

Um diálogo com as histórias de leituras de futuros professores de Ciências

Suzani Cassiani de Souza e Tatiana Galieta Nascimento***

Resumo: O trabalho em questão procurou investigar pistas sobre as vivências de leituras de estudantes da licenciatura em Ciências Biológicas – futuros professores de Ciências da escola básica – tomando como fonte de pesquisa o relato de suas memórias. A tentativa é resgatar deste futuro professor-leitor, os modelos de leitura que possam influenciar sua prática pedagógica. Nesse sentido, o foco da pesquisa direciona-se para estes relatos escritos em que aparecem suas idéias, tipos de livros, pessoas envolvidas neste processo, entre outros. Para o exercício da análise dessas fontes de pesquisa, tomamos como referencial teórico a análise do discurso da linha francesa, em destaque os autores Orlandi e Pêcheux. O material analisado mostrou-se bastante interessante, pois na maioria das vezes as narrativas pessoais estão ausentes em cursos dessa natureza, nos quais a ênfase dada é numa escrita técnica.

Palavras-chave: Formação de professores; educação em ciências; leitura.

Abstract: This work is aimed at investigating tracks on the reading experiences of biological science students – future science teachers in elementary school – taking the report of their memories as a source for research. It is an attempt to rescue the reading models that may influence these teachers-readers' pedagogical practice. Thus, the focus of the research is on these written reports containing their ideas, types of books, and people involved in this process, among others. For the analysis of these sources, we have taken the discourse analysis of the French line as a theoretical reference, highlighting the authors Orlandi and Pêcheux. The analyzed material has proved to be very interesting, because personal narratives are usually absent in courses of this kind, in which technical writing is emphasized.

Key words: Teacher formation; science education; reading.

Temos pensado a *construção de um olhar para a leitura no ensino de Ciências* que admita sentidos produzidos no momento da interação que acontece entre sujeito e texto. Neste caminho, enfatizamos que estes sentidos produzidos podem ser diferentes para um mesmo texto (sejam textos orais ou não), pois os sujeitos pos-

* Professora Adjunta do Depto. Metodologia Ensino – Centro de Ciências da Educação Programa de Pós Graduação em Educação Científica e Tecnológica – UFSC. scsouza@ced.ufsc.br

** Doutoranda do PPGET – UFSC

suem histórias de leituras, conhecimentos e expectativas diferenciadas, culminando em diferentes interpretações. Consideramos importante a perspectiva de que o que funciona no discurso não é o locutor empírico e nem situações físicas, mas sim a sua projeção (PÊCHEUX, 1993; ORLANDI, 1984).

Porém, é comum observarmos que, em ambientes escolarizados, as leituras diferentes daquelas previstas pelos professores geram questionamentos do tipo: “os alunos não sabem ler ou interpretar”, “eles têm dificuldades em entender perguntas” ou “ensinar a ler é tarefa de Língua Portuguesa, foge aos objetivos do ensino de Ciências”.

Isto acontece certamente pelo modelo de leitura utilizado pelo professor: um olhar induzido para o conteúdo, geralmente atravessado por uma concepção de ciência como uma verdade absoluta, no qual só existe espaço para um sentido único, silenciando-se, por exemplo, as interpretações equivocadas que encontramos na história da ciência, na busca de explicações sobre os fenômenos. Desta forma, o ato de ensinar passa a ser a imposição de apenas uma forma de ler um texto. Permeados por essas expectativas, os alunos podem buscar somente as interpretações que interessam ao professor, pois num outro momento esse sentido perseguido será solicitado em uma avaliação. Este controle de significados pode representar uma inibição e um certo impedimento, levando a um desestímulo perante a leitura.

