This is an open-Access article Distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Licence

DOI: http://10.5216/rppoi.v19.65740
EDUCAÇÃO

ENSINO E APRENDIZAGEM DE LEITURA NA UNIVERSIDADE: DESAFIOS DA RELAÇÃO PROFESSOR E ESTUDANTE

READING TEACHING AND LEARNING AT THE UNIVERSITY: CHALLENGES OF THE TEACHER AND STUDENT RELATIONSHIP

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA UNIVERSIDAD: RETOS DE LA RELACIÓN DOCENTE Y ESTUDIANTE

Fabrício Oliveira da Silva[1]; ORCID http://orcid.org/0000-0002-7962-7222
Lécia Carneiro de Oliveira;[2]; ORCID https://orcid.org/0000-0003-1921-8694

RESUMO

O presente trabalho objetivou compreender como professores e estudantes universitários desenvolvem estratégias de ensino e de aprendizagem de leitura na universidade. O trabalho é de natureza qualitativa e ancora-se nos dispositivos ateliê reflexivo e entrevista narrativas como dispositivo para recolha de informações. Os colaboradores da pesquisa são professores e estudantes de uma instituição pública de ensino superior do estado da Bahia. O estudo se filia às discussões sobre leitura na universidade, tecidas por Anastasiou (2004); Pozo (2002), dentre outros. Como resultado, evidenciou-se que as relações que professores e estudantes estabelecem academicamente influenciam diretamente nos processos de ensinagem e aprendizagem da leitura acadêmica. Do mesmo modo, as narrativas revelaram que a interação entre estudantes e professores quando estabelecidas de forma superficial tem grande impacto negativo nos processos de ensino e de aprendizagem da leitura, principalmente para os estudantes.

Palavras-chave: Leitura; Relação professor e estudante; Estratégias de ensino e aprendizagem

ABSTRACT

The present work aimed to understand how teachers and university students develop teaching and learning strategies for reading at the university. The work is of a qualitative nature and is anchored in the reflective studio and interview narrative devices as a device for collecting information. The research collaborators are teachers and students of a public higher education institution in the state of Bahia. The study joins the discussions about reading at the university, woven by Anastasiou (2004); Pozo (2002), among others. As a result, it became evident that the relationships that teachers and students establish academically directly influence the teaching and learning processes of academic reading. Likewise, the narratives revealed that the interaction between students and teachers when established in a superficial way has a great negative impact on the teaching and learning processes of reading, especially for students.

[1] Universidade Estadual de Feira de Santana, fosilva@uefs.br
[2] Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS, leciacarneiro18@hotmail.com

Keyword: Reading, Teacher-student relationship, Teaching and learning strategies

RESUMEN
El presente trabajo tuvo como objetivo comprender cómo profesores y estudiantes universitarios desarrollan estrategias de enseñanza y aprendizaje de lectura en la universidad. El trabajo es de carácter cualitativo y está anclado en las narrativas como dispositivo de recogida de información. Los colaboradores de la investigación son docentes y estudiantes de una institución pública de educación superior en el estado de Bahía. El estudio se suma a las discusiones sobre la lectura en la universidad, tejidas por Anastasiou (2004); Pozo (2002), entre otros. Como resultado, se hizo evidente que las relaciones que los profesores y estudiantes establecen académicamente influyen directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura académica. Asimismo, las narrativas revelaron que la interacción entre alumnos y profesores, cuando se establece de manera superficial, tiene un gran impacto negativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura, especialmente para los estudiantes.
Palabra clave: Lectura, Relación profesor-alumno, Estrategias de enseñanza y aprendizaje

Data de submissão 18/09/2020
Data de aceite 20/12/2020

Introdução

A leitura acadêmica tem suscitado preocupações entre professores e estudantes na universidade, tendo em vista que a prática cotidiana e reflexiva de leituras científicas ainda constitui uma acentuada dificuldade que estudantes enfrentam na universidade. Não são raros os relatos de docentes que mostram, em suas narrativas, haver um baixo desempenho de estudantes no que tange à leitura. No bojo das reclamações, há, principalmente, aquelas relacionadas a não disposição de estudantes para realizarem uma leitura dialógica, por meio da qual sejam capazes de entender os textos, fazendo inferências, construindo ideias e opiniões próprias.

Além dessa problemática, no âmbito universitário, se evidencia a insurgência de novos paradigmas de leitura, que colocam o estudante em situações desafiadoras, como ler em diferentes linguagens, abordagens, e cenários, que se revelam a instauração de novas perspectivas de leitura que demandam novos modos de se realizar leituras na universidade, sobretudo pela possibilidade de acesso às novas tecnologias, que ao mesmo tempo ampliam as possibilidades leitoras, como também criam acomodações, uma vez que há uma variada gama de informação, fato que precisa, por vezes, de disposição dos estudantes para investirem ainda mais em atitudes leitoras para transformar a informação em aprendizagem.

A relação professor e estudante e as estratégias de ensino e aprendizagem da leitura, que são desenvolvidas na universidade, podem influenciar diretamente na qualidade de aprendizagem e no desenvolvimento da leitura acadêmica dos estudantes. Nesse cenário, os docentes assumem papel relevante na criação de estratégias de ensinagem (ANASTASIOU, 2009) que visam desenvolver aprendizagens nos estudantes, que no contexto de práticas leitoras, precisam, também, exercer papéis de protagonismo para a criação de estratégias leitoras.

No que tange às práticas educativas, na contemporaneidade o

ensino superior brasileiro vivencia distintos desafios, constituídos por processos de mudança de ordem social, econômica e política, ocorridos nas últimas décadas no contexto mundial. Entre esses processos, ganham notoriedade as mudanças tecnológicas, a evolução das ciências, o aumento exponencial do conhecimento, a globalização (LOUIS, 2009). Esse cenário tem alterado os modos de desenvolvimento de práticas educativas, sobretudo no que se refere às questões específicas do ensino de leitura e de produção textual, que parecem ganhar notoriedade no campo tecnológico, em que os processos se dinamizam por meio de mídias e programas, criando uma falsa ideia de que o professor não precisa ensinar o estudante a ler e a escrever.

Apesar de existir uma tendência de se valorar as leituras pelo viés da autonomia dos estudantes, sobretudo ancorado nas novas tecnologias, que dinamizam e até facilitam o processo, Pozo (2002) enfatiza a necessidade de que os professores universitários invistam no desenvolvimento de estratégias que promovam a aprendizagem da leitura. O ato de ler precisa ser ensinado na universidade, possibilitando outras formas de compreensões e reflexões que vão além da codificação que os estudantes fazem diante de textos, sejam eles impressos, ou virtualizados. Em mesma direção, Anastasiou (2009) enfatiza a necessidade de criação de estratégias de ensino que promovam as condições para que o estudante aprenda. Reunindo um conjunto de ações didáticas que o professor utiliza para desenvolver sua atividade docente, a referida autora considera que as estratégias evidenciam um movimento a que ela denomina de ensinagem.

