



Anais do XXXIV COBENGE. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, Setembro de 2006.
ISBN 85-7515-371-4

SOBRE HÁBITOS DE LEITURA DE ESTUDANTES DE ENGENHARIA: UM DIAGNÓSTICO PRELIMINAR

Maurício Delamaro – delamaro@feg.unesp.br

UNESP, Campus de Guaratinguetá, Departamento de Produção
Av. Dr. Ariberto Pereira da Cunha, 333
CEP – 12.516-410 - SP

Andreia Mingroni – deiamingroni@yahoo.com.br

UNESP, Campus de Guaratinguetá, Curso de Engenharia de Produção
Av. Dr. Ariberto Pereira da Cunha, 333
CEP – 12.516-410 - SP

Debora Cicone – deboracic@yahoo.com.br

UNESP, Campus de Guaratinguetá, Curso de Engenharia de Produção
Av. Dr. Ariberto Pereira da Cunha, 333
CEP – 12.516-410 - SP

***Resumo:** Este trabalho apresenta os resultados de pesquisa realizada entre estudantes da UNESP, Campus de Guaratinguetá, quanto a seus hábitos de leitura. Para tanto, os alunos responderam a questionário, cujos dados foram tratados estatisticamente. Como resultados obteve-se uma lista de dificuldades a serem enfrentadas, dentre as quais estão: o nível de leitura é baixo, independente de curso, sexo e formação escolar dos pais; o tempo de ingresso e permanência na universidade não faz com que a leitura melhore ou aumente; os estudantes consideram a leitura como importante para sua formação e reconhecem seu baixo nível de leitura como um problema; os professores não têm contribuído para superar esta situação problemática. Sugere-se, ao final do trabalho, possibilidades para o enfrentamento da situação.*

***Palavras-chave:** Leitura, Sociedade imagética, Prática de ensino.*

1. INTRODUÇÃO

1.1. Sobre a motivação do presente estudo

Primeiro caso: “diálogo” ao final de uma aula da disciplina Teoria Geral da Administração. Professor diz:

“- Sugiro, para nosso próximo encontro, a leitura do conto ‘O grande inquisidor’. Alguém conhece?”

Silêncio. Professor continua:

“- Está dentro de ‘Os irmãos Karamazovi’, romance do Dostoiévsky...”

Silêncio.

“- Alguém já leu alguma coisa de Dostoiévski? Alguém já ouviu falar de Dostoiévski?”

Silêncio sepulcral.

Segundo caso: diálogo entre dois professores.

“- Como está o desempenho de sua turma de Probabilidade e Estatística? A minha, na primeira avaliação, foi mal.”

“- A minha também não foi nada bem. Mas cada vez estou mais convicto de que a maior dificuldade dos alunos não é com probabilidades. Na verdade, eles não conseguem entender o que está escrito na formulação dos problemas”.

Caso terceiro: docente pede sugestão ao coordenador de curso.

“- Certamente você lembra daquele Trabalho de Graduação que comentei outro dia. Pois é... em parte, é um sucesso. Nosso aluno aplicou de forma brilhante ferramentas adequadas para a solução do problema da empresa em que está estagiando. Isso representou uma grande economia para a empresa e certamente contribuiu para a formação do aluno. Mas tem um problema... ele não consegue escrever o TG. A qualidade do texto está horrível. Minhas sugestões, críticas e encaminhamentos não surtem efeito. O texto não melhora. O que fazer?”

Esses três casos ilustram a motivação do presente estudo.

1.2. Objetivos e justificativa

O objetivo geral deste estudo foi diagnosticar o hábito de leitura entre estudantes de engenharia da UNESP, campus de Guaratinguetá.

Para tanto, foram formulados objetivos específicos que podem ser apresentados na forma de perguntas a serem respondidas: a) quanto nossos alunos lêem? b) qual tipo de leitura? c) quais as principais variáveis que influenciam uma maior ou menor frequência de leitura? d) qual a opinião dos alunos sobre a importância da leitura na sua formação? e) os alunos sentem-se estimulados a ler mais?

A importância do presente estudo é gerar conhecimento a partir da percepção de que nossos alunos lêem pouco e que isso dificulta o aprendizado e a capacidade de comunicação. Se tal percepção mostrar-se verdadeira, é de se supor que os egressos carreguem graves deficiências para sua vida, não só profissional.

No entanto, só um conhecimento mais apurado da situação pode, em primeiro lugar, transformar tal questão num problema verdadeiro. Em outras palavras, um diagnóstico é capaz de apresentar tal situação como uma **situação problema** a ser enfrentada pela instituição. Enquanto fica-se na mera percepção, o “problema” não é de ninguém. Ou é do ensino médio que “já não forma como antes”. Ou é do aluno, que deveria se conscientizar da importância de escrever bem. Ou é do futuro empregador, que acabará forçando o egresso a superar tais deficiências.

Se tal conhecimento contribuir para transformar a questão numa situação problema a ser enfrentada pela universidade, aqui e agora, ele pode, também, fornecer pistas de quais as estratégias mais eficazes para transformar a situação. Pode representar um início de mudança.

Em terceiro lugar, o número de estudos sobre hábitos de leitura de estudantes universitários é muitíssimo menor do que os que tratam do incentivo à leitura e da formação de leitores na infância. Então, espera-se, que o presente texto contribua para compartilhar

essas preocupações com pares de outras instituições de ensino que possam estar vivendo situações similares.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Para Guimarães Rosa (*apud* SANTOS e SOUZA, 2004, p. 80), “... o ato de ler implica um mergulho na própria existência – esta considerada como produto das determinações não apenas internas, mas externas aos sujeitos – no resgate dos significados já produzidos ao longo da vida e no confronto destes com a proposta feita pelo autor. No processo que se concretiza, o sujeito-leitor recupera seus conhecimentos e crenças, implementa seu raciocínio e se reorganiza internamente, marcado por uma nova interação”. Tal compreensão não é distinta da de Paulo Freire, para quem o ato de ler, de escrever, é, antes de tudo, ler o mundo, entender o seu contexto. E aprender a ler o mundo é não se contentar em apenas escrever algumas palavras, sem compreender a dinâmica que une linguagem e realidade. Nas suas palavras: “... refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 2003, p. 20).