Partimos de um referencial teórico, o qual considera que os sentidos esperados pelo professor devem ser trabalhados como um dos constituintes da produção do texto, porém não deve ser trabalhado como o “único” constituinte. Esta forma de olhar a leitura como objeto da cultura leva mais em conta a interação do sujeito com o texto, do que propriamente o dizer do autor, pois consideramos que todo texto é passível de interpretação. Este conceito de leitura tem sido abordado por Michel Pêcheux (1993) e Eni Orlandi (1988), que têm enfatizado a paráfrase e a polissemia, ou seja, o fato de ser próprio da natureza da linguagem a possibilidade da multiplicidade dos sentidos. Então, sob essa perspectiva, torna-se importante à percepção como os leitores podem “ler” os textos e quais pontos de vista podem utilizar para estas leituras, para que elas façam sentido em sua memória discursiva.

Mas será possível trabalhar estas questões em uma disciplina específica como Ciências? Se sim, como?

Procurando problematizar estas questões nessa perspectiva, para podermos produzir certos avanços no território da leitura no ensino de Ciências, em trabalho anterior investigamos alguns aspectos relacionados ao funcionamento da leitura em salas de aula de Ciências (SOUZA; ALMEIDA, 2001). Ela é pensada como uma prática cultural, considerando que essa forma de olhar a leitura envolve outros mediadores da linguagem, como a escrita, a experimentação e muita discussão, trazendo outros sentidos e vozes dos alunos para um mesmo texto,

possibilitando diferentes interpretações. Nossa pretensão é que o gosto pela leitura possa extrapolar os muros da escola, criando inclusive condições deste estudante continuar a aprender ciências mesmo fora da escola.

Dando continuidade a essas pesquisas, tem sido um desafio trabalhar essas questões com futuros professores de Ciências, pois é necessário desvelar a importância da não *petrificação* de leituras previstas nos textos, a fim de que possa acontecer a descoberta e que se possa prever, ao menos um pouco, as respostas incompletas, valorizando não somente leituras parafrásicas, mas também as polissêmicas.

Motivadas pela possibilidade de trabalhar a leitura de forma diferenciada em salas de ciências, desenvolvemos um trabalho através do qual pretendemos ampliar essas considerações, enfocadas em duas questões: *Quais os sentidos construídos pelos estudantes sobre a leitura em sua história de vida? Quais as condições de produção de leitura tiveram os estudantes de um curso de licenciatura em Ciências Biológicas?*

A primeira diz respeito à ênfase sobre a forma pela qual os futuros professores de Ciências e Biologia entendem a leitura e quais as suas percepções sobre ela em situações de ensino de Ciências. A segunda direção privilegia um trabalho de intervenção na história de leitura dos estudantes em disciplinas da licenciatura, com vistas às suas futuras salas de aula. Não pretendemos de forma alguma neste trabalho esgotar estes dois objetivos tão amplos, mas apenas apontar alguns dos caminhos trilhados até agora.

Algumas percepções sobre o tema

Nesta pesquisa, algumas questões problematizadoras foram fundamentais para o balizamento das reflexões sobre as necessidades e possibilidades da leitura¹ em aulas de Ciências, e de como esta está intimamente ligada aos compromissos que devem também ser assumidos pelos professores de Ciências. São elas:

Por que gostamos tanto de ler quando nos apropriamos dessa habilidade e depois, para muitos, a leitura se torna enfadonha, chata, sem prioridade? (pensando na “destruição” do leitor ao longo de sua vida acadêmica)

Como ler em sala de aula? (Pensando em metodologias que tratem a leitura mais como interação entre sujeito e texto, do que apenas a voz do autor);

Como perguntar numa interação, seja ela oral ou escrita? (Supondo que as questões possam induzir as respostas, ao despertarem expectativas nos estudantes sobre o querer do professor. Ou ao contrário, possam até valorizar as diferentes interpretações);

Como trabalhar um texto? Como lidar com as diferentes interpretações? (Trazer à tona as diferentes interpretações e não desprezá-las. Também o quanto é possível

1. Também da escrita no ensino de Ciências, porém não aprofundaremos neste texto.

lidar com diferentes práticas pedagógicas, as quais podem contribuir para a leitura, como a experimentação, por exemplo)

Somente textos diferenciados garantem uma leitura diferenciada? Quais textos podem contribuir para a apropriação da leitura? (É discutido como os estudantes da educação básica ficam nas escolas por mais de oito anos sem nunca ter acesso aos que constroem a ciência, às suas publicações, aos seus locais de trabalho). Como podemos trabalhar com estes textos, de forma que possamos contemplar as leituras dos estudantes e suas diferentes vozes?