Considerando que há uma questão central a ser pensada na atividade docente na universidade, que leva em consideração a relação professor e estudante, os modos de ensinar e de aprender leitura ancoram-se nos movimentos que o professor e o estudante fazem, para respectivamente, terem condições de desenvolverem os processos de ensinagem e de aprendizagem. Neste sentido, é de bom alvitre que se conheça essa relação e os referidos processos, considerando o cotidiano das práticas educativas que os docentes desenvolvem, a fim de que se possa elucidar modos próprios, didáticas específicas e estratégias que docentes utilizam para viabilizar a promoção do ensino de leitura no contexto das diferentes áreas da universidade.

Diante de tal problemática, o presente artigo traz para a cena os modos como professores e estudantes têm desenvolvido estratégias para ensinar e aprender a desenvolver a leitura na universidade. Tal conhecimento será relevante para que se possa compreender, mais precisamente, como se estabelece as relações entre professor e estudantes diante das dificuldades nas habilidades de leitura e interpretação textual. Nessa direção, o presente estudo buscou compreender como professores e estudantes universitários desenvolvem estratégias de ensino e de aprendizagem de leitura na universidade. Nessa perspectiva analítica, foi interessante conhecer como os docentes têm criado estratégias de ensino de leitura, assim como os estudantes têm desenvolvido aprendizagem de leitura a partir das relações educativas que estabelecem com seus professores na universidade

Esta pesquisa é um recorte de um estudo mais amplo, intitulado por: “Relação professor e estudante na universidade, desenvolvida por pesquisadores da área de Educação e Tecnologias de uma instituição pública de ensino superior do estado da Bahia. São pesquisadores que se vinculam a um Núcleo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia Universitária (NEPPU). Neste contexto mais amplo da pesquisa, interessou, portanto, aos pesquisadores, analisar como os professores e estudantes concebem a relação entre eles e como essa relação impacta nos modos de aprender e de ensinar. Para o recorte nos interessou

entender de que maneira a relação entre professores e alunos impactam nos modos de ensinar e de aprender leitura na universidade.

O presente artigo está divido em quatro outras seções, além dessa introdução. Assim sendo, na seção seguinte, discorremos sobre os procedimentos metodológicos, evidenciando o cenário, os dispositivos e sujeitos da pesquisa. Nas seções que tratam das análises, revelamos o que narram estudantes e professores sobre a leitura na universidade, tecendo reflexões ancoradas no movimento compreensivo interpretativo, desvelando os sentidos que os próprios sujeitos, professores e estudantes, imprimem ao abordar a questão em suas narrativas. Por fim, mas não menos importante, apresentamos as considerações finais, discutindo os principais resultados do trabalho.

Percurso metodológico

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

Como dispositivo de pesquisa, foram utilizadas entrevistas narrativas de professores e de estudantes produzidos em dois momentos: Um individual com cada sujeito, por meio do qual foi feita uma entrevista narrativa, a fim de que cada sujeito possa relatar, narrativamente, sua compreensão sobre o processo de leitura que adota na universidade. Esse dispositivo foi importante, pois evidenciou, como cada sujeito, relata e reflete sobre sua própria concepção. O outro momento, foi em grupo, em que os sujeitos estiveram reunidos, e coletivamente, refletiram sobre as questões de ensino e leitura na universidade. Esse segundo momento foi realizado o desenvolvimento de um ateliê reflexivo, que segundo Silva (2017) é um dispositivo de pesquisa que possibilita discussões e reflexões em torno das experiências dos sujeitos que se envolvem em processos formativos. Neste contexto, o ateliê foi um espaço de discussão das relações que se estabelecem entre professores e estudantes no tocante ao trabalho com leitura na universidade. Tal dispositivo possibilitou a construção de textos orais e escritos por meio de narrativas coletivas que permitiram evidenciar reflexões sobre a temática em tela neste trabalho, sobretudo no que tange aos aspectos relacionais frente aos desafios de ensinar e aprender a ler na universidade.

A ideia da concepção e aplicação do ateliê surgiu a partir das leituras e observações do ateliê biográfico, proposto por Delory-Momberger (2008), que foca a ideia de construção de um cenário temporal e espacial para a compreensão das aprendizagens experienciais. Para essa autora, o ateliê constitui-se em "um procedimento que inscreve a história de vida em uma dinâmica prospectiva que liga o passado, o presente e o futuro do sujeito e visa fazer emergir seu processo pessoal". (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 359)

Assim o ateliê foi tecido a partir de três eixos norteadores da discussão: dificuldades de leitura, práticas leitoras e

ensino de leitura na universidade. Foi com base nesta estrutura organizativa que o dispositivo ateliê reflexivo possibilitou aos sujeitos da pesquisa a criação de um cenário por meio do qual eles pudessem trazer à tona as experiências com leitura na universidade, de modo a produzir diálogos e reflexões sobre os sentidos sobre práticas de leitura na vida acadêmica.

Vale ressaltar que os sujeitos selecionados para esta pesquisa, foram dois professores e dois estudantes dos cursos de Licenciatura em História e Letras Vernáculas que integram o corpo docente-discente da instituição. Os critérios definidos para esta seleção é os colaboradores tivessem mantido alguma relação didática na universidade, isto é, que estes sujeitos tivessem criado alguma relação ou por ter cursado/ministrado disciplina ou por ter orientado/sido orientando. Além desse critério, ao aceitar, os participantes deram sua anuência, assinando os termos de consentimento livre e esclarecido TCLE, conforme projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, da instituição sede do estudo.[3]

A partir dessa tessitura metodológica, foram desenvolvidas as sessões para a produção das entrevistas narrativas, priorizando a narração livre dos participantes, sem questionamentos. Nesse aspecto, foi solicitado aos colaboradores, apenas, que falassem sobre como tem sido acontecido as práticas de ensino e de desenvolvimento de leitura na universidade. Após as realizações das entrevistas, foram realizadas as transcrições, e posterior apresentação aos colaboradores para que verificassem a autenticidade do narrado. Na efetivação da análise de informações, buscou-se mapear os sentidos impressos pelos narradores, sistematizando categorias que emergiam da leitura cruzada do material. Assim sendo, o que foi recorrente ganhou visibilidade e destaque para o desenvolvimento do processo de compreensão e interpretação.

A análise das narrativas teve como aporte as contribuições do método compreensivo-interpretativo, que enfatiza as significações que o próprio sujeito imprime ao narrar e ao refletir sobre o que narra. Assim sendo, importa a causa dos fenômenos, mas as significações que as narrativas encerram em torno da temática central, que no caso do estudo em tela, são as estratégias de ensino e aprendizagem de leitura na universidade. Para Ricouer (1996), o método compreensivo-interpretativo constitui-se a partir das peculiaridades de cada história, bem como das experiências didáticas, que se cristalizam pela estrutura de linguagem presente no texto. Esse modelo se fundamenta na hermenêutica, pois a perspectiva hermenêutica vê as narrativas como produto das experiências, crenças e percepções de um sujeito.