A importância da leitura está para além de sua utilidade como ferramenta do conhecimento ou da comunicação, pois antes de fazermos algo com a leitura (e a escrita) é ela que faz algo conosco. Em outras palavras, “... trata-se de pensar a leitura como algo que nos forma (ou nos de-forma ou nos trans-forma), como algo que nos constitui ou nos põe em questão naquilo que somos. A leitura, portanto, não é só um passatempo, um mecanismo de evasão do mundo real ou do eu real. E não se reduz, tampouco, a um meio de se conseguir conhecimento”. (LARROSA, 2002, p. 133) A experiência de leitura pode ser uma transformação da pessoa, ou melhor, uma relação de produção de sentido (LARROSA, 2002, p. 137). Isso porque a leitura é um processo no qual o leitor participa com uma aptidão que não depende basicamente da sua capacidade de decifrar sinais, mas de sua capacidade de dar sentido a eles, compreendê-los.

Pode-se dizer, então, que um mundo com pouca leitura é um mundo pobre. Um mundo em que as pessoas estão empobrecidas na sua capacidade de produzir significados. E esta parece ser a situação atual do Brasil. Autores (Marcelino, 2003; Lima, 2001) utilizam a palavra crise para definir a situação de falta de leitores no país, a falta de incentivo à leitura nas escolas, a falta de hábito de leitura por parte dos alunos, o número reduzido de leitores e a baixíssima venda de livros *per capita*. Indicam que para superar esta crise seria necessário e aumentar o hábito de leitura entre os estudantes brasileiros seriam necessárias mudanças na rede de ensino, mudança de postura em relação à leitura, primeiramente dos professores que deveriam ter paixão pelos livros e, posteriormente, essa paixão chegaria até os estudantes.

A “crise de leitura” parece ser um fenômeno não apenas brasileiro, mas global. Ela é fruto da emergência da *sociedade imagética*. Tal conceituação de nossa sociedade refere-se às imagens no sentido de que estímulos captados pela visão estão – associados ou não a outros – são os difusores das simbologias. O sistema simbólico atravessa a cultura por força dos meios de comunicação (BRAGAGLIA, 2005). Na sociedade imagética, os indivíduos estão expostos ao bombardeio de milhares de imagens por dia, vivem e consomem cultura de maneiras novas e diferentes, numa realidade que se tornou profundamente visual. Tal intensificação é garantida pela inflação de imagens, que pululam na captura do nosso olhar, por exemplo, pela fotografia, pelo cinema, pela televisão. A sociedade imagética é centrada no mercado (GUERREIRO RAMOS, 1989) e promove uma *invasão das mídias* que pretende estimular o indivíduo-feito-consumidor através da invasão de locais antes intocáveis à publicidade. São exemplos “... a colocação de anúncios em toda a fachada de edifícios ou em toda a área exterior de transportes urbanos, como ônibus, táxi, trens, barcas [...]; a presença de mensagens publicitárias em cartazes e protetores de mictório de banheiros; a distribuição de brindes e

amostras grátis, a realização de feiras e outros eventos de divulgação, e a prática de *merchandising* em locais como universidades, bares, residências e em ocasiões como festas infantis, shows, em que, além de outras ações, músicos e animadores divulgam algum produto mediante acordo prévio com o respectivo fabricante ou promotor”. (BRAGAGLIA, 2005).

Na sociedade das imagens ocorre “uma ‘fetichização’ total da cultura” (ADORNO *apud* (BRAGAGLIA, 2005), pois “... quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem ‘flutuar livremente’”. (HALL, 1997, p. 75) Surge, daí, um sentimento de angústia pelo fato do indivíduo defrontar-se com um verdadeiro “supermercado de identidades” que varia constantemente seus modelos (BAUMAN, 2001, P. 97). O indivíduo já não constrói sua identidade, mais propriamente adere sucessivamente a identidades geradas de forma não autônoma e vinculadas pelos diversos instrumentos da sociedade das imagens: atualmente, “o problema da identidade resulta principalmente da dificuldade de se manter fiel a qualquer identidade por muito tempo, da virtual impossibilidade de achar uma forma de expressão que tenha boa probabilidade de reconhecimento vitalício, e a resultante necessidade de não adotar nenhuma identidade com excessiva firmeza, a fim de poder abandoná-la de uma hora para outra, se for preciso”. (BAUMAN, 1998, p. 155). Os suportes artificiais oferecidos pela sociedade imagética para as identidades que deixam de ser auto construídas são o oferecimento de produtos: o indivíduo adquire uma versão de sua identidade através da utilização dos produtos de uma marca e à adesão às diversas simbologias a ela associadas. Tal conforto não é, certamente, duradouro já que as mercadorias saem de cena cada vez mais rapidamente e suas imagens específicas alteram-se. (FONTENELLE *apud* BRAGAGLIA, 2005). Sísifo moderno. O indivíduo forjado pela sociedade imagética é, então, um hedonista apressado: para amenizar seu incômodo sentimento de incerteza e de insegurança inerente à sua identidade fluida, ele lança-se ao consumo e aos prazeres imediatos que não impliquem sacrifícios, esforços ou responsabilidades para com ou outros. Qualquer compromisso duradouro não se adequa a tal indivíduo. Qualquer reflexão mais demorada não lhe é fonte de prazer, mas aguça sua dor.

