

## DIFERENTES ESPAÇOS DE LEITURA E DE ESCRITA NO ENSINO SUPERIOR: A SITUAÇÃO BRASILEIRA

### DIFFERENT AREAS OF READING AND WRITING IN HIGHER EDUCATION: A BRAZILIAN STATE

*Tania Mariza Kuchenbecker Rosing*<sup>1</sup>

**RESUMO:** Transição do Ensino Médio para o Ensino Superior exige a superação das barreiras do Vestibular e os alunos devem também apresentar uma boa colocação no Enem (Exame Nacional Ensino Médio), mostrando a proficiência em leitura e escrita. As Faculdades como Engenharia e Medicina atraem alunos mais bem preparados. Outras faculdades, incluindo todas as Licenciaturas, contam com a inscrição de jovens que não são totalmente proficiente em leitura e escrita. Estamos conscientes de que o espaço de que leitura ocupa na escola não é suficiente para formar leitores literários. Nem o que acontece no contexto da universidade. Os professores com os quais os alunos interagem em sala de aula não são, em sua grande maioria, leitores, e não se referem a materiais de leitura literária. Esses profissionais da Educação não desfrutam nem de livros impressos, nem dos gêneros digitais. Que caminho está sendo tomado pelos jovens que procuram um espaço de desenvolvimento na universidade? Como o professor pode se relacionar para que eles possam se desenvolver como cidadãos? O desenvolvimento intelectual de professores universitários e de seus alunos é a preocupação central deste estudo. O encontro de universidades ibero-americanas na Red de Universidades Lectoras torna-se um terreno promissor para as mudanças necessárias em relação a questões de leitura neste nível de ensino.

**PALAVRAS CHAVE:** leitura no terceiro grau; leitura e desenvolvimento intelectual; literatura e desenvolvimento intelectual; leitura na escola e na universidade

**ABSTRACT:** Transition from High School to Higher Education requires overcoming the barriers of the *Vestibular* (National University Entrance Examination), and students should also present a good placement at the *Enem* (National High School Examination), showing proficiency in reading and writing. Colleges such as Engineering and Medicine attract better prepared students. Other colleges, including all the Teaching Majors, rely on the enrollment of young people who are not fully proficient in reading and writing. We are aware that the space literary reading occupies in school is not enough to form literary readers. Neither that happens in the context of the university. The teachers with whom the students interact in the classroom are not, in their vast majority, readers, and do not relate to materials of literary reading. These Education professionals are neither enjoying printed books, nor the digital genres. Which path is being taken by the young people who seek a space of development at the university? Which kind of teacher they need to relate to so that they can develop as citizens? The intellectual development of university professors and of their students is the central concern of this study. The meeting of Iberian American Universities in the *Red de Universidades Lectoras* (Network of Reading Universities) becomes a promising ground for the necessary changes regarding reading issues in this level of education.

**KEYWORDS:** reading in higher education; reading and intellectual development; literature and intellectual development; reading at school and at university

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade de Passo Fundo/RS/Brasil; Pesquisadora Produtividade do CNPq; Criadora e coordenadora das Jornadas Literárias de Passo Fundo. E-mail: [tmkrosing@gmail.com](mailto:tmkrosing@gmail.com)

Quem lê sem separar aquilo que, nele, também é espectador e internauta, lê – e escreve – de uma maneira enviesada, incorreta para os adeptos da cidade letrada. Por acaso, quando não existiam televisores, nem computadores, havia uma maneira normal de ser leitor? Não se lê da mesma forma a Cervantes, Kafka, Borges, Chandler, Tolstoi, Joyce, nem eles, que puseram tantas personagens a ler, as imaginaram idênticas, mostra Ricardo Piglia em seu livro *O Último Leitor*. Qual crítico contemporâneo – nem mesmo os defensores de algum cânone – iria pretender que existe uma única maneira de ler esses autores?

(CANCLINI, 2008, p. 59)

## **UMA OBRIGAÇÃO? O INGRESSO DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO NO CURSO SUPERIOR**

Embora haja um esforço de um grande número de professores do Ensino Médio em tentar explicitar o objetivo desse nível de ensino como uma preparação para o mundo do trabalho, é voz corrente entre os jovens o desejo de saírem desse nível de estudos para cursarem uma faculdade, tornando-se, assim, diferenciados mediante a inserção no mundo universitário. A aquisição de conhecimento pode ser desenvolvida em sala de aula, na biblioteca, por meio do computador, nos *tablets*, sempre a partir de um processo interativo, usando as múltiplas mídias, de forma não linear.

O exame vestibular é o grande obstáculo a ser transposto pelos jovens estudantes quando entendem que o sucesso profissional somente será conseguido à medida que frequentarem cursos de nível superior.