A entrada na universidade e os novos modos de ler na contemporaneidade

A entrada na universidade envolve uma série de mudanças em relação à trajetória escolar. Ao ingressarem neste novo ambiente, os estudantes se deparam com dúvidas, incertezas e questionamentos referentes ao ensino superior, bem como a inserção em uma realidade diferente da qual estavam acostumados a vivenciarem desde a Educação Básica. Desta forma, o Ensino Superior exige um nível maior de esforço, de comprometimento e de dedicação, visto que, o mundo acadêmico exige adaptações em diversos aspectos.

É neste cenário, de saída da Educação Básica para ingressar no Ensino Superior, que os desafios e as mudanças tendem a surgir, dentre eles, as dificuldades de adaptação, o desafio no enfrentamento

[3] Conforme preconiza as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos, o projeto que deu origem ao estudo foi submetido e aprovado pelo CEP da instituição, sob nº 3.413.070.

das atividades acadêmicas mais exigentes, e a mudança no estilo dos textos, como é o caso do surgimento de novos textos acadêmicos, que são em sua maioria mais densos e complexos.

Ao entrevistar professores e estudantes objetivando entender e obter conhecimento de como eles chega à universidade e como lidam com os novos textos, os estudantes afirmam que encontram dificuldades no processo, no que diz respeito às leituras, relatando que não estavam habituados com o academicismo, embora, diante das dificuldades tenham organizado sua própria rotina de estudo, assim como narra a estudante Jhenifer[4]:

> No início foi mais difícil pra mim por dois fatores, primeiro porque eram textos é... totalmente distantes da minha realidade. Eu nunca tinha visto nada assim parecido com aquela linguagem né, e isso foi uma dificuldade no início e como eu falei também, a sobrecarga. Era muito texto, agora graças a isso, eu criei uma rotina melhor de estudo (Jheniffer, entrevista narrativa, 2020).

A partir desta narrativa, tenciona-se que a dificuldade está relacionada à linguagem do texto. Pelo que se evidencia na narrativa, é possível afirmar que o contexto da universidade é algo muito novo e recente. Para, além disso, não se sabe ao certo como se deu o processo de formação da estudante, mas o fato da sua narrativa apresentar indícios de que os textos eram distantes de sua realidade, é possível afirmar que a vida universitária, os acessos aos livros e textos não chegam a todos na mesma intensidade e proporção. O que revela que a nova realidade acadêmica, para além dos textos mais densos e complexos, envolve outros aspectos, como os fatores sociais, econômicos e culturais.

Outra questão a ser discutida bastante pertinente, é como o processo acadêmico é visto pela estudante, que menciona a respeito de encarar as exigências e sobrecarga dos textos na universidade. Em sua narrativa, ela relata desenvolver sua própria rotina de estudo. Isso nos revela que a mesma, ao confrontar com as dificuldades, passa a criar e desenvolver suas próprias estratégias de aprendizagem e respetivamente de leitura, organizando seu tempo e rotina em virtude de um estudo mais eficiente. Segundo Ruiz (2006) isso é de grande relevância, pois:

> É preciso que se determine o que estudar em cada horário de maneira programática. Tem que ser feito com inteligência, para não ser mal utilizado. Certamente vão surgir várias dificuldades nestes primeiros momentos, mas o importante é manter o foco e se organizar da melhor forma possível estas transformações no seu cenário atual (RUIZ, 2006. p.24).

Para além dessa dificuldade com a linguagem dos novos textos e a adaptação estratégica, a qual é de extrema importância diante das dificuldades existentes, existe o fator de pouco repertório de leitura. As narrativas sugerem a concepção de que a escola básica não oferece os mecanismos de preparo aos alunos e isto está associado como os próprios estudantes relatam, pelo pouco contado que tiveram com a leitura durante a vida escolar. Os entrevistados evidenciam que o início da vida leitora se dá a partir do ensino médio, quando tiveram mais oportunidades de ter contato e acesso aos livros:

> Então, é assim, durante toda minha vida escolar, até o ensino médio eu não tinha hábito nenhum de leitura, eu só lia assim esses livrinhos de Best-Sellers, eu acho massa até hoje, eu gosto, mas, eu não tinha muita noção assim, do que era por exemplo um vestibular. Meu ensino foi muito

[4] Para garantir a preservação das identidades dos colaboradores do estudo, os nomes são fictícios, escolhidos pelos próprios participantes, em referência a professores e alunos que foram importantes na trajetória de vida e formação dos colaboradores.

> fraco pra isso, eu vim ter uma noção de leitura, quando eu comecei a fazer cursinho aqui em Feira e eu ouvir falar dos livros de literatura, porque até isso na escola era uma realidade distante. Ficava mais focado nos movimentos, esse movimento é isso, esse movimento é isso, literário no caso. E na escola eu não tive hábito nenhum de leitura. Eu senti que isso dificultou bastante, como eu falei que sofri no início do curso, consequência né da minha vida que nunca tive esse hábito (Jhenifer, entrevista narrativa, 2020).

A leitura está associada a um hábito que se constrói ao longo da vida. É na escola, principalmente no ensino fundamental, fase da formação em que a leitura deve ser incentivada, estimulada e o estudante motivado a querer fazer leituras diversas. Apesar de dizer que não tinha hábito de leitura no ensino fundamental, Jhenifer revela que ler os Best-Sellers, concebendo-os como livrinhos. Em tese, há um paradoxo, pois os livrinhos a que ela se refere são aqueles que despertaram o gosto pela leitura. O problema evidenciado caracteriza-se pela ausência de práticas leitoras na vida escolar. No cursinho, o movimento de leitura caminha por reflexões permeadas pela obrigatoriedade e pelos objetivos de se pensar a formação, o vestibular, a carreira. Essa pressão demarca o início de um outro movimento de leitura, que se complica ao chegar na universidade, tendo em vista do nível de profundidade requerido.

Vasconcelos (2014) afirma que "a qualidade do ensino médio nas escolas públicas brasileiras apresenta-se comprometido, devido a obstáculos de natureza diversa e altamente complexa". Relacionando as informações que Jhenifer produziu com as de outro estudante que narra à mesma dificuldade com os textos acadêmicos, o que se pode afirmar que o Ensino Médio não supriu as necessidades básicas dos estudantes, pois de acordo com o que preconiza Vasconcelos (2014) o ensino médio tem sido um problema para muitos estudantes, sobretudo por questões complexas do ensino público. De certo modo, as dificuldades formativas nessa etapa de escolarização podem estar relacionadas à baixa qualidade de ensino. Segundo Ruan o choque leitor dos quais citam refere-se à precariedade das suas formações, quando diz:

> Eu não tinha o costume de ler muito. Fui pegar esse costume só no final do terceiro ano do ensino médio, mais ou menos e quando eu cheguei aqui na UEFS em 2017. O choque da leitura foi grande exatamente por causa disso, eu só lia literatura ou livros assim... que não são livros acadêmicos, e aí quando eu cheguei tinha uma barrotada de artigo pra ler, de livros inteiros para ler numa semana ou em duas, e isso eu fui, eu fui tendo que moldar a minha prática da leitura a partir dessa experiência aqui na universidade (Ruan, entrevista narrativa, 2020).