É dentro deste quadro que se entende que a sociedade imagética reduz o hábito da leitura. Não simplesmente porque substitui a forma de comunicação, promovendo a hegemonia da imagem. Não especialmente porque o preço que se paga pela velocidade da imagem é a incapacidade de suportar o tempo exigido pela leitura. Mas especialmente porque forja um indivíduo para o qual a leitura tal como entendida por Guimarães Rosa – um ato que implica um mergulho na própria existência e no resgate dos significados já produzidos ao longo da vida – é uma tortura. O tipo de leitura promovido pela sociedade imagética e bem aceita pelas massas por ela forjadas é o consumo de *best-sellers* e livros de auto-ajuda: entretenimento descompromissado ou “receitas de vida” já prontas por outrem.

A formação universitária é algo que implica esforço e sacrifício. Mas tal esforço pode ser vivido como uma vocação ou como um investimento. Ou ainda como constrangimento social, familiar. Investimento e constrangimento podem andar juntos. O hedonismo apressado da sociedade imagética deve compromissar-se, aqui, com o individualismo. Esforço e sacrifício são um investimento necessário para a obtenção de diplomas escolares, entendidos como verdadeiros “objetos de cobiça”, uma vez que são considerados como instrumentos de emancipação social. O indivíduo diplomado é tido como aquele que obteve características culturais que não pode mais perder e que durante toda a sua vida lhe assegurarão certos direitos e vantagens sociais. (SAVIELI, 2001, pp. 34-47). Diferentemente de viver a formação universitária como vocação – com um sentimento de missão livremente aceita e de responsabilidade autonomamente assumida – o hedonista individualista considera o mundo

como um sistema que deve satisfazê-lo e que é necessário “jogar o jogo” para tanto. Busca obter do mundo tudo que julga que lhe corresponde, pois o mundo não é objeto de sua preocupação, mas repositório de sua satisfação. (KOLAKOWSKI, 1981, p. 83). Neste ambiente, novamente, a leitura tal como entendida por Guimarães Rosa e Paulo Freire não podem ter lugar: ela só é suportada como instrumento necessário para a se atingir objetivos individualistas.

A leitura crítica e reflexiva, já foi dito acima, é fonte de sofrimento para o homem forjado pela sociedade imagética, especialmente porque ela remete para a auto-reflexão. Para o hedonista individualista ela é um contra-senso, pois seus investimentos são só aqueles que respondem afirmativamente à pergunta “isso me ajuda a obter a parte de felicidade que me corresponde no mundo?”. Ela é incômoda, pois coloca em cheque a narcotização da vida que as identidades fluidas necessitam para fugirem para o imediatismo da existência.

Colocar, então, como preocupação a questão da leitura em nossas universidades é muito mais do que falar, buscar e implementar técnicas para a criação do “hábito da leitura”. É importante que seja assumida como uma preocupação ética e política por excelência. Não meramente técnica. É uma preocupação que sabe que a “a narcotização da vida é inimiga da comunidade humana”, que “... toda tentativa de autoconstrução do homem é uma superação do conformismo e que a solidariedade humana no esforço e no trabalho criador é algo totalmente diferente de uma vida que desliza sob o caminho trilhado pela charlatanice, na atmosfera familiar da harmonia que sempre impera onde nada importa a ninguém”. (KOLAKOWSKI, 1981, pp. 81-2).

3. MÉTODO

Com o objetivo de diagnosticar o hábito de leitura entre estudantes da UNESP, campus de Guaratinguetá, optou-se pela aplicação de um questionário. O questionário desenvolvido ficou composto por trinta questões, distribuídas em 6 blocos: identificação, situação de leitura de livros, preferências de leitura, outras leituras, opinião sobre a importância da leitura e, finalmente, incentivo à leitura na universidade.

O questionário foi testado com um grupo de alunos que apresentou sugestões para melhorá-lo. O questionário definitivo foi, então, aplicado aos alunos das primeiras e quartas séries de 3 cursos diferentes, a saber: Engenharia de Produção, Engenharia Mecânica Integral e Engenharia Mecânica Noturno. Essa amostragem tinha por objetivo identificar peculiaridades entre cursos, entre períodos e entre estágio de integralização dos cursos. Tal amostragem apresenta a vantagem, também, de poder ser aproveitada futuramente, num estudo de coorte.

Os dados foram tabulados e processados. No tratamento dos dados foram utilizadas técnicas estatísticas consagradas, tais como: comparação entre proporções, intervalo de confiança, comparação entre médias, análise de variância e teste de independência.

Foi ainda levantada, junto ao Serviço Técnico de Biblioteca e Documentação, a relação de 200 livros mais retirados no período de um ano. A análise destes dados visava contribuir para o conhecimento da frequência e do tipo de leitura praticada.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Amostra obtida

Quanto à idade, os entrevistados têm entre 17 e 34 anos, com média de 21 e desvio padrão de 2,5 anos. Os alunos com 24 anos ou mais estão concentrados no período noturno (85%).

O sexo masculino prevalece, com 73% da amostra.

A distribuição entre os cursos de Engenharia de Produção, Engenharia Mecânica Integral e Engenharia Mecânica Noturna foi, respectivamente, de 33, 44 e 23%, o que é proporcional à população.

A Tabela 1 mostra a distribuição dos entrevistados por séries cursadas e o curso.

Tabela 1 - Distribuição dos entrevistados por séries cursadas e o curso

Curso	Série	Prim eira	Quarta	TOTAL
Produção		26	18	44
Mecânica Integral		38	21	59
Mecânica Noturno		17	13	30
TOTAL		81	52	133

A Figura 1 mostra a distribuição da formação escolar dos pais dos entrevistados. A maioria dos alunos, 72%, têm pai ou mãe com curso superior. Apenas 5 alunos (3,8%) têm pai e mãe com apenas ensino fundamental.