Como trabalhar a escrita de forma lúdica? (Imbricações com a leitura e a escrita. Como se pode restabelecer uma autoria por parte dos estudantes nos textos escritos nas aulas de Ciências. Por que não podemos utilizar uma escrita marginal dos estudantes nas escolas, como os seus diários?)

A tentativa é de realizar não apenas uma desnaturalização da noção de leitura que tem o futuro professor, mas também como essas idéias podem interferir em suas futuras práticas. Para tanto, consideramos de extrema importância a posição que ele assume quando se depara com esses questionamentos, pois a maioria ainda não atua como docente.

E, ao investigar o funcionamento da leitura como um processo de atribuição de sentidos, estamos implicados em algumas convicções: *quem lê* (os sujeitos-leitores, suas histórias de vida e de leituras), *o que lêem* (os textos, conteúdos e seus significados sociais), *onde se dá a leitura* (ações e representações dentro de um espaço institucionalizado, o local social de quem lê), *como se lê* (práticas específicas de abordagens do texto) e *para que se lê* levando-se em conta a indução e as expectativas da leitura, dentro da sala de aula e fora dela (ORLANDI, 1996). De uma forma geral, estas idéias se baseiam na busca da determinação das condições de produção dos textos e os efeitos de sentidos produzidos (*quem diz, para quem, onde e quando*). É bom enfatizar, que como se trata de uma disciplina oferecida na escola, está em jogo também o “*o que se diz*”, ou seja, o que é dito ou não nas aulas de Ciências, já que para a Análise do Discurso não há separação entre a forma e o conteúdo.

Nesse sentido, enfocamos as histórias de leitura dos licenciandos, buscando refletir sobre algumas condições de produção destas leituras, para que estes se colocassem na posição de seus futuros estudantes do ensino básico. Também é preciso esclarecer que o material analisado, ou seja, narrativas sobre as suas histórias, também envolveram as condições em que estes textos foram produzidos nas disciplinas da licenciatura, com um determinado professor². Isto também inclui expectativas nos estudantes sobre o que dizer ou não. Porém, para a AD, estes textos não podem ser lidos apenas como transmissores de informações, mas sim

2. Primeira autora deste trabalho.

como *discursos*: “entendendo aqui, por discurso, o modo de interação e produção social, lugar de conflito e confronto ideológico estritamente vinculados às suas condições de produção” (FERREIRA, 1995).

Lendo as histórias de leituras

É interessante notar que esse tipo de narrativa cria posições diferenciadas nas falas dos licenciandos, que se posicionam diferentemente, ora como alunos, ora como futuros professores, às vezes direcionado para um certo interlocutor (a professora), e certamente, falando coisas que a professora espera – a leitora-professora. É fácil notar que muitas vezes os estudantes se dirigem à professora, dialogando com a mesma: “Suzani, acredito que”; “no ensino médio, eu já não me lembro mais”; “é muito bom esse livro”, “engraçado, né?” Na maioria das vezes, eles nos mostram quem são esses alunos-leitores construídos ao longo de suas vidas, relatados através de seus discursos. E essa memória discursiva trazida através das narrativas, mostra-nos uma heterogeneidade de temas, dos quais destacamos cinco: *Primeiras experiências de leitura; Leituras ao longo da vida escolar e acadêmica; Formas de leituras vivenciadas em sua vida escolar; Posicionamento crítico frente às suas próprias experiências de leitura; Proposições acerca da leitura no ensino de Ciências.*

Tema I: Primeiras experiências de leitura

Neste primeiro tema, destacamos falas através das quais os licenciandos comentam suas primeiras experiências de leitura relacionadas, na maioria das vezes, a vivências ocorridas durante a alfabetização. Ao trazerem suas memórias da época em que começaram a dominar as palavras e a ler suas primeiras frases, os licenciandos expõem sentimentos que estão relacionados ao poder que esta nova habilidade lhes proporcionou:

Quando aprendemos a ler, um mundo completamente novo se abre para nós, o mundo dos adultos, o mundo das letrinhas, o mundo dos livros. E todo esse mundo nos encanta, nos fascina. Começamos a ler tudo o que está ao nosso redor: placas, painéis, outdoors, livros ... (Na)

Eles relembram sua alfabetização como um momento especial de apropriação do saber, ressaltando não apenas o papel da escola (professor) neste processo, mas também do apoio familiar recebido durante a iniciação à leitura:

Na minha vida a leitura vem associada com prazer e com um sentimento fraterno. Aprendi a ler com quase cinco anos, quando meu pai me pegava no colo e me ensinava a juntar as sílabas em sua mesa iluminada de desenhista. A paciência dele imperava naquele momento. (...) Depois cresci mais um

pouco, fui para a escola e conquistei certa independência na leitura. Fui a primeira da sala a ler e escrever e já lia em casa sem a necessidade da presença do meu paizinho (Mo).

Além desses momentos relatados que envolvem momentos prazerosos, também trazem alguns marcantes e conflituosos:

... meu pai, após pesquisa em cinco colégios diferentes, achou apenas um que me aceitasse como aluna não-leitora e assim, a leitura (ou ausência dela) naquele momento marcou bastante minha vida escolar (De).

Como aponta Ferreira (1995) o autor guarda esse momento de alfabetização como um ritual de passagem. E isso é importante destacar sob o ponto de vista da formação de modelos de leitura, se pensamos em futuros professores. Porém, apesar desse resgate que traz, em sua maioria, momentos prazerosos, vemos posteriormente uma descontinuidade desses sentimentos, como a seguir.

Tema 2: Leituras ao longo da vida escolar e acadêmica

Neste tema, agrupamos falas através das quais os licenciandos comentam suas histórias de leituras ocorridas na escola e na universidade. A desmotivação do leitor é algo que parece acontecer paulatinamente, conforme suas experiências na escola. Associada à obrigatoriedade, com ênfase na busca de informações no texto, como diz Geraldí (1984), a leitura é direcionada segundo as expectativas do professor. Observamos em várias delas a dualidade entre prazer e obrigatoriedade, que nos leva a questionar as práticas de leituras realizadas nestes cenários. No último excerto é possível visualizar a ênfase da leitura para o vestibular:

Quando cheguei na quarta série do primário, comecei a ter certa aversão pela leitura. Todos livros pareciam grandes, os textos eram intermináveis... ai! Que chato era ler... Quando fui para o Ensino Fundamental a aversão era maior! Apenas me lembro do livro de história, dos imensos capítulos horríveis que eu tinha que ler... Já os livros passados pela professora de Português, até gostava mais. Quando fui para o Ensino Médio, ler era apenas uma obrigação. Apenas lia os livros que a professora exigia, nada além disso. Ah! Lia também, embora pouco, revistas inúteis, tipo Capricho, Cláudia etc... (Mo).

Já no segundo grau passei a desgostar um pouco de ler, pois éramos obrigados a ler livros de literatura brasileira e portuguesa para o vestibular, etc. Na verdade, muitos destes livros não me proporcionaram muita compreensão, quem sabe se

os lesse agora... Na universidade voltei a gostar de ler porque procurei e encontrei livros que me interessaram muito, principalmente biografias, história... (Ma).

Fazendo um contraponto com o tema anterior, percebemos que os licenciandos, que antes se retratavam como leitores recém-iniciados altamente motivados, ao relatarem suas experiências escolares assumem um tom pessimista, culpando a escola implícita ou explicitamente por seu desinteresse pela leitura.

A obrigatoriedade da leitura de livros cobrados em avaliações internas e nos vestibulares parece culminar com a “destruição” de um leitor, antes ávido por novas descobertas, e agora frustrado por ter que realizar um determinado tipo de leitura; esta geralmente associada à interpretação e aos sentidos, que são valorizados pelo professor.