Se a condição para acesso ao curso superior é passar pelo vestibular, pode-se inferir que tal situação implica estarmos diante de jovens proficientes na leitura e na escrita, o que pode ser constatado, mais claramente, entre os candidatos a cursos da área da saúde – medicina, o mais procurado – ou entre os candidatos à área de ciências exatas - engenharias. Estas são as áreas preferidas por um número muito significativo de alunos, podendo se constituir o exame vestibular num processo de seleção dos melhores candidatos. Não podemos esquecer que existe o sistema de quotas em universidades federais reservadas aos afrodescendentes, entendidos como integrantes das minorias sociais, o que põe, lado a lado, alunos bem preparados e alunos analfabetos funcionais, analfabetos culturais (tem-se notícias de programas de reforço aplicados aos alunos quotistas em instituições de ensino superior federais, tentando elevar a capacidade de leitura e de escrita desses jovens quotistas nos primeiros níveis

de cursos superiores, realidade esta que não pode ser tratada como discriminação, mas como compromisso com a qualificação do ensino e do alunado).

Considerando que os cursos onde se constata uma grande procura (medicina, engenharias) somente podem atender a um número reduzido de alunos, há um contingente expressivo de jovens que se dirigem a outras áreas do conhecimento para realizar a formação profissional.

A pergunta que se impõe imediatamente é a seguinte: São esses jovens que buscam sua formação em cursos de licenciatura, entre tantos outros, proficientes na leitura e na escrita? Que interesses de leitura apresentam? Que experiências de escrita revelam? Há que se considerar o século, XXI. O ano, 2011. Podemos inferir que estamos diante de jovens leitores, espectadores e internautas. O que lêem, o que apreciam na televisão, com que conteúdos interagem na tela do computador, dos *tablets* é outro foco de investigação, embora não se possa desconhecer que o fazem de um modo diferente do reconhecido e desejado há alguns anos. Podemos afirmar que esses jovens praticam a leitura e a escrita quando usam a internet para realizar tarefas solicitadas na escola, ou na universidade, para informar-se, para enviar ou receber mensagens, para ouvir música, jogar, comunicar-se pelas redes sociais. Canclini (2008) adverte para o surgimento de uma nova realidade:

Certos setores procuram êxito social a partir de recursos diferentes dos da cultura letrada. Outros recolocam as publicações em circuitos e modos de informação diferentes, nos quais não se lê menos, mas sim, de outra maneira. Os jornais diminuem a tiragem, mas centenas de milhares os consultam por dia na internet. Diminuem as livrarias, mas aumentam os cibercafés e os meios portáteis de enviar mensagens escritas e audiovisuais. (p. 58)

A proposição de Canclini demonstra uma variedade de espaços de leitura e de escrita, de propósitos de leitura e de escrita, de jeitos novos nas práticas de leitura e de escrita empregados pelos jovens. Esse posicionamento encontra defesa, também, nas investigações desenvolvidas pelo pesquisador holandês Wim Veen (2009) ao denominar *Homo zappiens* à geração de jovens nascida a partir de 1990:

Essa geração, que chamamos *Homo zappiens*, cresceu usando múltiplos recursos tecnológicos desde a infância: o controle remoto da televisão, o mouse do computador, o minidisc e, mais recentemente, o telefone celular, o iPod e o aparelho mp3. Esses recursos permitiram às crianças de hoje ter controle sobre o fluxo de informações, lidar com informações descontínuas e com a sobrecarga de informações, mesclar comunidades virtuais e reais, comunicarem-se e colaborar em rede, de acordo com suas necessidades. (p. 12)

Estamos vivendo um outro momento e uma outra realidade especialmente entre crianças e jovens. Não podemos simplesmente desconsiderar essas novas modalidades de leitura e de escrita emergentes do contexto das inovações tecnológicas. Em relação à leitura, o saudosismo do envolvimento com o livro impresso, com as possibilidades de fazer anotações em suas margens passa a relativizar-se à medida que, hoje, essa leitura pode ser feita de outros modos nos meios eletrônicos, escrevendo e reescrevendo, fazendo alterações no enunciado. No passado, não podíamos mudar o enunciado do texto. Em tempos de internet, de *tablets*, o leitor pode interagir no texto eletrônico, apagando palavras, fragmentos, fazendo deslocamentos, inserindo novas palavras, novas expressões, manifestando sua subjetividade no texto numa perspectiva de escrita coletiva. É um novo mundo que se apresenta a distintos públicos, na escola, na universidade, no mundo do trabalho. Urge que nos preocupemos com a superficialidade com que são tratados os diferentes assuntos em discussão nesses meios, embora esse espaço seja extremamente dinâmico, oferecendo possibilidades infinitas de interação, de comunicação. As redes sociais, os *blogs*, os *sites* estimulam a interatividade, possibilitam o compartilhamento de fotografias, vídeos..., passando a constituir-se num espaço de convergência das mídias onde, segundo Jenkins (2008),