A relação com a leitura é demarcada pela quantidade dos textos e pela dificuldade do ato de ler, visto que, durante a vida escolar essa ação não estava tão presente. Afirma-se, portanto que os estudantes estão imersos em uma condição de desafio perante as atividades acadêmicas. Mais uma vez as questões da educação básica aparecem nas respectivas falas, tanto dos estudantes, quanto dos professores.

Do mesmo modo, o docente que participou da pesquisa acredita que o motivo dos estudantes sentirem dificuldades no início do curso ao pegarem os textos para ler é o fato do déficit de formação, assim como foi mencionado pelos estudantes. Segundo o que revela a narrativa de um professor, é só ao final do curso que eles já estão bastante aprimorados nesta leitura por entrarem no ritmo acadêmico. A educação básica é vista como causa para o baixo nível de leitura dos estudantes, assim como afirma a docente: "*De fato, como eu pego os últimos*

semestres aí já é um nível melhor. A gente sabe que os alunos de licenciatura de forma geral eles vêm de escolas públicas com grande déficit de formação" (Ana, entrevista narrativa, 2020). Vemos, nesse sentido, que o problema de leitura está associado aos aspectos formativos na educação básica, como se fosse a escola básica a única a ensinar o estudante a ler. Há uma inferência de que os professores na universidade ensinam, pois ao chegarem nos últimos semestres, os estudantes já leem de modo diferente, com maior domínio. É, portanto, uma questão que passa pelas práticas educativas, mas que também é atravessada pela relação entre professores e estudantes.

A dificuldade da leitura também é pensada na dificuldade da relação com o professor no âmbito universitário. A esse respeito, Silva (2015) afirma que:

> Essa condição se revela como desafiadora para estes e para a própria universidade, pois, desprovidos de conhecimentos sobre a cultura universitária, carecem de aprender sobre si mesmos, no sentido de saber a que e por que vieram e aprender sobre a instituição na qual foram inseridos. Incide, também, na preparação dos professores, na qual muitos, na condição de docentes iniciantes, precisam se inteirar desta cultura (SILVA, 2015, p. 38).

A questão da leitura é também uma questão da cultura universitária, vez que estudantes e professores investem em um outro de realizar leituras, e consequentemente o ensino e a aprendizagem desta. Essa cultura, sobretudo para o estudante, se coloca como um desafio, pois há de se fazer deslocamentos entre o que se aprendeu na escola básica e o que tem que aprender na universidade, para a qual a habilidade de leitura tem que ser culturalmente outra.

Diante disso, compreende-se que a partir das narrativas, pode-se afirmar que estudantes chegam à universidade despreparados, pois não tiveram uma formação adequada e isso vai ao encontro com o que afirma Goldenberg (1993), quando reforça que o sistema educacional brasileiro, mesmo com avanços significativos na história da educação, ainda apresenta muitas deficiências em seus níveis de ensino, em sua maioria.

A vida acadêmica, por ser tecida de processos construtivos, inicialmente com barreiras e desafios, exige dos sujeitos que estão inseridos nela construírem juntos, uma relação de afetividade e troca de saberes, bem como afirma Silva (2015), quando leva em consideração a necessidade dos pares estarem plenamente envolvidos no processo de aprendizagem, no caminho a se percorrer dentro da universidade. Os docentes e discentes precisam juntos construir uma aprendizagem efetiva.

A temática globalização, também, tem sido alvo de grandes estudos e pesquisas, nas quais múltiplas abordagens têm contribuído para momentos de reflexão e discussão. Entretanto, as considerações aqui esboçadas dizem respeito particularmente aos novos modos de ler na contemporaneidade, nos quais as cujas práticas leitoras vêm sofrendo forte influência do mundo informatizado. Dessa maneira, vale mencionar, que a globalização enquanto acontecimento socialmente histórico, que engloba diversas mudanças sociais, tais como as variadas formas de comunicação e interação, também dispõem da necessidade de adaptação dos sujeitos às novas concepções de mundo.

No presente trabalho, o enfoque gira em torno das necessidades do estudante-leitor, propriamente dito, moldar as suas práticas leitoras diante do cenário social e cultural que está inserido. Se apoia nas relações professor e estudante na universidade, nas quais é importante identificar como ocorrem estas ações de leitura que permeiam a vida acadêmica. Pelo fato da leitura ter tomando outras dimensões que atravessam o texto-papel para o texto-tela, nota-se que os novos

mecanismos e ferramentas digitalizadas oriundos da globalização têm grande influência nas disposições e no acesso as novas possibilidades de ler.

As narrativas demonstram que as experiências leitoras dos estudantes, a leitura de mundo e a forma de ler textos nos ambientes virtuais têm contribuído para sua formação enquanto estudante. Nas palavras de Galli (2012):

> Neste sentido, o "novo" parece ser produzido nas e pelas "novas" subjetividades perpassadas pelos dizeres dos alunos-leitores, dizeres esses que não correspondem a uma oposição entre leitura-texto-tela e leitura-texto-papel, mas ao "entre", ao atravessamento de um ao outro, numa relação de dobramento e desdobramento dos discursos (GALLI, 2012, p. 190).

É a partir deste novo cenário, que sujeito vai desenvolvendo, no seu tempo, a sua própria capacidade de ampliar os horizontes leitores, as novas tecnologias, o atravessamento do texto-papel e texto-tela. Tal dinâmica tem possibilitado ao estudante a modelagem do seu jeito particular de ler. Constata-se assim, que cada indivíduo lê de um jeito subjetivo, principalmente a partir das escolhas que produzem:

> A partir das escolhas que cada um faz, balizado pela sua subjetividade, que, além de favorecer a exploração dos sentimentos e sensações, nos processos interativos, ocupa lugar nas aprendizagens experienciais, dado o envolvimento do sujeito consigo mesmo, no processo de formação. Há nessa ideia a concepção de que não há uma circularidade na produção da identidade, como se pudéssemos defini-la ou ordená-la como um produto pronto e acabado (SILVA, 2017. p. 169).

As variadas formas e modos de ler se complementam simultaneamente e é sob essa ótica que os estudantes sentem-se estimulados para encarar também as leituras acadêmicas, isto é, de modo subjetivo, de forma que a identidade vá se constituindo no e para o sujeito, bem como afirma Silva (2017), que defende que é no interior que o indivíduo vai se tornando protagonista do seu processo formativo, e porque não dizer, se seu processo leitor.