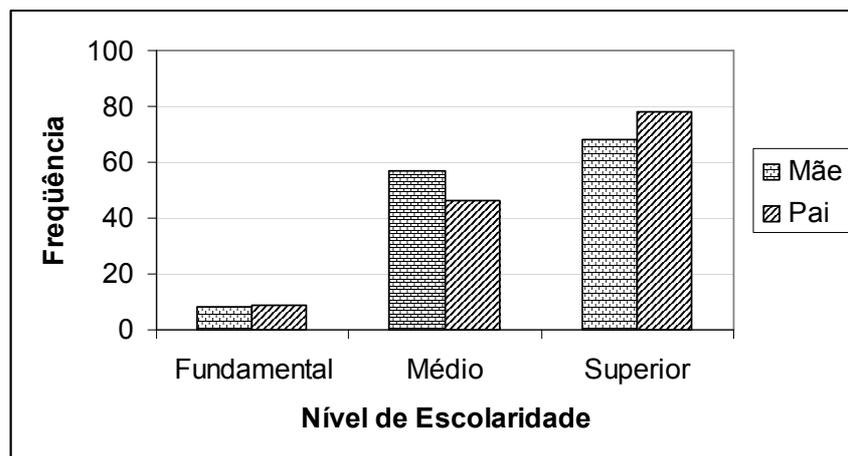


Figura 1 – Distribuição do nível de escolaridade dos pais.

4.2. A leitura de livros

A Figura 2 mostra a distribuição do número de livros lidos pelos entrevistados no ano de 2005. A média é de dois livros e o desvio-padrão de 2,5 livros lidos. Este número é baixo, mas o mais preocupante é que a moda é de zero livros lidos, com a frequência de 29% dos alunos. Menos da metade dos entrevistados leram dois ou mais livros.

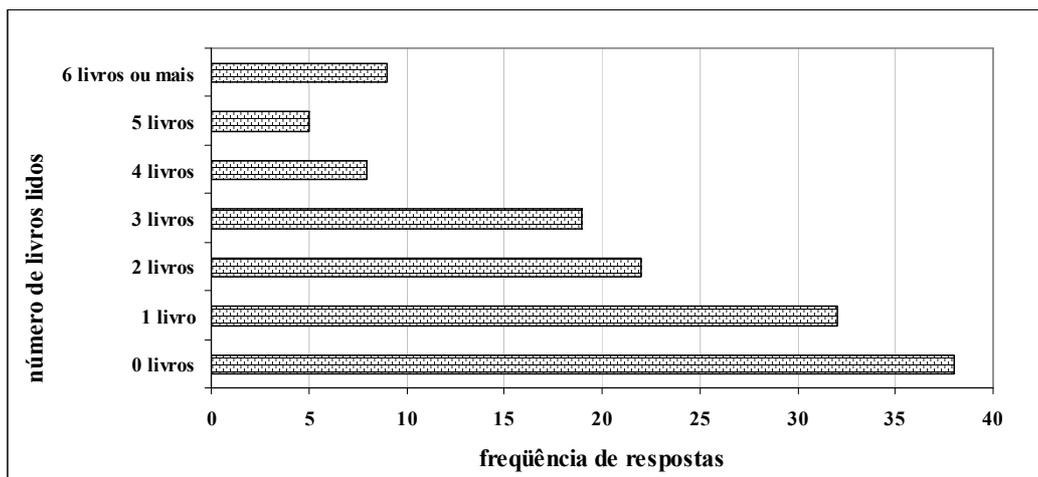


Figura 2 – Distribuição de frequências de livros lidos em 2005.

Buscando identificar variáveis explicativas da maior ou menor frequência de leitura, foram cruzamentos de questões e realizados testes de independência pelo método do χ^2 . A primeira influência testada foi a da escolaridade da mãe, resultando no que é apresentado na Tabela 2, a seguir.

Tabela 2 - Quantos livros lidos no ano x Escolaridade da mãe.

Escolaridade da mãe	Fundamental ou médio	Superior	TOTAL
Quantos livros leu neste ano?			
Zero	13	25	38
1 livro	17	15	32
2 livros	10	12	22
3 livros	12	7	19
4 livros	4	4	8
5 livros ou mais	9	5	14
TOTAL	65	68	133

Pelo teste do χ^2 , não foi identificada dependência entre a escolaridade da mãe e a quantidade de livros lidos em 2005 ($\chi^2 = 6,49$, 5 graus de liberdade, 1-p = 74%).

Além deste teste, procedeu-se à comparação de médias utilizando-se: a) análise de variância com um fator para o conjunto das médias e b) teste t, duas a duas. A Tabela 3 abaixo é o resultado deste procedimento, onde os valores entre parêntesis são as médias do número de livros lido conforme a categoria “escolaridade da mãe” e os valores fora dos parêntesis são as frequências de alunos em cada categoria. O resultado foi similar ao teste anterior, ou seja, não se identificou diferença entre as médias através da análise de variância (o valor da F de Snedecor foi de 0,52 e valor P igual a 60%) nem utilizando-se o teste t (o máximo do valor p foi de 52%).

Tabela 3 – Média de livros lidos no ano, conforme escolaridade da mãe.

Escolaridade da mãe	Quantos livros leu neste ano?
Fundamental	8 (2,38)
Médio	57 (2,25)
Superior	66 (1,82)
TOTAL	131 (2,04)

Esses dois testes foram aplicados para outras variáveis, com os mesmos procedimentos. **Não** se encontrou nem dependência nem diferença entre médias para: a escolaridade do pai, o sexo, o curso e a série. Tais variáveis parecem não influenciar o hábito de leitura.