A convergência ocorre dentro dos cérebros de consumidores individuais e em suas interações sociais com os outros. Cada um de nós constrói a própria mitologia pessoal, a partir de pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana. (p. 28)

Nessa condição, constatamos, também, um reforço à importância da escrita colaborativa. Os internautas leem, pesquisam, produzem textos, criam linguagem codificada. As tecnologias digitais abrem possibilidades para serem combinadas múltiplas mídias, portanto, podendo, inclusive, apresentar conteúdos que trabalham com a multiplicidade de sentidos humanos.

Estamos nos dando conta de que tipo de aluno está ingressando no curso superior. Embora estejamos preocupados com o envolvimento de cada um com textos literários, estamos cientes de que o espaço da leitura literária na escola não é suficiente para formar leitores literários. Nem no contexto da universidade. Os professores com os quais os alunos se relacionam em sala de aula não são, em sua maioria esmagadora, leitores, não se constituem, portanto, em exemplos a serem seguidos em termos da relação com materiais de leitura literária. Esses profissionais da

educação não estão curtindo os livros impressos, nem os gêneros digitais, considerando que número significativo desses professores ainda não domina ferramentas eletrônicas (gêneros digitais).

Estamos diante de crianças e de jovens cujos pais, ou mesmo cuidadores, também não são leitores, não estão preocupados com a formação plena de seus filhos, deixando à escola a missão de educar as novas gerações. Não se constituem em exemplos de leitores que possam ser imitados por seus filhos. Não se constituem em exemplos de pessoas que praticam hábitos de higiene para serem imitados. Não são sujeitos que se preocupam com cuidados preventivos de sua saúde, não podendo, por isso mesmo, serem imitados. Não se comprometem com uma alimentação sadia e, por isso mesmo, não servem de exemplo a seus filhos.

Estamos cientes, ao lado das condições da família, das condições das escolas em relação ao exame vestibular, só para tratar de uma situação: os conteúdos solicitados nessa prova são trabalhados em sala de aula e os que não fazem parte do programa, desaparecem do espaço escolar, da preocupação dos docentes, dos pais. Assim, sempre quem sai perdendo é o aluno.

O Enem – Exame Nacional do Ensino Médio – criado para avaliar o desempenho dos alunos que concluem esse nível de ensino, tem sido outro obstáculo a ser vencido no ingresso ao ensino superior. Em 2009, esse exame passou a ser utilizado como um critério de seleção para o ingresso no ensino superior, substituindo ou complementando o vestibular, assumindo uma dimensão seletiva, em vez de avaliativa. É uma forma de democratizar o acesso às vagas federais de ensino superior, provocando, inclusive, mudanças nos currículos do Ensino Médio.

Em relação à literatura, pesquisa desenvolvida por Fischer (2011) e seu grupo de investigadores, de um total de 1233 questões de todas as provas do Enem, desenvolvidas entre 1998 a 2010, apenas 164 envolvem literatura, das quais 50% podem ser consideradas questões de literatura *stricto sensu* (história da literatura, análise formal do texto literário, interpretação do texto literário, figuras de linguagem, ou seja, questões que normalmente são encontradas nas provas dos melhores vestibulares). Dentre os resultados importantes e ao mesmo tempo assustadores da investigação, merece destaque o levantamento de quais questões, entre as que envolvem literatura, prescindiriam do ensino dessa disciplina, ou seja, quais poderiam ser respondidas sem que o aluno tivesse assistido a uma única aula de literatura na vida.

O dado encontrado revela que as aulas de literatura são dispensáveis para responder cerca de 80% das questões. Isso porque a maioria das questões do Enem só exige do aluno interpretação direta de um texto dado: nada de relações históricas entre autores ou períodos literários, de contextos estéticos, ou pelo lado da leitura da tradição literária em si, isto é, das linhagens de gênero e tema, os romances, os contos, a poesia épica, a literatura nacionalista, etc. Esta situação pode ser entendida como desastrosa, considerando que as aulas de literatura no ensino médio constituem a única porta de entrada do aluno para as manifestações culturais e artísticas. A tendência explicitada se manifesta na prova realizada recentemente em 2011.