Diante disso, vale ressaltar, que esses múltiplos modos de ler, as novas possibilidades de realizar uma leitura, além de se complementarem, permitem aos estudantes uma autonomia enquanto sujeito da sua própria aprendizagem. Essa é uma condição basilar que possibilita ao estudante leitor selecionar um desses meios, geralmente, com o qual mais se identifica, a fim de contribuir como um fator estimulante para estar sempre lendo e buscando manter-se na condição de leitor.

Deste modo, constata-se que as inovações globalizadas, trouxeram ao estudante leitor novas provocações para os hábitos e modos de ler na contemporaneidade, visto que, as plataformas digitais contribuem fortemente para esta ação, na medida em que:

> A "globalização" está na ordem do dia; uma palavra da moda que se transforma rapidamente em um lema, uma encantação mágica, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Para alguns, "globalização" é o que devemos fazer se quisermos ser felizes; para outros, é a causa da nossa infelicidade. Para todos, porém, "globalização" é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível; é também um processo que nos afeta a todos na mesma medida e da mesma maneira (BAUMAN, 1999, p.7).

O movimento de transitoriedade que Bauman (1999) relata, atravessa outra perspectiva de mundo, na qual a era informatizada vem possibilitar novos acessos, novas possibilidades de ser e estar no mundo, considerados como uma chave capaz de abrir portas e novos caminhos. Aqui neste contexto, abordaremos a globalização como fator influenciador das novas práticas leitoras, que dispõem de

novas ferramentas para unir o estudante-leitor aos novos modos de ler na contemporaneidade.

Junto a este movimento, ecoam vozes dos colaboradores desta pesquisa, enquanto estudantes-leitores que se apropriam das novas possibilidades para se posicionarem sobre a necessidade criada e já estabelecida da leitura na internet:

> Mas, ainda assim, eu acho que a minha relação com a leitura é muito saudável, não vou dizer que eu leio o mundo, porque não dá tempo, mas, sempre que eu posso... Eu tô lendo. Eu gosto muito de ler esses textos também no instagram, textos motivacionais, eu gosto, e é isso (Jhenifer, entrevista narrativa, 2020).

Do mesmo modo, outra narrativa se assemelha ao que foi dito pela estudante, sobretudo quando o docente compreende que há uma necessidade de atrair os estudantes-leitores para novas leituras, chamar sua atenção para ler o mundo, ler muito além da leitura livresca, "*você precisa atrair o estudante não para a leitura livresca, por um simples, mas para a leitura do mundo, claro que a leitura do livro é fundamental para a leitura do mundo*" (Taiguara, entrevista narrativa, 2020).

Neste recorte, o docente menciona a respeito de ir além da leitura livresca, bem como sugere Freire (1989), quando salienta a necessidade de integrar a leitura da palavra à leitura do mundo, pois essa precede aquela:

> Isto porque a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Adernais, a aprendizagem da leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político (FREIRE, 1989, p. 7).

Antes de ler a palavra, os livros, as mensagens impressas, o sujeito lê o mundo, passando assim a compreender as relações sociais. Aprender a palavra, a escrever, toda essa ação ocorre como consequência de quem tem a experiência do mundo e de estar em contato com este. É a partir da interação, que o leitor passa a construir sua própria identidade, compreendendo-se como sujeito ativo no processo de sua aprendizagem.

Na mesma direção, assim como afirma Taiguara, não é que o livro escrito tenha perdido a sua importância no cenário educacional. De forma alguma, ele continua tendo sua relevância e apreciação por diversos leitores e é de grande importância para situar-se no mundo. Sob essa ótica, no cenário atual tem-se um entendimento de que os meios tecnológicos trouxeram enormes contribuições para os leitores de plantão, salientando-se que, o meio digital disponibiliza uma maior quantidade de textos, resgatando diversos autores e possibilitando leitura em tempos e espaços multifacetados.

O exercício da leitura por si só, intensifica a prática do homem, muda à vida dos sujeitos, muda toda a sua intelectualidade, carrega experiências e aprendizados diversos, o ser que lê se constrói e se reconstrói intensamente. Embora o hábito da leitura não receba tanta atenção, a ação de ler é enriquecedora.

Pelo fato dos estudantes estarem cada vez mais conectados e interconectados no mundo midiático, eles vão aprendendo a se relacionar melhor consigo próprio e com o outro, o que facilita intrinsecamente na relação que constroem com o seu professor na sala de aula. O movimento selecionar materiais de seu interesse, de escolher que tipo de conteúdo e informação ler, oferece ao estudante uma maior autonomia na construção enquanto sujeito ativo no seu processo de aprendizagem, além de favorecer a relação de cooperação com o docente no âmbito acadêmico.

Estratégias de ensino e aprendizagem da leitura na universidade: relação professor e estudante

No que tange à produção de estratégias de ensino de leitura, as narrativas evidenciam que os professores acabam não dispondo de muitas estratégias que ensinem o estudante a ler. Há uma evidência de que a leitura não é ensinada, pois ela é concebida pelos professores como uma "obrigação" inerente ao estudante universitário. Os docentes dialogam com os alunos a respeito dos textos teóricos em sala de aula, mas não é relatada nenhuma prática de ensino, ou seja, desenvolvimento de estratégias para que deste modo o estudante seja ensinado a ler, e, de fato, aprenda e supere a complexidade e exigências de leitura de textos científicos. Mello (2016), salienta a importância dos estudantes praticarem a leitura, bem como o papel do professor neste processo de auxiliar e se fazer presente na vida dos sujeitos, isto é, "no processo de intervenção através de estratégias que auxiliem os discentes a compreender e dialogar de forma crítica e reflexiva com os textos presentes na academia" (MELLO, 2016, p. 12).

Estudos como os de Mello (2016) enfatizam a importância dos professores orientarem os estudantes a controlar e gerir de forma autônoma e responsável o seu processo de aprendizagem durante a leitura. Os professores dispondo de uma experiência maior influenciam diretamente no modo como os estudantes aprendem a lidar com a leitura, sendo de extrema relevância uma relação de proximidade e cuidados com o educando. Entretanto, percebemos que na maioria das narrativas não foram identificadas práticas pedagógicas com o objetivo de ensinar o estudante a ler academicamente. Pouco é ensinado sobre a leitura científica na universidade

Ao perceberem onde os estudantes carecem de mais conhecimento e orientação, é muito importante que os mestres disponham de subsídios aos aprendizes, a fim de sanar as dificuldades que são sentidas por estes, visto que, há um gênero textual específico da esfera acadêmica, o qual ainda é pouco conhecido por este público que chega à universidade. Nessa compreensão, Pozo (2002) salienta que

> Se os mestres não concebem seu trabalho de ensinar ou instruir como uma tarefa complexa e aberta, como um problema, diante do qual é preciso adotar estratégias diversas conforme as metas concretas, se ensinar é uma tarefa monótona ("cada professorzinho tem seu livrinho") em vez de uma tarefa diversificada e divertida, dificilmente os aprendizes abandonarão a rotina da aprendizagem monótona) (POZO, 2002, p. 244).