É interessante observar que os licenciandos comentam suas experiências de leituras na escola e na universidade como sendo meramente informativas, ou seja, leituras das quais se devem extrair informações úteis apenas para aquele determinado contexto (GERALDI, 1984). Associado a isto se encontra a idéia de que este tipo de leitura realizada, apenas por obrigação, não é tão valorizada, uma vez que dela não é proporcionado prazer:

Por fim, nos últimos anos, desde que entrei na universidade, comecei a ler mais livros, e senti certa dificuldade de ler muitos textos devido à falta do hábito de ler, principalmente quando fiz umas disciplinas de Antropologia e da Licenciatura. E, mesmo assim, apesar de serem leituras importantes para a minha formação, não se comparam com um livro gostoso de ler, no sentido de que te envolve com emoções e faz você ler ele inteirinho sem sentir o tempo passar, sem obrigações. (Li)

De acordo com Ferreira (1995), esta idéia demonstra um alto grau de exigência na consideração de quem pode ser considerado leitor; este é somente aquele que “lê muito e de tudo, em qualquer lugar, em qualquer hora, só por prazer, sem nenhuma dificuldade e cansaço” (p. 60).

Ainda dentro deste tema, destacamos o silêncio com relação às leituras realizadas nas aulas de Ciências e Biologia na escola. Na maioria das vezes, apenas são comentadas as leituras realizadas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura. Isso traz à tona a forma naturalizada com que a leitura vem sendo tratada no ensino de Ciências revelando, assim, o pensamento hegemônico no qual a leitura não é vista como algo a ser trabalhado também nas aulas de Ciências.

Tema 3: Formas de leituras vivenciadas em sua vida escolar

Alguns licenciandos destacam não apenas as leituras que fizeram ao longo de sua vida (conforme mostrado no terceiro tema) como também relembram formas diferenciadas de leituras experimentadas na escola.

Ainda vale a pena falar da coleção “O cachorrinho Samba” que foi uma grande “febre” da minha turma... a professora leu umas partes durante a aula, e todo mundo adorou... eu mesma comprei a coleção toda... (An).

Conversando com colegas do 2º grau há alguns meses atrás, justamente sobre as memórias de leitura, lembramos de um texto lido pela professora de literatura da 1ª série (2º grau), inesquecível, talvez, não pela história em si, mas pela maneira empolgante que ela lia, interpretando as cenas... (An).

Pelos relatos, notamos que as iniciativas propõem uma leitura muito próxima do tipo de leitura escolar tradicional: a leitura em voz alta pelo professor. O diferencial nas situações narradas acima, no entanto, está relacionado a uma mudança na postura do professor, o qual deixa de assumir o papel de mero transmissor ou de avaliador para compartilhar o universo simbólico da leitura e estimular a imaginação. Nestes casos, abre-se a oportunidade para diferentes interpretações e construção de sentidos de uma mesma obra por diferentes sujeitos (leitores do texto escrito ou falado). Neste outro excerto é possível observar que nem sempre uma forma diferente de leitura garante fruição ou estímulo à leitura:

(...) a turma estava dividida em grupos, que receberam a incumbência de apresentar os livros de Machado de Assis em forma de teatro. Minha equipe foi premiada com “Memorial de Aires”, livro chato ao extremo. Pra poder montar o tal teatro tivemos que ler o maldito livro várias vezes... mas enfim, depois dele, nunca mais quis saber de Machado de Assis... fiquei traumatizada (An).

Tema 4: Posicionamento crítico frente às suas próprias experiências de leitura

Em alguns momentos, os licenciandos distanciam-se de sua posição de estudantes e são capazes de olhar criticamente para suas próprias experiências. Ao realizar isso, eles começam a desnaturalizar a leitura, considerando aspectos relacionados à polissemia e aos modos de leitura.

Algumas vezes tive discussões com professores no colégio por não responder o esperado e a pergunta dar margem (em minha interpretação) a outras respostas. De fato foram umas

quatro vezes que eu e minha colega de classe escrevemos respostas não previstas em situações de prova. Mas muitas vezes pela dificuldade do professor não aceitar o padrão fora do normal, não eram aceitas, o que gerava maiores discussões (De).