Essas condições permitem que estejamos preocupados com os jovens que ingressam no ensino superior, lendo e escrevendo, mas demonstrando uma superficialidade na interpretação de diferentes conteúdos, dificuldades na escrita, dificuldades que se manifestam, ainda, na elaboração de frases, em aspectos ortográficos, e o que é pior, empregando um vocabulário reduzido. Esses jovens não se relacionam, mesmo em meio eletrônico, com editoriais de grandes jornais, não lêem artigos importantes apresentados em revistas semanais, não têm contato com música de qualidade, mesmo em se tratando de música popular, não estão acostumados a visitar museus, a elaborar um juízo sobre obras de arte, sobre manifestações culturais e artísticas as mais diversas, entre as quais o teatro, além de um número muito expressivo não possuir condições de desenvolver uma cultura de viagens.

Que trajetória está sendo percorrida por esses jovens que buscam um espaço de formação na universidade? Precisam relacionar-se com que tipo de docente para desenvolverem-se como cidadãos? Não podemos deixar de enfatizar que esses docentes precisam constituir-se em intelectuais, cujo conhecimento humano tem suas bases na Filosofia, nas Ciências Sociais. Sem esse embasamento, continuam meros repassadores de conteúdos específicos, incapazes de se constituir num exemplo de profissional com perfil intelectual, uma vez que desconhecem não apenas as bases da Filosofia, das Ciências Sociais, da Antropologia, mas a natureza da linguagem empregada nas manifestações da cultura letrada, alienando-se do processo de formação integral de um profissional que possa ser imitado por seus alunos como um intelectual, disposto a transformar o seu entorno, engajado, portanto. Num país como a Noruega, *O Mundo de Sofia*, de Jostein Gaarder (1995), é encontrado no setor de livros infantis e juvenis em livrarias e bibliotecas, inferindo-se dessa situação quais são as bases da formação dos jovens noruegueses. Diante dessa realidade, podemos perguntar quantos

professores universitários têm sua formação fundamentada em princípios filosóficos, antropológicos? Quantos já leram obras dos grandes pensadores, ou mesmo *O Mundo de Sofia*? Em se tratando de estudantes de Letras, ou se tomada a área das licenciaturas, focadas na formação de professores, em que se constitui a formação intelectual desses profissionais? Entre os alunos de Letras, sua formação intelectual inclui conhecimentos lingüísticos, literários, de outras línguas e de outras culturas somente para citar uma parcela do que devem dominar.

Acrescentando-se a esse contexto, o domínio de ferramentas eletrônicas na leitura desenvolvida por jovens, assume importância significativa a presença dos hiperlinks que são, efetivamente, uma ponte, um elo entre hipertextos eletrônicos de temáticas idênticas ou semelhantes, cuja ligação (interconexão) é determinada pelo autor da página por meio de uma palavra. Segundo Hayles (2009),

Os primeiros teóricos do hipertexto, George Landow e Jay David Bolter, salientaram a importância do hyperlink como um traço distintivo da literatura eletrônica, extrapolando da habilidade do leitor de escolher que link seguir, para fazer alegações extravagantes sobre hipertexto como um todo liberador que transformaria dramaticamente a leitura e a escrita e, implicitamente, os espaços em que essas atividades são importantes, como a sala de aula de literatura. (p. 43)

Através dos hiperlinks e de seu repertório pessoal o leitor participa da construção da significação que o texto assume, tornando assim cada leitura uma construção particular. Lévy (1996) observa a leitura na virtualidade da seguinte forma:

Enquanto dobramos o texto sobre si mesmo, produzindo assim sua relação consigo próprio, sua vida autônoma, sua aura semântica, relacionamos também o texto a outros objetos, a outros discursos, a imagens, a afetos, a toda a imensa reserva flutuante de desejos e de signos que nos constitui. (p. 38)

## **UMA OPORTUNIDADE? A FORMAÇÃO INTELECTUAL DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**

Ao tratar da experiência intelectual, o filósofo francês Edgar Morin (2002) em seu livro *Meus Demônios*, pergunta: “O que é um intelectual? Quando nos tornamos intelectuais?” Ele mesmo responde dizendo que somos intelectuais no momento em que “tratamos dos problemas humanos, morais, filosóficos e políticos” e não porque temos um grande conhecimento científico ou humanístico. Para Morin (2002, p. 205), “o termo intelectual tem uma significação missionária, divulgadora, eventualmente militante”. Ao finalizar essas ponderações, ao apresentar os dez itens que integrariam o perfil dessa “missão”, Morin permite que nos debruçemos sobre a

seguinte declaração: “A consciência de que o intelectual é ator que ultrapassa a alternativa entre o engajamento e a torre de marfim, no jogo da verdade e do erro, está no centro do jogo da história humana.”(p. 216-19)

