por exemplo, foi necessário não apenas ter o conhecimento acerca dos objetivos de cada questão proposta, o que foi feito pelos monitores, mas também ter discernimento para verificar até que ponto as respostas dadas cumpriam as metas. Essa experiência, a qual foi acompanhada de perto pelos professores responsáveis pelo projeto, permitiu autoavaliação constante da forma como as perguntas foram elaboradas, já que havia uma chave inicial das prováveis respostas.

Esse tipo de exercício, a nosso ver, é uma forma de preparar o aluno para a regência de uma sala de aula. É evidente que não é apenas esse aspecto que deve fazer parte da formação do professor, mas acreditamos que boa parte da metodologia de uma aula de língua portuguesa esteja voltada para o desenvolvimento de aulas de leitura que efetivamente preparem os alunos para o ato de compreenderem gêneros diversos. Saber conduzir esse processo, tendo sido ele vivenciado na prática, pode ser uma maneira de formar futuros docentes de Língua Portuguesa.

4 Contribuições do projeto PRALER para formação de professores de língua portuguesa

O estágio é, para a maioria dos estudantes de licenciatura, a única oportunidade de contato com a realidade escolar. Por isso, a importância da inserção de alunos em projetos de ensino que antecipem esse contato com a realidade. Essa prática possibilita a reflexão sobre os conceitos teóricos discutidos ao longo do curso, bem como os coloca diante das principais dificuldades

encontradas pelos alunos que saíram do ensino médio. Essa situação proporciona a eles um rico material para a prática docente.

É, portanto, a partir dessa preocupação que surgiu o projeto PRALER. A chegada do ingressante à universidade nos permite observar a sua concepção sobre leitura. Assim, esse projeto visou a formação docente em dois sentidos: por um lado oportunizando aos alunos de Letras o contato com a prática em um contexto real de ensino, por outro lado contribuindo para sua própria formação como leitor autônomo.

Nesse sentido, o principal objetivo do projeto PRALER foi, dentre outros, ampliar a noção de texto dos alunos de graduação e mostrar, por meios de atividades práticas, como o texto não traz um sentido em si, mas que esse é produzido na interação entre autor/texto/leitor. Para concretizar essa proposta, formou-se uma equipe de três alunos do curso de Letras que passaram por leituras teóricas e que ficaram responsáveis pela condução do curso. Esses alunos elaboraram o questionário de delimitação do perfil do leitor, bem como as atividades de leitura, inserindo-as no AVA *Moodle*. Além disso, ficaram responsáveis pela gestão interna do curso, que teve uma duração de 50 horas, totalmente oferecida na modalidade a distância, acompanhando e corrigindo as respostas, e discutindo as dúvidas dos alunos nos fóruns virtuais.

Uma das questões que foram bastante significativas, no sentido de levantar mais questões dos alunos, e que demonstrou para nós a concepção de leitura que esses trazem da educação básica, foi a primeira atividade do curso. Nela, apresentamos um vídeo, cujo título é “O poder de transformação da leitura” e perguntamos: Você considera o vídeo que você assistiu como um texto? Justifique sua resposta. Em setenta e três por cento das respostas o vídeo não foi reconhecido como texto, confirmando nossa hipótese de que o aluno chega à universidade com a concepção de texto restrita ao registro escrito, como pode ser observado nesta resposta ao questionamento mencionado: “*Não. Pra mim um texto tem que ter continuidade, uma frase ou ideia completa a outra*¹”. E mesmo aqueles que responderam que considerava o vídeo um texto, grande parte não soube justificar o porquê, como na resposta: “*sim, a leitura como sempre é importante*”.

Tal preocupação é plausível na medida em que se percebeu que muitos alunos que responderam a essas atividades são do curso de Letras e já passaram por disciplinas que desconstroem a imanência do sentido no texto, mas, mesmo assim, ainda reproduzem conceitos

¹ Resposta dada por um aluno do curso de Letras em atividade oferecida pelo projeto PRALER.

estruturalistas ou não conseguem fazer uso do conhecimento discutido nas disciplinas. Por isso, frisamos a importância das estratégias de leitura para a compreensão de textos teóricos.