Deste modo, o trabalho do professor em conjunto com os estudantes precisa de conscientização das dificuldades que possam existir, bem como dos caminhos que existem para serem trilhados. Assim como afirma Pozo (2002), os verbos aprender e ensinar têm grande necessidade de serem conjugados juntos, a fim de se possibilitar que o ensino gere aprendizagem. Trata-se, no âmbito da docência, da ação de professores desenvolverem estratégias que tenham por centralidade o ensino da leitura, e não, necessariamente, os conteúdos dos componentes curriculares. A concepção de estratégia defendida é defendida por Anastasiou (2004):

> Estratégia: do grego *strategía* e do latim *strategia*, é a arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis, com vista à consecução de objetivos específicos. [...] Nisso, o professor deverá ser um verdadeiro estrategista, o que justifica a adoção do termo estratégia, no sentido de estudar, selecionar, organizar e propor as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes se apropriem do

> conhecimento (ANASTASIOU, 2004, p. 68-69).

Deste modo, para que o estudante aprenda a ler aquilo que é proposto, sob condição de tornar-se um sujeito ativo no processo de aprender, é necessário que o professor seja um estrategista para ensino de leitura. Nessa direção, o discente terá condições de criar estratégias de aprendizagem, enveredando pelas condições de ler cotidianamente na universidade, considerando os diferentes tipos, espaços e cenários em que a leitura acontece. É de fundamental importância que se tenha a figura do professor também como estrategista. O docente pode influenciar na promoção de ações como um facilitador e mediador do processo ensino e aprendizagem.

Para além destes fatores, as narrativas dos colaboradores nos mostram que embora a leitura esteja associada por vezes à obrigação e avaliação na universidade, outras narrativas evidenciam como a necessidade de dar conta da sobrecarga das atividades leitoras proporciona também no estudante o hábito de criar uma rotina de estudos, de criar o seu modo subjetivo de superar os desafios que fazem parte da vida acadêmica. Sendo assim, a partir das narrativas, nota-se que os colaboradores vão elencando no decorrer das suas falas, as estratégias de aprendizagem que utilizam para realizar as leituras acadêmicas.

A estudante Jhenifer nos revela que mesmo que a leitura tenha a concepção enquanto avaliação e obrigação, ela diz realizar um modo próprio de encarar as dificuldades que vão surgindo, afirmando: "*Hoje eu não sinto mais tantas dificuldades, hoje, eu pego um texto pra ler, eu tenho muito mais facilidade de entender, eu acho que foi graças a isso, a sobrecarga de textos, e eu me sentir obrigada a dar conta, então eu li, criei essa rotina*" (Jheniffer, entrevista narrativa 2020). Fica evidente com esta fala, que embora a leitura seja considerada primeiramente como uma obrigatoriedade pela maioria dos colaboradores do presente trabalho, a estudante compreende a importância de criar e manter uma organização rotineira das leituras acadêmicas, desenvolvendo a sua estratégia de aprender a ler na universidade. Nessa concepção, pela necessidade e obrigação de ler, o discente gera autonomia de buscar formas para realizar a compreensão das leituras. Tal ideia é visibilizada na narrativa do estudante Ruan que assim nos diz:

> Mas, as formas que eu encontrava em algum texto que eu realmente tinha que ler, porque eu tinha que fazer algum trabalho ou tinha que apresentar em sala, eu sempre procurava ou falar com meus colegas, a gente fazia um grupo no WhatsApp ou se juntava na biblioteca para estudar juntos ou vídeos no YouTube, porque já era uma prática que eu tinha na escola e eu trouxe pra universidade (Ruan, entrevista narrativa, 2020).

É notável na narrativa do estudante o envolvimento que ele tece para dar conta da leitura e garantir a sua exequidade. As práticas com a leitura são mobilizadas pelas experiências advindas do ensino médio, mas que, de algum modo, geram condições para a realização da ação de ler na universidade. A busca por parcerias é um modo, também, de criar estratégias de poder ler. Nesse caso, é o estudante o estrategista, que vai consolidando modos de criar autonomia e gerar movimentos de aprendizagem. Embora pela necessidade de cumprir com alguma avaliação, quando sentia dificuldade em relação no enfrentamento e na compreensão dos textos acadêmicos, o próprio estudante viabiliza, na sua condição de leitor, a criação formas próprias de desenvolver processos de leitura. Nesse sentido, lista estratégias que foi construindo, tais como a participação em grupos coletivos, nos quais as ações são permeadas pelas trocas de saberes e pelas próprias ajudas dos colegas. Evidencia-se, ainda, o uso das plataformas digitais para auxiliar no processo do seu aprendizado. Percebe-se que as práticas oriundas da

escola básica vão se transformando para o estudante, possibilitando ancoragens para que ele desenvolva outros processos de leitura na universidade. Deste modo, o estudante desenvolve sua forma peculiar de ler na universidade ancorada nas práticas leitoras no ensino médio. É dessa condição que desenvolve seu modo subjetivo de praticar a leitura científica.

Nos ateliês, percebe-se que os discentes refletem sobre a problemática da leitura na universidade, considerando um nível elevado de sobrecarga do que se tem, na universidade, para ler. Segundo os relatos, tal situação dificultava a compreensão dos textos científicos. No entanto, depois de conviver um tempo na universidade, momento em que experiencia as dificuldades, há por parte dos estudantes uma mudança de compreensão sobre o ato de ler na universidade. Já há mudanças nas concepções, pois os estudantes vão se moldando e adaptando-se. Casanova *et al*. (2018), nomeiam este processo vivenciado pelo estudante, como dificuldades antecipadas e dificuldades sentidas.

Verifica-se que a postura dos colaboradores foi de buscar seus próprios modos de superar as dificuldades sentidas, passando a desenvolver estratégias para superar os desafios. Sendo assim, diante da obrigação, os estudantes revelam se sentirem capazes de modificar a prática e encarar o seu próprio processo de aprendizagem como sujeitos autônomos, autoavaliando o processo e afirmando obter avanços significativos, deste modo, trilhando por uma compreensão de o quão significativo é desenvolver as estratégias de aprendizagem da leitura acadêmica.