A comparação entre o número de livros lidos e a série que o aluno está cursando tem uma importância particular. Tal análise revela se um tempo maior na universidade faz ou não o aluno ler mais, menos ou não influencia a leitura. A Tabela 4 mostra as frequências de respondentes e as médias de livros lidos dos alunos da primeira e da quarta-séries.

Tabela 3 – Média de livros lidos no ano, conforme série.

Série	Quantos livros leu neste ano?
Primeira	80 (1,65)
Quarta	51 (2,65)
TOTAL	131 (2,04)

O teste t para comparação entre as médias forneceu valor de teste igual a 2,30, ao qual corresponde um valor P de 2,2%. Para os valores usuais de alfa (1% e 5%), tem-se que a igualdade entre as médias é aceita para o risco de 1%, mas há diferença para o risco de 5%. Conclui-se que a diferença é medianamente significativa. Ou seja, o tempo de universidade parece fazer com que o aluno venha a ler mais, mas tal influência não é muito significativa. O teste de independência fornece pistas para a identificação desta diferença: a dependência entre faixas de número de livros lidos e a série do aluno é bastante particular, como mostra a Tabela 4. As células marcadas são aquelas para as quais a frequência real é claramente superior (inferior) à frequência teórica. A dependência mostrou-se muito significativa ($\chi^2 = 15,96$; 4 graus de liberdade, $p = 0,31\%$) apenas na parte de baixo da tabela: alguns poucos alunos da série mais avançada leram mais no ano em questão. Isto significa que uma pequena minoria que está na universidade há mais tempo lê mais. O aumento de leitura com o tempo de permanência na universidade parece não ser verdade para o conjunto dos alunos, apenas para casos isolados.

Tabela 4 – Frequências observadas e esperadas de livros lidos no ano, conforme série.

Livros lidos no ano \ série	Frequência observada		Frequência esperada		TOTAL
	Primeira	Quarta	Primeira	Quarta	
Zero	28	10	23,14	14,86	38
1 livro	19	13	19,49	12,51	32
2 livros	18	4	13,4	8,6	22
3 livros	9	10	11,57	7,43	19
4 livros	7	15	13,4	8,6	22
TOTAL	81	52	81	52	133

Quando se solicitou que os respondentes citassem 2 livros cujas leituras foram enriquecedoras, o livro mais citado, como primeira e também como segunda opções, foi um *best seller*, “O Código Da Vinci”, com 11% das citações. O segundo mais citado, na primeira opção, foi “Memórias póstumas de Brás”, leitura indicada pelos cursos pré-vestibulares como que obrigatória. A questão das citações do *best seller* parece indicar a força da moda. 23% dos respondentes não indicaram livro algum na primeira opção, 44% não indicaram na segunda opção.

Juntamente com a citação dos livros considerados enriquecedores, foi solicitado aos respondentes que indicassem o nome do autor do livro. Dentre as 176 indicações de livros realizadas, 31% das indicações de autores foram equivocadas e 4% ficaram sem indicação de autoria. Em resumo, 35% dos respondentes, em média, **não** sabem qual o autor do livro que consideram terem sido enriquecedores para suas vidas. Isso, em certa medida, revela a pouca atenção dispensada à leitura. E, talvez de forma mais forte ainda, parece indicar a baixa frequência de leitura, pois quem lê mais tende a conversar sobre o que leu e, na conversa, o nome do autor é um dado quase que necessário.

Tabela 5 – Correções e incorreções na indicação de autoria dos livros.

	Primeiro livro citado		Segundo livro citado		Total	
	0	0,0%	7	9,5%	7	4,0%
Não indicou autor	0	0,0%	7	9,5%	7	4,0%
Indicação de autor correta	72	70,6%	43	58,1%	115	65,3%
Indicação de autor equivocada	30	29,4%	24	32,4%	54	30,7%
Total	102	100,0%	74	100,0%	176	100,0%

Na avaliação da interação de duas variáveis (ano e curso) através da análise de variância, obtém-se a Tabela 6, com as médias de número de livros lidos no ano por duplas de citações. A média que aparece em rosa é a única significativamente diferente (menor) do conjunto da amostra, adotando-se o risco $\alpha = 5\%$. Este resultado é perturbador, pois o curso em questão, o de Engenharia de Produção, é o que tem maior média de entrada no vestibular para o ano estudado, 66, enquanto os cursos de Mecânica Integral e Mecânica Noturno obtiveram, respectivamente, as médias de 60 e 56 (VUNESP, 2005). Isso indica que os alunos com menor leitura obtiveram melhores notas de ingresso na universidade; ou seja: a preparação realizada pelos cursos pré-vestibulares mostra-se eficiente para o ingresso na universidade, embora saiba-se que não incentive a leitura, cujo maior exemplo é a substituição dos livros por resumos de livros.

4.3. Preferências de leitura e outras leituras

A Figura 3 mostra a distribuição das preferências de leitura. Aproximadamente metade dos entrevistados indicou “romance” ou “livros científicos” como preferência. No entanto, segundo levantamento do SERVIÇO TÉCNICO DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO (2006) do Campus, dentre os 200 livros mais retirados não se encontra um único romance.

Realizando-se o teste de independência entre as opções mais citadas e a série cursada pelo respondente, não foi identificada dependência ($\chi^2 = 4,12$; 4 graus de liberdade, $p = 39\%$). Também não foram encontradas dependências significativas entre preferência de leitura e cursos ($\chi^2 = 10,95$; 8 graus de liberdade, $p = 30\%$) nem entre preferência e idade ($\chi^2 = 10,78$; 8 graus de liberdade, $p = 32\%$).