Diante dessa realidade, e acrescido a isso o fato de o curso ter sido ofertado a distância, tentamos prever alguns empecilhos que pudessem interferir na compreensão da proposta de cada atividade, pois como afirma Adorno-Silva(...) “o ensino da Língua Portuguesa em outros cursos, que não o de Letras, merece observação especial da parte do professor da disciplina em relação ao conteúdos a serem ministrados e aos estudantes(...)”. Vale destacar que, apesar de o foco ser na leitura, os aspectos da língua estiveram sempre presentes nas atividades e nos *feedbacks*, pois as pistas formais muitas vezes eram objeto de equívocos na produção de sentido do texto. Ressaltamos, assim, que noções quanto aos pressupostos de textualidade são imprescindíveis em qualquer área do conhecimento.

Vale frisar que, dentre os métodos escolhidos para desenvolvimento das atividades, foi utilizada, com mais frequência, a leitura protocolada. Essa escolha se deu por permitir ao aluno observar partes importantes do texto, como título, imagem, autor, data, suporte, dentre outros, de modo que tais informações pudessem, de forma concatenada, ajudá-lo a produzir sentido. Cabe destacar que, a cada questionamento, exigiam-se informações do conhecimento anterior, ou seja, as perguntas não eram estruturadas de forma isolada.

Assim, o PRALER colabora como já destacado, para dois objetivos: primeiro, na formação do leitor proficiente no ensino superior, já que os tutores auxiliam os alunos na leitura de diversos gêneros e na percepção de suas principais particularidades; segundo, na ampliação do repertório de conhecimento do tutor, o que contribui para sua formação docente. É relevante destacar que as experiências do projeto reverteu-se em um conjunto de oficinas que foram oferecidas para professores que, ou já atuam na rede pública, ou estão em formação. A primeira delas foi ofertada em Uruguaiana/RS, dentro da programação do V Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE). A segunda foi ofertada a pedido da Secretaria Municipal de Educação de Alegrete/RS, em parceria com a Coordenadoria de Educação a Distância (CEAD) da Universidade Federal do Pampa. Em ambos os eventos, contamos com avaliação positiva de 100% dos participantes, os quais desconheciam a técnica da leitura protocolada. Os participantes revelaram, na avaliação final da oficina, ser necessária uma mudança no ensino de leitura na educação básica.

A partir dessas reflexões, já temos subsídios para responder alguns questionamentos, tais como: é possível desenvolver habilidades de leitura? qual a melhor forma para isso? Partindo da nossa experiência no PRALER, a resposta para a primeira questão é sim. Fazemos essa afirmação ao analisar o desenvolvimento dos alunos durante as atividades, bem como seus depoimentos nos fóruns e nas atividades de autoavaliação. Quanto ao segundo questionamento, observamos que o planejamento das atividades e o acompanhamento diário dos tutores foram os principais fatores para um resultado positivo, já que 81% dos alunos responderam, em seu diário de bordo, que percebiam uma melhora significativa na produção de sentidos dos textos, alvo de estudos em seus cursos de graduação.

5 Considerações finais

Vimos que no atual contexto da educação superior no Brasil, um dos principais problemas apresentados pelo aluno ingressante é a dificuldade de compreender os textos a que tem acesso no meio acadêmico. A nosso ver, essa dificuldade consiste num reflexo da falta de estímulo à leitura na educação básica, bem como um despreparo dos professores para lidarem com o processo de leitura de gêneros diversos. Esse último caso aplica-se também aos docentes universitários.

A observação desse contexto nos levou a pensar de que maneira poderíamos contribuir para modificar o perfil de leitor ingressante na universidade. Além disso, buscamos elaborar um projeto de ensino que também proporcionasse uma melhor formação para futuros docentes de Língua Portuguesa.

De modo a proporcionar uma transição entre as leituras feitas em outras esferas discursivas já praticadas pelos ingressantes para as leituras de textos do meio acadêmico, elaboramos a proposta de um curso de 50 horas. O curso faz parte das atividades do projeto PRALER, que também ofertou oficinas, em caráter de extensão, para profissionais da rede pública e professores em formação.

Para atingir o segundo objetivo, três alunos do curso de Letras passaram pela experiência de serem tutores do curso a distância. Como resultados do trabalho de ensino e de pesquisa, foram ofertadas oficinas em caráter de extensão. Essas oficinas foram elaboradas e executadas pelos mesmos alunos que trabalharam no projeto do curso a distância, sob a orientação dos professores que fizeram parte da equipe do projeto.