De outro modo, os docentes salientam e expressam como se relacionam com esta leitura na universidade. Na visão dos mesmos, em relação ao ensino e aprendizagem da leitura acadêmica, não se evidenciam a construção de estratégias específicas, mas se ressalta o valor de aprendizagem que se tem na relação com os professores. É nessa direção, que uma das professoras ressalta o modo colaborativo com que seus professores desenvolveu o ensino, na época em que ela foi estudante. Assim, a professora Taiguara, em sua narrativa, sinaliza que:

> Os dois melhores professores que eu já tive aqui no campus são respectivamente, A. F. e o professor P.C. [...] E os dois professores da provocação, são professores da construção par a par com o aluno, isso não nega, não impede a crítica ao trabalho do aluno, mas supõe que é um trabalho a dois, quer dizer é um trabalho de pares (Ana, entrevista narrativa, 2020).

Percebe-se a docente afirma ter aprendido com bons professores que teve ao longo da sua trajetória acadêmica. Ela fala dessa aprendizagem que carrega consigo, pois não se esquece do quão significativo foi. Cita para além disso, a necessidade da construção par a par com aluno, na qual mesmo sendo possível haver críticas, não dispensa a necessidade dessa interação e dessa relação. Entretanto, enquanto fala sobre essa aprendizagem que obteve durante a sua vida, a professora não evidencia nas perspectivas teóricas, o ensino da leitura que ela mesma diz ter aprendido com a prática de seus professores.

Fica evidente desta forma, a ausência de estratégias que poderiam ser desenvolvidas nesta relação professor e estudante na universidade. Entende-que a partir das narrativas, os próprios docentes citam, descrevem, afirmam o modo como leem os textos, as estratégias de leitura que desenvolvem:

> Quanto para enfrentar os textos críticos, é eu falo um pouco também da minha prática leitora, eu só sei ler é riscando, marcando, esquematizando né, os textos teóricos eu só os estudo assim, e acaba que essa prática também avança para os literários também, fazendo pontes, é notas, é circulando, grifando eu sinto falta um pouco desse contato íntimo do

> texto da maioria dos nossos alunos (Ana, entrevista narrativa, 2020).

Taiguara e Ana afirmam que utilizam estratégias ao ler um texto, seja grifando, rascunhando, mas, não se observa a partir das narrativas, o ensinamento dessas estratégias de leitura nas relações entre professor e estudante na universidade. Neste aspecto, compreende-se que o modo de Ana criar notas, riscar, marcar e esquematizar os textos, é um processo subjetivo que ela desenvolve para a compreensão dos textos, situação que, para ela própria, se circunscreve como estratégia de desenvolvimento de aprendizagem da leitura. Mas tal prática não é refletida e nem compõe seu arsenal de estratégias de ensino que desenvolve na universidade.

Assim sendo, a professora Ana não nos mostra que tais estratégias desenvolvidas por ela são ensinadas aos alunos. Há uma evidência de que a base que ela tem é uma, mas o ensino, a forma como realiza é outra. Nessa direção, torna-se evidente que há uma ideia de que o aluno deva fazer o mesmo, mas isso não é ensinado, já que existe a concepção de que não precisa ensinar a ler na universidade. Vale ressaltar a este respeito que:

> Não se trata apenas de que os professores levem em conta como os alunos fazem seu trabalho na hora de planejar as atividades de instrução. Além disso, trata-se também de gerar uma nova cultura da aprendizagem a partir de novas formas de instrução. Trata-se de que os professores organizem e planejem suas atividades levando em conta não só como seus alunos aprendem, mas principalmente como querem que seus alunos aprendam. Para isso, é preciso compreender em que consiste uma boa aprendizagem, conhecer as dificuldades que enfrentam os alunos para ajudá-los a superá-las. Em teoria, todos deveríamos conhecer essas dificuldades, já que todos fomos soldados antes de sargento, alunos antes de professores (e também alunos ao mesmo tempo que professores porque, lembre-se, estamos na sociedade da aprendizagem) (POZO, 2002, p. 58).

Assim, é compreensível que para gerar esta nova cultura da aprendizagem, deve-se levar em consideração o modo como professores e alunos se relacionam. Os resultados evidenciam que é de extrema relevância que se invista em produção de estratégias de ensino, com vistas a, na docência, saber lidar com as dificuldades que se fazem presente na vida dos sujeitos aprendizes. Esse é um caminho, na universidade, que segundo Pozo (2002), possibilita que professores possam auxiliar os alunos, se colocar no lugar dos mesmos, e criando, a partir disso, modos de ensino que favoreçam a superação das dificuldades.

Salientando a importância das estratégias no ensino e na aprendizagem da leitura no meio acadêmico, fica evidente que na sua ausência, as dificuldades tendem a surgir de um modo mais elevado, visto que, os estudantes se veem frustrados e acometidos pela insegurança perante os desafios e a falta de instrução e diálogo com o professor. Tal aspecto interfere, também, no próprio entrosamento docente-discente, pois as dificuldades podem distanciar estes indivíduos, visto que, os alunos não se sentem seguros e interessados em superar tais dificuldades, tendo em vista que passam a desenvolver receios e medo dos professores.

As narrativas possibilitam compreender a relevância do vínculo afetivo entre professor e estudante. De igual modo, a necessidade de se criar uma rede de compartilhamento não apenas das experiências negativas, mas das possibilidades de partilhar juntos saberes e conhecimentos. Segundo o que narram os discentes, o ensino faz total diferença, é um estímulo a mais no desenvolvimento da estratégia autônoma do discente, consequentemente, a vida acadêmica será menos sofrida e angustiante.

Entretanto, mesmo que de forma rasa, nota-se uma inquietação com o ensino da leitura por parte de um dos docentes, visto que, é notória em suas reflexões uma preocupação diante das dificuldades que os estudantes sinalizam. Assim, a própria docente revela que vem adotando estratégias para auxiliar os estudantes, restabelecendo suas práticas e planejamentos para atender essa necessidade de superação:

> E é por isso que eu tenho puxado esses momentos de leitura mais para a sala de aula para que a gente possa junto ir desvendando os sentidos desses textos e trazendo, confrontando ideias de leituras, é por isso que eu tenho reservado vários momentos de minha aula para leitura e discussão dos textos da disciplina. Os alunos gostam e agora com os grupos de whatsapp eles fazem o texto daquela determinada aula chegar ao máximo de colegas (Ana, entrevista narrativa, 2020).

> Então eu tenho evitado é um pouco recomendações de leitura para casa claro que existe as leituras mais densas que tem que serem feitas em casa, as maiores, mas, a maioria dos textos discutidos na disciplina eles são lidos em sala, quem já leu em casa ótimo já sai ganhando quem não leu vai ter esse momento também e eu percebo que nesse momento da leitura e discussão em sala de aula há avanços significativos, na depreensão dos elementos principais de cada texto. [...] E quanto os textos mais complexos eu tenho optado por leituras mais verticalizadas diminuindo a quantidade dos textos pelo semestre e optando por em vez de leituras panorâmicas leituras mais verticalizadas então ao invés de seis ou sete textos teóricos, a gente dá três e consegue destrinchar esses três com mais destreza, eu acho que é isso (Ana, entrevista narrativa, 2020).