Ao refletir sobre as ponderações do reconhecido filósofo francês, o também reconhecido linguista brasileiro Marcuschi<sup>1</sup> entende que essa é a clássica visão humanista e antropológica do intelectual combativo, não mais defendida na atualidade. Ao mesmo tempo em que se recusa a situação do sujeito encastelado na *torre de marfim*, ocorre a recusa do sujeito somente *engajado*. Há que se equilibrar essas duas condições num momento em que pouco ou nada se fala sobre a formação intelectual, desaparecendo, inclusive, o uso da palavra intelectual. Refere, ainda, o linguista sua inquietação sobre a formação do “intelectual de Letras”, considerando que o aluno de Letras ocupa-se, além dos conteúdos referidos, com diferentes literaturas, passando pela língua portuguesa, por línguas estrangeiras, pela linguística e suas subáreas, sem deixar de lado a necessária formação política, social e cultural:

Visto assim, o estudante de Letras afigura-se um forte candidato a generalista, o que não é verdade se observarmos a realidade atual com a exigência de especialização. Além do mais, é óbvio que não se pode mais ser um humanista clássico, formado nos cânones do século XVIII e XIX. Assim, precisamos identificar o que se pode entender com uma “formação intelectual do profissional de Letras”, tendo o cuidado de evitar a sugestão de um catálogo de obras clássicas ou saberes tradicionais acumulados que deveriam ser dominados, pois acredito que o intelectual não é aquele que domina muitos saberes, mas aquele que lida bem com os saberes que domina. O mundo atual está cada vez mais interdisciplinar, multidisciplinar.

Quando se fala da formação de um intelectual, incluindo como conteúdo as mudanças provocadas pelas inovações tecnológicas, que determinam o domínio dessas ferramentas além do simples uso das mesmas, olhando seus conteúdos, sua estruturação hipertextual e hipermedial, com um olhar ainda mais crítico, considerando a autonomia que as mesmas representam para cada leitor em formação, todos esses aspectos não se equivalem apenas ao domínio de conteúdos cada vez mais abrangentes. Assume importância maior desenvolver entre esses jovens em formação uma autonomia, um pensamento crítico, um compromisso com a ética em se tratando de cidadãos que precisam ser competentes em suas atuações permanentes na sociedade. Preconiza Marcuschi que “Ser competente significa tanto estar apto do ponto de vista dos conhecimentos necessários como estar maduro do ponto de vista da ação sociopolítica.” Essa aptidão de que trata o linguista precisa ser bem maior, uma vez que



é necessário a esse intelectual estar conectado com o universo apresentado pelas inovações tecnológicas, capaz de posicionar-se criticamente diante da vida, das possíveis transformações a serem feitas na sociedade em função de tantas possibilidades de interação com os diferentes atores sociais.

Nesse alargamento de conteúdos, faz-se necessário reiterar a necessidade de esse intelectual em formação entrar em contato com a natureza das manifestações artísticas e culturais – música, pintura, escultura, teatro, dança, arquitetura, fotografia -, contato esse que pode ser presencial em casas de espetáculos, em bibliotecas, em museus, por meio impresso, ou em espaços digitais, entendê-las, apreciá-las e o que é mais esperado, ter a competência de emitir juízos sobre as mesmas ao lado do domínio específico que têm de um determinado conteúdo em sua especificidade. Essas condições não são próprias dos professores em geral, e o que é pior, de um número muito grande de docentes que atuam na diversidade dos cursos de nível superior.

## **INOVAÇÃO? A EFETIVA INTERLOCUÇÃO NO CONTEXTO DE UM NOVO JEITO DE LER E ESCREVER NA ESCOLA E NA UNIVERSIDADE**

Se a leitura e a escrita são pressupostos para o desenvolvimento do estudante universitário, é necessário lembrar que esses jovens não desenvolveram no Ensino Fundamental nem no Ensino Médio um comportamento leitor, muito menos um comportamento de produção de textos de característicos de distintas tipologias. Paralelamente a esse resultado, também utilizaram, no contexto escolar, a escrita como atividade obrigatória e para resolver testes de avaliação. Não tiveram a oportunidade de ler por prazer, nem de escrever por prazer, de ter contato com o universo da língua, propiciando o desenvolvimento da linguagem, o desenvolvimento do gosto pessoal pela manifestação escrita, a oportunidade de explicitarem o que pensam, o que sentem.

As indicações de leitura e as solicitações de escrita não são apresentadas com objetivos a serem alcançados, onde possam visualizar desenvolvimento aliado à satisfação pessoal pelo ato de ler e de escrever. Essa realidade tende a se repetir no ensino universitário, considerando a indiferença de professores pela leitura e pela escrita como situações comunicativas, de significação pelo leitor e produtor de textos. Nessa condição, podemos entender por que esses jovens apreciam sobremaneira comunicar-se pelas redes sociais, onde encontram vários interlocutores, com distintos olhares, dispensando-os do enquadramento escolar, no primeiro momento,

onde o único interlocutor é o professor e seus estereótipos, impositor de determinados usos e enquadramentos da linguagem. Esse ato solitário se alarga para uma manifestação solidária de um para muitos, de muitos para muitos.