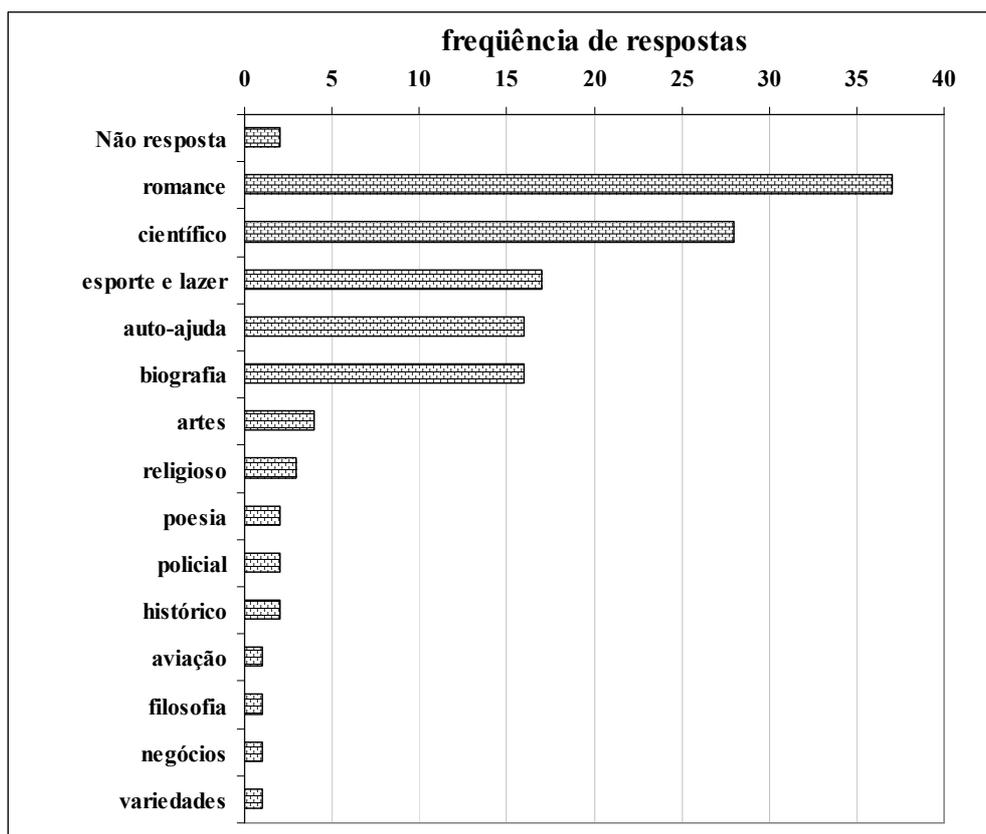


Figura 3 – Distribuição de preferências de leitura.

A única dependência significativa encontrada foi entre a preferência de leitura e o sexo dos respondentes. A Tabela 6 mostra tal cruzamento de questão, onde a célula marcada em azul é aquela para a qual a frequência real é claramente superior à frequência teórica e a marcada em rosa é aquela para a qual a frequência real é claramente inferior à teórica. A dependência em questão é muito significativa, com valor de teste $\chi^2 = 10,12$; 4 graus de liberdade e valor $p = 3,85\%$. Os respondentes do sexo feminino têm maior preferência por leitura de romances e quase não se interessam por leituras relacionadas a esporte e lazer.

Tabela 6 – Distribuição da preferência de leitura, por sexo do respondente.

Sexo	masculino	feminino	TOTAL
Leitura preferida			
romance	21	16	37
científico	23	5	28
esporte e lazer	16	1	17
auto-ajuda	12	4	16
biografia	11	5	16
TOTAL	83	31	114

A frequência de leitura de jornais e revistas aparece na Tabela 7, ao se juntar “menos de 1 vez por semana” e “nunca”, obtém-se a Figura 4. Nota-se, então, que esta opção passa a ser a moda para a frequência de leitura tanto de jornais como de revistas.

Tabela 6 – Distribuição da frequência de leitura de jornais e revistas.

	Frequência com que lê revistas		Frequência com que lê jornais	
	absoluto	porcentagem	absoluto	porcentagem
mais de 1 vez por semana	27	20,3%	50	37,6%
1 vez por semana	38	28,6%	34	25,6%
menos de 1 vez por semana	56	42,1%	34	25,6%
nunca	12	9,0%	15	11,3%
Total	133	100,0%	133	100,0%

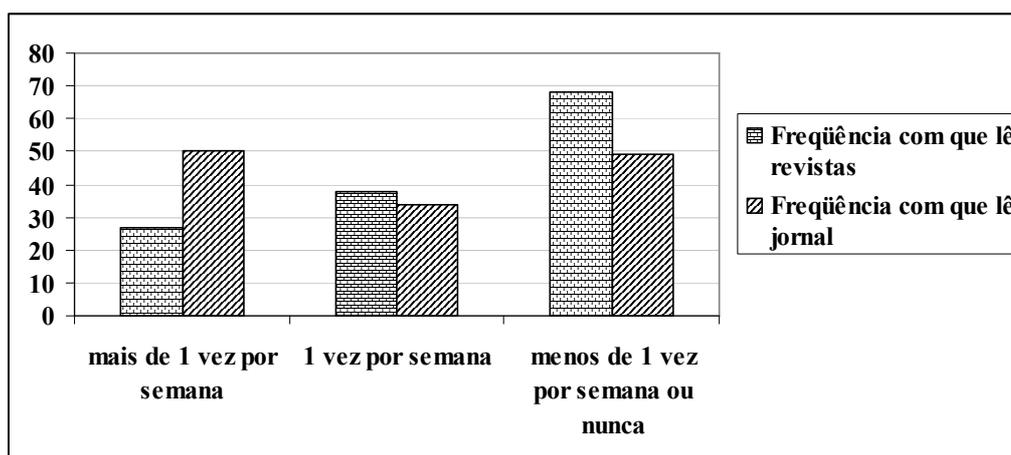


Figura 4 – Distribuição da frequência de leitura de jornais e revistas.