Engraçado até poucos semestres atrás tratava muitas leituras de livros de biologia como verdades o que seriam substituídas por teorias mais embasadas. Na verdade dentre os fatores que me levaram a cursar a biologia foi a errônea idéia de que a biologia não sofria grandes mudanças conceituais ou atualizações técnicas. Eu não sabia onde estava me metendo... o que realmente contribuiu foi a licenciatura. Esta para mim abriu um mundo novo de novas interpretações e significados (Ja).

Se, por um lado, os licenciandos começam a revelar um certo nível de criticidade frente à leitura de textos escritos; por outro, não observamos o mesmo comportamento com relação a textos imagéticos. Este silêncio nos faz crer que a leitura de imagens ainda é pouco problematizada, fato que provavelmente está atrelado à idéia de “transparência” das imagens.

Tema 5: Proposições acerca da leitura no ensino de Ciências

Observamos, em diversos momentos, que os licenciandos assumem o lugar de futuros professores (e não mais de estudantes) e tecem diferentes críticas ao ensino tradicional, por vezes propondo sugestões de uso de textos alternativos ao livro didático, os quais poderiam proporcionar formas de leitura diferenciadas em sala de aula. Além disso, alguns licenciandos, ao se colocarem como professores, comentam as dificuldades que podem surgir a partir da leitura de textos científicos sobrecarregados de terminologias específicas, culminando com o desinteresse pela disciplina Ciências.

- Leitura de textos alternativos nas aulas

Pensei que pudesse ser interessante trabalhar com livros paradidáticos na quinta série. Estimular a leitura através de histórias biológicas. Tem tantos assuntos interessantes, a valorização, a curiosidade para com o meio ambiente pode ser estimulada através de histórias interessantes e divertidas. Se os alunos forem incentivados desde já, podem tomar gosto pela coisa... Então nas séries subseqüentes fica mais fácil trabalhar com textos livros e pesquisas (Ca).

Pelos excertos acima, percebemos que os licenciandos entendem que a leitura complementar alguma atividade pedagógica executada pelo professor (sobretudo nos dois primeiros) tendo, assim, uma função de mero suporte ou veículo de informações. Já na última fala, a leitura está relacionada ao estímulo da aprendizagem, sendo vista como uma desencadeadora de discussões de temas relacionados à biologia.

- Leitura de textos com linguagem científica

(...) muitas crianças têm pavor de Ciências por causa de seus nomes difíceis e textos complicados. Se o conteúdo fosse ensinado por meio de jogos, brincadeiras, teatrinhos e músicas, seria mais fácil e divertido aprender os nomes e a matéria (Gi).

Tem que trazer a ciência pra realidade, eliminar os nomes difíceis e pensar, não só no que é útil pra vida como algumas pessoas falam, mas no que vai estimular o pensamento, a crítica. Não a decoreba. Ciências é importante para estimular a criatividade, a capacidade de abstração... isso pode ser trabalhado de forma lúdica, sim. Com textos, relatos pessoais dos professores e alunos... (Mae).

Os licenciandos acima tecem críticas à leitura mnemônica normalmente praticada nas aulas de Ciências e Biologia e propõem a introdução de outros recursos para o ensino de conceitos científicos. No entanto, observamos que nenhum deles atribui a dificuldade da aprendizagem desses conceitos às características próprias da linguagem científica como, por exemplo, a presença de definições interligadas, taxonomias técnicas e alta densidade léxica (HALLIDAY, 1993). Apesar disso, consideramos que o fato de alguns desses futuros professores estarem atentos para esta problemática própria do ensino de Ciências indica-nos uma postura mais atenta para questões relacionadas à linguagem em sua futura prática pedagógica.

- Leitura x Tecnologias

Eu não sei. As crianças cada dia mais estão se acostumando a não esforçar a cabeça. Eu vejo a minha mãe que desde pequena lia e ler era uma delícia, quase uma proibição. Era como hoje ficar vendo filmes até tarde. A leitura agita a cabeça e as crianças não se interessam muito por algo que não seja tão divertido quanto os superefeitos especiais que existem hoje em dia em qualquer animação (até em jogos de videogame). Talvez pedindo para representarem o que leram faria com que prestassem atenção de verdade na leitura (Na).