Essa condição se torna mais clara quando lançamos mão da perspectiva bakhtiniana que afirma ser a verdadeira substância da língua encontra-se no fenômeno social de interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua

Essas considerações implicam o entendimento do necessário trabalho com o texto, oportunidade que permite o uso efetivo da língua como prática de linguagem exitosa, a partir do entendimento de seus mecanismos estruturais e da multiplicidade de significados que pode produzir. Tais premissas focalizam o uso da linguagem como forma de os sujeitos interagirem e produzirem sentido frente ao(s) interlocutor(es). Precisamos, para tanto, entender que o uso da linguagem acontece em determinadas condições de produção de um discurso num determinado contexto social, histórico e ideológico, agindo sobre o(s) interlocutor(es).

Se o professor é importante nesse processo, precisa assumir novos comportamentos ao mediar a relação dos alunos com a leitura e a escrita e suas ações sobre os interlocutores que pretendem atingir, atuando efetivamente como educador e intelectual, constituindo-se exemplo a ser imitado, orientando seus alunos, mostrando patamares de uma leitura e de uma escrita qualificadas, estimulando-os a alcançarem novos objetivos que os distinguirão na vida em sociedade. A competência do professor propicia as condições de esclarecer seu(s) aluno(s), definir as normas que garantem o desempenho mínimo esperado na escrita, revisar os resultados, solicitar a formulação de novos parágrafos, textos sem esquecer-se de elogiar criticamente, estimulando a novas tentativas no contexto da diversidade das tipologias textuais, convencendo-o positivamente a ser um produtor do seu próprio texto e leitor do mesmo. Dessa forma, o professor poderá, inclusive, estimular a ampliação das expectativas dos alunos em termos da oferta de uma diversidade de livros a serem significados pela leitura.

Para Marcuschi, no que diz respeito à formação do intelectual da área de Letras:

Antes de mais nada, gostaria de frisar que somos sujeitos lingüísticos e lidamos com sujeitos lingüísticos, seja como educadores, pesquisadores e cidadãos. E como profissionais de Letras, fazemos isso de uma forma muito especial. Lidamos com a linguagem – que é o maior empreendimento coletivo de socialização e produção de conhecimento da humanidade –, e nossa formação intelectual deveria ser dotada de

sensibilidade para as manifestações linguísticas em todas as suas extensões – artística, estética, científica, filosófica etc. –, pois a linguagem, no entender de Norman Fairclough (2001), é um dos mais poderosos instrumentos da prática social e ação política. Entender essa força da linguagem na construção da vida e do mundo social e cultural é vital para a formação intelectual do profissional de Letras. Só assim ele poderá operar criticamente com esse poderoso instrumento cognitivo e sociopolítico da maior importância chamado *linguagem*. (p. 13)

Acrescentam-se a essas ações transformadoras da sociedade pelo intelectual propriamente dito e não por uma visão caricatural e mesquinha do mesmo não apenas da área de Letras. No verdadeiro intelectual pode-se encontrar a competência de construir o conhecimento e desconstruí-lo pelo efetivo uso da linguagem numa perspectiva analítica e sempre dialógica.

## **UMA APRENDIZAGEM MAIS REFLEXIVA? O LETRAMENTO ACADÊMICO**

Temos notícias de que dificuldades de leitura e de escrita entre estudantes universitários não são “privilégio” das instituições de ensino superior brasileiras. O letramento acadêmico se faz necessário por todos os lugares, considerando que a sociedade está mudando seu modo de considerar a aprendizagem. Precisam os inovar as estratégias de letramento: a simples recepção de informações está sendo substituída por novas formas de comunicação, de aprendizagem colaborativa. O que caracteriza o jogo, o brincar também está na base das novas formas de aprender e de reter o aprendido. Na entrevista concedida pelo linguista norte-americano David Russel, professor de Inglês Universidade de Iowa, à Prof. Dr. Flávia Brocchetto Ramos (2009)<sup>ii</sup> e sua equipe de investigadores, são explicitados os desafios do ensino de leitura e escrita na universidade. Com mestrado e doutorado pela Universidade de Oklahoma, Russel investiga questões de escrita profissional, instrução para escrita internacional e a história da escrita na educação, sustentando esses estudos na teoria da atividade histórico-cultural de Vygotski e na teoria dos sistemas de gênero. O reconhecido pesquisador, mais recentemente, tem desenvolvido estudos *online* no projeto MyCase, uma base de dados que possibilita a geração de estudos de casos com base na WEB por equipes multidisciplinares. Entre suas investigações inclui estudos de caso multimídia *online* como ambientes onde se escreve para aprender. Defende a língua como um instrumento de aprendizado, em que os alunos examinam, organizam, analisam e sintetizam ideias. Entende o pesquisador que é compromisso do professor refletir sobre as habilidades que