Deste modo, percebe-se que embora seja apenas a sala de aula o espaço interativo entre os professores e estudantes, que dialogam sobre as dificuldades que faz parte da vida leitora dos estudantes, é revelado ser este um local de construção de conhecimento, superação das dificuldades e de diálogo participativo, visto que, a docente apresenta interesse pelos desafios, atenção frente ao aprendizado dos sujeitos. Percebe-se, também, a adoção de uma estratégia na qual a docente encontrou para encarar as dificuldades que surgem dos alunos com os textos, apresentando sua estratégia de ensinar os estudantes a ler. Isto é evidenciado pela preocupação de abrir mão da quantidade de textos pela qualidade das aprendizagens, embora não seja evidenciado que existam outras estratégias utilizadas.

Por fim, há uma preocupação no que tange ao enfoque de aspectos inerentes a como os sujeitos lidam com as estratégias, com o ensino e com a aprendizagem da leitura na universidade. O papel do professor surge como mediador torna-se importante na tarefa de promover, nos estudantes, aprendizagens de leitura. Evidencia-se, ainda que os alunos também precisam dispor destes ensinamentos, mas também precisam investir em estratégias próprias, autorais, que se ancorem nos modos próprios que cada sujeito produz para ler na universidade. Pozo (2002) salienta que estes estudantes estarão em melhores condições para enfrentar as múltiplas armadilhas e reviravoltas que se fazem presente nas situações que envolvem a aprendizagem.

Considerações finais

O presente estudo teve permitiu conhecer o que pensam os docentes e discentes sobre a leitura na universidade. As narrativas foram dispositivos centrais a partir dos quais a problemática da leitura emerge no cenário reflexivo dos

colaboradores, sobretudo considerando as relações que se estabelecem nos processos de ensino e de aprendizagem da leitura no âmbito universitário. O ateliê reflexivo criou condições para que as narrativas pudessem ser tecidas individual e coletivamente, de modo que tanto professores como estudantes pudessem evidenciar as representações que concebem da ação, no caso dos docentes, de ensinar, e dos estudantes, de aprender leitura na universidade.

Os dados sugerem que pouco se ensina a ler na universidade, pois há uma concepção de que os estudantes já dispõem deste conhecimento. Dessa maneira, as práticas educativas que professores realizam não levam em consideração a necessidade de se criar estratégias de ensino para a leitura. O foco para os estudantes centra-se nas obrigações para cumprimento de atividades e nos processos de avaliações que são necessários aos estudantes, razões que os fazem criar estratégias, por conta própria, para lerem na universidade. Os anos iniciais são mais dificultosos, uma vez que o estudante não está habituado ao tipo de leitura que se realiza na universidade. Isso implica em certos estranhamentos e dificuldades, que, por vezes, se interpõem como desafios para que estudantes permaneçam na universidade.

Os estudantes demonstram haver, em razão de dificuldades que enfrentam, um processo angustiante ao ingressarem na universidade. Nas representações dos estudantes, trata-se de um ambiente novo, até então desconhecido do ponto de vista do tipo e exigência de leituras que ali se fazem, o que representa desafios para os que ingressam. Entretanto, as narrativas revelam que há, naturalmente, um processo de adaptação, por meio do qual os discentes vão superando suas dificuldades com a leitura no decorrer dos semestres. Assim, os estudantes relatam que se habituam aos letramentos científicos pela convivência e exigência que lhes são feitas. No que diz respeito ao comportamento discente, há uma peculiaridade que faz com que os próprios estudantes criem para si modos de aprender a ler na universidade. É nessa lógica que eles afirmam desenvolverem seus modos singulares ao criarem estratégias de aprendizagem da leitura, de forma a estabelecerem com alguns docentes relações positivas, que os estimulam no seu fazer universitário. Neste aspecto, o docente é visto como uma figura essencial no processo formativo do estudante.

Diante dos dados analisados, compreende-se que tanto docentes e discentes, nos seus modos particulares, desenvolvem aquilo que acreditam ser pertinente, sejam as didáticas ou metodologias de ensino e aprendizagem que se fundamentam em aprendizagens dos próprios sujeitos. Os docentes revelam estar tentando superar as concepções arraigadas no tradicionalismo, cujas práticas, aos poucos, vão se desdobrando em novas atitudes pedagógicas, de um olhar atencioso aos comportamentos discentes.

Os resultados revelam que embora os colaboradores compreendam a importância da relação dialógica, reflexiva e afetiva, não desenvolvem o ensino da leitura na universidade, nem evidenciam demais atitudes que ajudem no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem. Os sujeitos demonstram ter ciência de que a construção da vida universitária é um processo contínuo que exige esforço, dedicação e comprometimento, de ambos. Contudo, a pesquisa evidenciou a resiliência dos sujeitos, que buscam diariamente superar as relações superficiais e melhorar o fazer pedagógico, embora ainda em passos lentos.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004.

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

BAUMAN, Z. **Globalização:** as consequências humanas. Trad. Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1999.

CASANOVA, J.R., ARAÚJO, A. M., & ALMEIDA, L. S. (2020) Dificuldades na adaptação académica dos estudantes do 1º ano do Ensino Superior. **Revista E-Psi**, n9 v.1 p.165-181.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Natal: EDUFRN, São Paulo: PAULUS. 2008

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989

GALLI, F. C. S. **Discursos sobre a leitura na contemporaneidade:** entre o texto-papel e o texto-tela. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, n. 51.1, p. 175-192, Jan./Jun. 2012.

GOLDENBERG, José. O repensar da educação no Brasil. **Estudos Avançados** [online]. 1993, v. 7, n. 18 p. 65-137. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-40141993000200004 Acesso em: 15 set. 2019.

LOUIS, Roland. Inovação pedagógica no ensino superior. In: CUNHA, M. I. da; SOARES, S. R.; RIBEIRO, M. L. (Orgs.). **Docência universitária**: profissionalização e práticas educativas. Feira de Santana: UEFS editora, 2009

MELLO, M. T. de. Estratégias de compreensão leitora na universidade. Linguagens & Cidadania, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2008

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

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

SILVA, Fabrício Oliveira da. **Formação docente no PIBID:** Temporalidades, Trajetórias e Constituição Identitária. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduC - Departamento de Educação. Universidade do Estado da Bahia. 2017b. 220fls

SILVA, Vera Lúcia Reis da. **Docentes universitários em construção**: narrativas de professores iniciantes de uma Universidade Pública no contexto da interiorização no Sul do Amazonas. Tese de Doutorado. PPGEducação/UNISINOS, 2015

VASCONCELOS, Simão Dias, LIMA, KênioErithon Cavalcante. **Inclusão social e acesso às Universidades Públicas**: o programa Professores do Terceiro Milênio. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, s.n., n.29, jan./jun. 2014.