Observamos nesta última fala o posicionamento de um futuro professor que vê a leitura, no mundo atual, competindo com vários outros atrativos, entre eles os diferentes aparatos tecnológicos, que tanto seduzem as crianças e os adolescentes. Esta colocação revela a preocupação de alguém ciente das dificuldades, inclusive metodológicas, a serem adotadas para que a leitura passe a ser valorizada por seus futuros educandos.

Algumas conclusões sobre as estratégias de intervenção

Nossas análises e interpretações sobre as memórias da leitura no ensino de Ciências a partir de um referencial discursivo, trazem-nos resultados interessantes do ponto de vista da formação de professores. Enfatizamos a importância da forma como elas foram escritas. Num curso de Ciências Biológicas, em que é comum a escrita mais técnica, a narrativa se mostrou um ótimo recurso para se repensar a questão da leitura. Uma das estudantes do grupo pesquisado verbalizou que em mais de quatro anos de curso nunca havia escrito nada pessoal. Nesse sentido, conhecer as suas memórias de leituras dessa forma foi importante, não apenas como ponto de partida para podermos conhecê-los melhor, mas também para que esse resgate pudesse produzir uma reflexão sobre as práticas tradicionais de leitura, para que houvesse preocupações em suas futuras práticas pedagógicas.

No geral, ressaltamos que são várias as manifestações nas narrativas dos estudantes que mostram o professor como aquele responsável pelo gosto da leitura. Na maioria das vezes, o professor e a escola são vistos numa relação de obrigatoriedade e de uma leitura institucionalizada pela busca de informações. Também é possível observar que esses leitores são pessoas que conviveram com livros desde a mais tenra idade. Concordamos com Ferreira (1995, p. 56) que coloca que seus sujeitos “pertencem a uma família burguesa que assume a bandeira da importância dos livros”. Então é possível concluir que temos um leitor de classe privilegiada. Isto pode ser um problema, se pensarmos que estes futuros professores poderão trabalhar com crianças que não tiveram estas vivências em relação à leitura. O resultado disso, por exemplo, pode ser o que já ouvimos muitas vezes em aulas da licenciatura: “os alunos têm preguiça de ler”; “os alunos não sabem ler”; “não sabem interpretar”; “este texto é muito difícil para eles”, muitas vezes subestimando a capacidade de seus estudantes e por outras surpreendendo-se com as possibilidades de leituras diferenciadas e sua própria influência na história de leitura de seus alunos.

Neste percurso, apontamos a necessidade de reflexões sobre a responsabilidade do professor de Ciências na formação do leitor, ressaltando a não transparência da linguagem e discutindo a *desnaturalização da leitura*, no sentido de incrementar estratégias, que visem um trabalho futuro com estudantes do ensino básico.

Referências bibliográficas

- FERREIRA, Norma Sandra de A. Lendo histórias de leitura. *Leitura: teoria & prática*. Ano 14, n. 25, jun. 1995.
- GERALDI, J. W. Prática da leitura de textos na escola. *Revista Leitura: Teoria e Prática*, 3, Campinas, 1984.
- HALLIDAY, Michael A. K. Some grammatical problems in scientific english. In: HALLIDAY, Michael A. K.; MARTIN, Jay R. *Writing science: literacy and discursive power*. London: The Falmer Press, 1993.
- ORLANDI, Eni. *Interpretação. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, Vozes, 1996.
- ORLANDI, Eni. *Discurso e leitura*. Campinas: Cortez, 1988.
- ORLANDI, Eni. As Histórias das Leituras. *Revista Leitura: Teoria e Prática*. São Paulo: FE-Unicamp, 1984.
- PÊCHEUX, M. *O Discurso*. Campinas: Pontes, 1993.
- SOUZA, S. C.; ALMEIDA, M.J.P.M. Leituras na mediação escolar em aulas de ciências: a fotossíntese em textos originais de cientistas. *Pro-Posições*, v. 12, n. 1 (34), 2001.

Recebido em 13 de outubro de 2005 e aprovado em 03 de novembro de 2005.