deseja auxiliar os alunos a desenvolver e explicitar-lhes os objetivos das atividades, de forma que a escrita seja ensinada como um repertório de estratégias de comunicação. Russel lembra que a escrita está inserida nos mais diversos sistemas de atividades, e que o ato de escrever é, ao mesmo tempo, individual e coletivo, pois pressupõe reflexão pessoal, auto-organização e interação intelectual entre sujeitos. Para David Russel, a escrita “não é uma habilidade generalizável que se aprende de uma vez por todas, mas uma conquista ou feito que pode ser desenvolvido, que requer muita prática”.

Entre as principais contribuições de Russel para que se conheçam as habilidades a serem estimuladas e, posteriormente, exigidas de estudantes universitários constantes dessa entrevista, podem ser destacados os seguintes aspectos:

1. inclusão de termos especializados em seu vocabulário, ampliando-o significativamente em todos os sentidos;

2. desenvolvimento de conceitos, entendimento da diversidade de gêneros textuais acadêmicos (fichamento, resumos, resenhas, ensaios, artigos, monografias, relatórios de pesquisa, comunicações, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses), lembrando que esses gêneros determinam o uso formal da linguagem, bem como a defesa de seus pontos de vista realizada não apenas por escrito, mas também oralmente nas discussões em grupos na sala de aula, ou na apresentação oral de trabalhos em classe, em espaços de iniciação científica, em mostras de iniciação científica, ou mesmo em meio eletrônico;

3. entendimento da natureza da escrita e das funções da escrita: escrever para aprender o conteúdo de uma determinada área, identificando ideias, sintetizando-as, cotejando-as com outros textos apresentados em distintos suportes, revelando os níveis de aprendizagem e sendo objeto de avaliação pelo professor que desenvolve diferentes papéis como o de examinador/avaliador, treinador, explicador, crítico, encorajador, etc.. Os argumentos utilizados na escrita poderão provocar mudanças de opinião, de valores, ampliação de conhecimentos;

4. consciência de que o trabalho dos professores universitários também é colaborativo em termos da determinação de objetivos, de estratégias a serem empregadas no processo ensino/aprendizagem, da formalidade do tipo de linguagem a ser exigido dos alunos em atividades orais e escritas em qualquer suporte, em qualquer espaço; estar ciente de quais são as expectativas do professor em relação ao desempenho oral e escrito dos alunos. As apresentações orais constituem-se em momento de apresentação de discordância, de validação de argumentos, propiciando

uma discussão dialética importante que oportuniza novos *insights* para todos os participantes da mesma.

5. convicção de que as pessoas, em geral, estão escrevendo mais, quer seja de modo formal ou informal, neste ou naquele suporte.. E a manutenção da dúvida: esta escrita está ou não bem formulada, é aceita ou não em protocolos mais formais;

6. a certeza de que a aprendizagem da escrita não termina em determinado tempo, é um processo permanente, seus padrões de formalidade ou informalidade variam de acordo com os contextos, com os espaços, com os suportes, com os gêneros textuais.

Considerando o espaço da sala de aula, entre tantos outros espaços, como um cenário social para a construção de representações, reforçando e complementando os princípios defendidos pelo pesquisador Russel, merece ser explicitado o posicionamento de Langer (2005) sobre o aluno universitário que deve ser olhado:

[...] como um pensador independente que é influenciado fortemente pelo grupo e pela história. Na vida cotidiana, os indivíduos existem, agem e aprendem tanto como membros de vários grupos fora da escola aos quais eles se sentem ligados como membros de sua comunidade escolar. Esses múltiplos e muitas vezes concomitantes 'eus' acompanham os alunos através dos portões da escola, tornando-se invisíveis em variados momentos, de variadas formas. Os professores são num sentido, sempre forasteiros nos outros mundos de seus alunos. Mas através da experiência literária os professores podem ajudar os alunos a reconhecerem e usarem seus variados 'eus' culturais, para estabelecer conexões, explorar relações, examinar conflitos e buscar compreensões, através da literatura que eles lêem e das interações que têm. (p. 64)

Todas essas questões remetem ao envolvimento do estudante universitário com a leitura de textos de distintas naturezas, dos científicos aos literários, dos técnicos aos produzidos em seu cotidiano, dos escritos aos que se constituem pelas manifestações artísticas e culturais. O cumprimento desse pré-requisito garante uma escrita competente, qualificada, permitindo ao aluno, em sua independência, em sua autonomia, em seu engajamento social, em seu compromisso com a transformação da sociedade, ter consciência do potencial da linguagem oral e da linguagem escrita, do momento e do espaço de usos da linguagem formal e da informal, da importância que assume o domínio da linguagem em sua multiplicidade de usos e de efeitos em situações de fala e de escrita específicas.