Acreditamos que os depoimentos positivos registrados, tanto no curso oferecido quanto nas oficinas, apontam-nos para a direção de que a experiência em projetos de ensino na educação superior pode ser uma direção na formação de futuros professores de educação básica. Estar envolvido nesse tipo de ação permite construir uma visão crítica da realidade da sala de aula dos níveis fundamental e médio, bem como amplia a visão da função da leitura na educação superior, contexto conhecido pelos alunos do curso de Letras que foram tutores do curso. Dessa forma, podemos provocar mudanças significativas em médio e longo prazo, já que esses docentes formados com uma nova concepção ensino de leitura poderão contribuir para outro perfil de leitor ingresse nas universidades.

Referências

- ADORNO-SILVA, Dulce Adélia. **O ensino da Língua Portuguesa na universidade: o discurso e a técnica.** In: GHIRALDELO, Claudete Moreno(org). Língua Portuguesa no Ensino Superior: experiências e reflexões. São Carlos: Editora Claraluz, 2006.
- BODOLAY, Adriana, DE OLIVEIRA, Everton, MARTINS, Maria Elia, CUNHA, Yanna K. Ensino de estratégias de leitura mediadas por computador: experiência do projeto PRALER. In: **Revista Signo.** Vol 36, n 61. Santa Cruz do Sul. Jul-dez 2011. p. 356-369. Disponível em <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/index>>. Acesso em 9 de janeiro de 2012.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Brasília: MEC, 1998.
- CORACINI, Maria José (org). A aula de leitura: um jogo de ilusões. In: **O jogo discursivo na aula de leitura.** Língua materna e língua estrangeira. São Paulo: Pontes, 2002.
- COSCARELLI, Carla Vianna. “O ensino da leitura: uma perspectiva psicolinguística”. In: **Boletim da Associação Brasileira de Linguística.** Maceió: Imprensa Universitária, dez.1996. p. 163-174
- FULGÊNCIO, Lúcia, LIBERATO, Yara. **É possível facilitar a leitura:** um guia para escrever claro. São Paulo: Contexto, 2007.
- FREGONEZI, Durvali Emílio . Ensino de língua materna - o professor e o ensino de leitura em foco. In: Revista do GELNE (UFC), Fortaleza. v. I, p. 100/103, 2002.
- GANDRA, Lia Mara Malinski. **As práticas de leitura e do ensino da leitura em cursos superiores de formação profissional.** In: GHIRALDELO, Claudete Moreno(org). Língua Portuguesa no Ensino Superior: experiências e reflexões. São Carlos: Editora Claraluz, 2006.
- RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.12, n. 26, p.26-39, jan/jun. 2012 – ISSN 1519-0919
Dossiê Temático Leitura e formação de professores

GHIRALDELO, Claudete Moreno. Leitura e resumo de um texto científico: o cruzamento de discursos. In: **Letras de Hoje**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1993. V 28, no. 4. Dezembro de 1993.

KATO, Mary. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1997.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. Campinas: Fontes, 1997.

LEFFA, Vilson. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1996.

PALMIERE, Denise Teles Leme. Os engenheiros também leem. In: GHIRALDELO, Claudete Moreno. **Língua Portuguesa no ensino superior**: experiências e reflexões. São Carlos: Claraluz, 2006.

PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007

ROSSA, Adriana Angelim. Uma abordagem cognitiva do aprendizado da leitura. In: PEREIRA, Vera Wannmacher (org.). **Aprendizado da leitura**: ciências e literatura no fio da história. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Adriana Nascimento Bodolay é doutora em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais. Possui mestrado em Estudos Linguísticos e graduação em Letras pela mesma universidade. Atualmente, é professora da área de Língua Materna da Universidade Federal do Pampa. Coordena o subprojeto de PIBID Letras Língua Materna, cujo foco é a discussão sobre metodologias para o ensino da leitura na educação básica.

Yanna Karlla Honório Gontijo Cunha é acadêmica do 7º semestre do curso de Letras Português/Espanhol na Universidade Federal do Pampa/Campus Jaguarão. Atualmente é bolsista no projeto "A identidade poética em Manoel de Barros". No ano de 2011, atuou como bolsista no Projeto "**Desenvolvimento de habilidades e competências na prática de leitura e produção textual na educação superior: uma proposta de nivelamento na modalidade EAD**", coordenado pela Prof. Dra. Adriana Bodolay.