O notável, novamente, foi o baixo grau de leitura geral. Não foram encontradas dependências significativas quando se realizou o cruzamento por sexo, idade, curso e série. Quanto a esta última inferência, no teste de independência de leitura de jornais por série obteve-se valor $p = 50,2\%$ ($\chi^2 = 2,36$ com 3 graus de liberdade) e no de leitura de revistas por série, valor $p = 88,2\%$ ($\chi^2 = 1,18$ com 3 graus de liberdade); ou seja, não se identifica qualquer dependência. Mais uma vez, conclui-se que a vivência na universidade não faz com que cresça o hábito de leitura.

4.3. Percepção sobre a importância da leitura

Quando perguntados sobre como percebe a importância da leitura para a formação profissional, obteve-se o maior consenso dentre todas as questões: 95,4% consideram que ela é “muito importante”, apenas 3,8% consideram “pouco importante” e 0,8%, “nada importante”. O baixo nível de leitura é, em parte, reconhecido pelos estudantes, pois 44% consideram que “está aquém” do que seria desejável para sua formação; 31% acham que é adequado e 25% não sabem avaliar.

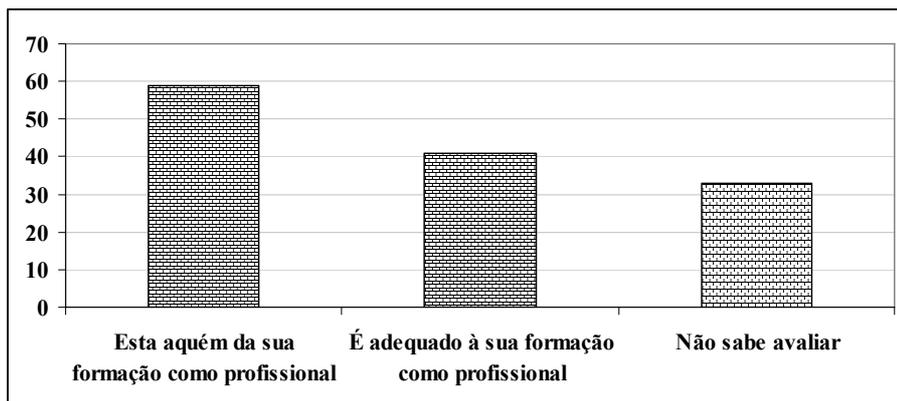


Figura 5 – Distribuição das opiniões sobre importância da leitura para a formação.

Cruzando a opinião sobre se o nível de leitura atual é mais ou menos adequado à formação e o número de livros lidos no último ano, como mostra a Figura 6, encontramos dependência medianamente significativa ($\chi^2 = 15,9$; 8 graus de liberdade e valor $p = 4, 4\%$). Tal dependência deve-se a que os estudantes com maior número de livros lidos consideram seu nível de leitura adequado à sua formação, enquanto os que nada leram não consideram o nível de leitura adequado. Isso confirma que os estudantes, de forma geral, estão conscientes que a leitura é importante, mas seu nível é baixo. Tal dicotomia parece sugerir, tal como indicado na introdução teórica, em primeiro lugar, que a leitura é vista como um investimento necessário para se obter algo que se quer, ou seja, é vista como um investimento. Em segundo lugar, parece indicar, como corolário, que a leitura não é agradável e é considerada um fardo.

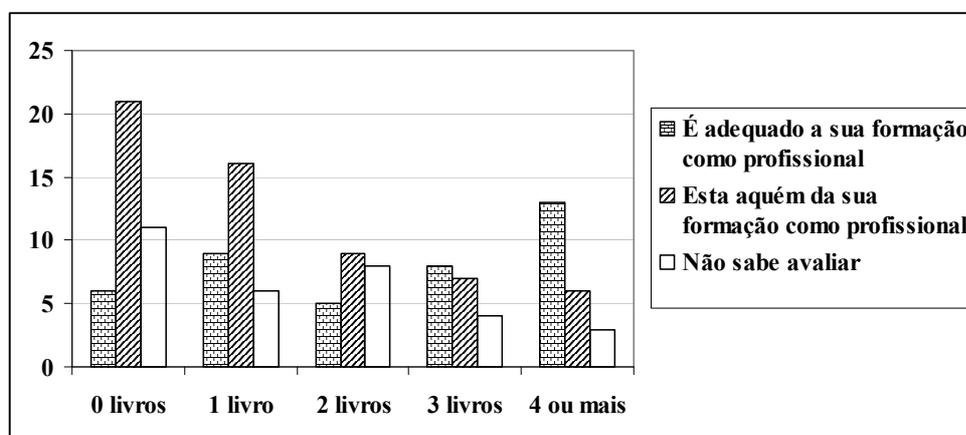


Figura 6 – Quantos livros leu neste ano? x Acha que o nível de leitura é.... XXX

Quanto ao incentivo à leitura pelos professores, a opinião dos alunos é preocupante. Tais resultados aparecem na Tabela 7 e mostram que os alunos, na maioria, não percebem incentivos à leitura vindos dos professores. A frequência de “sim ou grande parte” chega a impossibilitar a utilização do teste de independência para averiguação de variáveis explicativas desta situação. Isso parece indicar, embora sejam necessários estudos específicos, de que o nível e a forma de lidar não são problemáticos apenas para os estudantes.

Tabela 6 – Incentivo à leitura pelos professores, segundo os respondentes.