## **TENTANDO FINALIZAR E, ASSIM, REINICIANDO A REFLEXÃO...**

Nossa presença e participação aqui revelam nossa sintonia com a proposta da Red de Universidades Lectoras, liderada pelo Prof. Dr. Eloy Martos Nunez, da Universidade de Extremadura, Espanha, com a participação de aproximadamente 40 universidades iberoamericanas. Perguntamo-nos sobre o papel das Universidades no V Plenário da Red de Universidades Lectoras nesta encantadora cidade de Guadalajara.

A proposta pretende estudar a relação da leitura com os espaços e ambientes, as práticas emergentes de leitura e os itinerários e redes de leitores no contexto mais amplo da cultura escrita, conforme recomenda Roger Chartier. Concordamos com a ideia de que a leitura é um "juego de ámbitos" que se crean y se (de)construyen continuamente, sometida a continuas interacciones e influencias, y, sin embargo, abierta a los poderes regeneradores del juego y de la cultura emprendedora. Concordamos em revisar as bases teóricas e propor modelos de intervenção e protótipos suscetíveis de serem compartilhados e viabilizados por distintos entornos e comunidades.

Precisamos nos dar conta das reformulações a serem feitas no âmbito da universidade enquanto instituição de ensino superior para que possa gerar mudanças na melhoria da escola, da biblioteca, da sociedade como um todo. Projetos individuais precisam ser transformados em programas institucionais e interinstitucionais com a participação de muitos professores universitários na condição de intelectuais comprometidos com essas transformações. Queremos, com isso, ampliar o número de leitores competentes na leitura do impresso ao digital, passando pelas manifestações culturais e artísticas, sustentados pelos princípios que regem a sintonia entre educação-cultura-tecnologia. Queremos ampliar o potencial de produção de textos dos estudantes universitários nessa mesma abrangência, o que imprime a garantia de um status de autonomia, crítica, transformação, empreendedorismo visível, também e especialmente, entre os intelectuais encarregados da docência.

Precisamos unir nossas forças para trabalhar em conjunto, trocar experiências exitosas, cortar caminhos para realizar trajetórias mais eficazes, sem perder, no entanto, a visão do nosso entorno que revela necessidades específicas.

Declaramos que a nossa disposição não é a mesma, é muito maior para trabalhar em rede, para potencializar a Red de Universidades Lectoras de tal forma que possamos concretizar nossos objetivos, colocando metas que possam ser alcançadas e mensuradas a curto e médio prazo.

Precisamos nos comprometer com a comunicação entre nós – nós, pessoas e os nós da rede, empregando em nossas ações linguagens as mais variadas na convergência das mídias. Nas publicações que faremos em distintos suportes dos resultados de nossas investigações, de nossas ações, de nossas transformações. Assim, estaremos nos animando continua e permanentemente, impondo um comprometimento de autoridades educacionais e culturais dos diferentes países com o investimento diferenciado na leitura e na escrita como política de estado, demonstrando o potencial desse investimento na educação, na cultura e seus desdobramentos positivos na sociedade que, sem dúvida, precisa ficar mais crítica, mais independente.

## Notas

<sup>i</sup> Marcuschi - <http://www.editoracontexto.com.br/produtos/pdf/Linguagem> - acesso em 06/11/2011.

<sup>ii</sup> Conjectura. Ramos et al., 2009, p. 241-247

## REFERÊNCIAS

CANCLINI, N. *Leitores, espectadores e internautas*. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CONJECTURA, Flávia B. Ramos et al., v. 14, n. 2, Caxias(RS), p. 241-247, mai./ago. 2009

FISCHER, L. A. et al. Enem deixa a literatura de lado. *Jornal Extraclasse*. Ano 17, n. 158, p. 08, outubro de 2011.

JENKINS, H. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2008.

GAARDER, J. *O mundo de Sofia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LANGER, J. A. *Pensamento e experiência literários: compreendendo o ensino de literatura*. Passo Fundo: UPF Editora, 2005.

MORIN, E. *Meus demônios*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

LÉVY, P. *O que é o virtual?* Trad.: Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

MARCUSCHI, J. L. *A formação intelectual do estudante de Letras*. Disponível em: <http://www.editoracontexto.com.br/produtos/pdf/Linguagem> - acesso em 06/11/2011.

VEEN, W.; VRAKING, B. *Homo zappiens: educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed, 2009.p.12

Recebido em novembro de 2011

Aprovado em março de 2012