Professores incentivam a leitura?	Qt. cit.	Freq.
não ou poucos	119	89,5%
sim ou grande parte	10	7,5%
não sabe	4	3,0%
TOTAL CIT.	133	100%

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados e tratados confirmam a percepção motivadora do estudo: a situação da leitura entre os estudantes é extremamente problemática. Houve ganho de conhecimento especialmente quanto a:

- O nível de leitura é baixo, independente de curso, sexo e formação escolar dos pais;
- Um maior tempo de permanência na universidade não faz com que a leitura melhore ou aumente;
- Os estudantes consideram a leitura como importante para sua formação;
- Os alunos, de forma geral, reconhecem seu baixo nível de leitura como um problema, mas isso não é suficiente para a superação de tal situação;
- Os professores não têm contribuído para superar esta situação problemática.

A partir do presente estudo pode-se pensar em abrir o debate para ações efetivas. Tal discussão poderá começar pelos conselhos de curso de graduação e deverá envolver tanto alunos quanto docentes. Em especial quanto aos docentes, é cabível e aconselhável a realização de pesquisa sobre o nível e a qualidade da leitura que praticam, pois parece estar aí não só um ator que é fundamental para a superação da situação problemática. Talvez esteja aí uma das causas.

A aplicação de técnicas e de ferramentas que visem aumentar e ampliar o hábito de leitura certamente terão um papel importante. Mas é fundamental reafirmar que não se trata de uma questão meramente técnica. A quantidade, qualidade e a reflexão na leitura estão indissolúvelmente ligadas à forma de viver e de pensar. É impossível tentar influir naquelas dessas variáveis sem levar em conta estas.

A estratégia proposta por CHIARELLO (2004) deve ser aqui considerada como uma possibilidade para enfrentamento da questão. A proposição é de se promover, cada vez mais, o *ensino como pesquisa*. Isso significaria a superação dos métodos de ensino baseados no repasse de conhecimentos desde o professor com destino ao aluno. Romper a dicotomia entre ensino e pesquisa. Centrar o ensino na pesquisa. Neste caminho, a formulação de problemas seria muito mais importante que a resolução de questões já prontas. Haveria uma constante renovação e elaboração de seus conhecimentos novos, em que o estudante seria, ao mesmo tempo, um pesquisador e um aprendiz. A relação professor-aluno seria de parceria, num processo de produção de saber. Aí, a leitura, certamente, teria um caráter mais rico e enriquecedor: mais que um ato mecânico de decifração de símbolos, implicaria a capacidade de exteriorizar, falar e escrever com elaboração própria; implicaria a capacidade de análise, síntese e posicionamento crítico, percebendo o sentido e as ideologias contidas nos textos e contextos lidos.

Tal perspectiva é convergente à de Wilhelm von Humboldt, discutida por BARTHOLO (1992). Contra a “universidade escolarizada”, Humboldt defende a unidade entre ensino e pesquisa como necessidade de uma formação ética da pessoa através da ciência. A ética, aqui,

é entendida como uma permanente auto-construção da pessoa e agir eticamente é fazer do mundo material do Dever. O objetivo maior da formação universitária seria “metamorfosear tanto o mundo quanto possível na própria pessoa [...] pela vinculação do nosso eu com o mundo para as mais gerais, provocantes e livres inter-relações”. (HUMBOLDT *apud* BARTHOLO, 1992, p. 37). A formação ética através da ciência seria um aprendizado de um pensamento criativo e de uma ação valorativa explícita: professores e estudantes seriam atores em permanente aprimoramento de virtudes e não apenas acumulação de saberes. Tal concepção da prática universitária poderia fazer frente às mazelas da sociedade imagética na sua pauperização da leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTHOLO, R. S. **A Dor de Fausto: ensaios**. Rio de Janeiro: REVAN, 1992.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BRAGAGLIA, A. P. A sociedade das imagens e seus modelos de subjetividade. **Semiosfera**. Ano 5, n. 8, outubro de 2005, versão eletrônica, acessada em 05 de maio de 2006, <http://www.eco.ufrj.br/semiosfera/conteudo_org_03Bragaglia.htm>
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três textos que se completam**. São Paulo: Vozes, 2003.
- GUERREIRO RAMOS, A. **A Nova Ciência das Organizações**, São Paulo, Editora da FGV, 1989.
- HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 1997.
- KOLAKOWSKI, L. **A Presença do Mito**. Brasília: Editora da UnB, 1981.
- LARROSA, J. Literatura, experiência e formação. in COSTA, M.V. (Org.) **Caminhos investigativos. Novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, pp. 133-60.
- LIMA, T. B.; **Relações da leitura e escrita no processo de produção do conhecimento. 2001**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- MARCELINO, F. T. **O ler por prazer**, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- SAVELI, E. L. **Leitura na escola**, 2001. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, SP.
- SERVIÇO TÉCNICO DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO DA UNESP-GUARATINGUETÁ, **Relatório sobre obras mais emprestadas no ano de 2005**, Guaratinguetá, 2006.
- SOUZA, R. J. SANTOS, C. C. S. **A leitura da literatura infantil na escola**. São Paulo: DCL, 2004.
- SOUZA, R. J. **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.

Abstract: *The reading activities among the students enrolled in the undergraduate courses offered by de São Paulo State University – UNESP, in its Campus on the city of Guaratinguetá, was the subject of a recent survey. The results extracted from the survey were daunting. The students do not have the habit of reading, independently of their social class, sex or year they started their undergraduate courses; the teachers do not motivates to reading. Worse, the performance of the students during their academic years do not correlated with their habit of reading. Then, strategies are suggested to face this problematic situation.*

Key-words: *Reading, Image society, Teaching practice.*