



# Evidenciando concepções de leitura e biblioteca na formação do leitor

Revealing reading and library concepts in the reader's development

Ana Maria Sá de Carvalho  
Universidade Federal do Ceará

## Resumo

Desenvolve-se estudo sobre práticas de leitura em escolas públicas estaduais de Fortaleza com os alunos da disciplina Teoria e Prática de Leitura. Parte-se dos referenciais sociointeracionista, da estética da recepção e do letramento. Utiliza-se como método de trabalho a pesquisa-ação, e portfólios, seminários, oficinas e compartilhamento de experiências como ferramentas. O estudo aponta a viabilidade de continuar alicerçando as práticas didático-pedagógicas nos referenciais teórico-metodológicos adotados e que essa prática impulsiona o uso das bibliotecas escolares, a necessidade de inserir o bibliotecário nesse processo, de capacitar professores e adequar o espaço físico e o acervo ao número de alunos matriculados.

Palavras-chave: Leitura, Biblioteca Escolar.

## Abstract

The essay describes reading practices in the public libraries in Fortaleza, Brazil along with students of Theory and Reading Practices at UFC. The study is based on its social interaction references, the reception aesthetics, and literacy. The method used was Action Research and the tools used were portfolios, seminars, workshops, and experience sharing. The study reveals the viability of continuing the usage of pedagogical practices in the theoretical-methodological referential. It impels the use of school libraries, the need to include the librarian in the process, the need of teachers training, and to have physical space and library collection commensurate with the number of students enrolled.

Keywords: Reading, School Library.



## I. Introdução

A educação brasileira trabalha seus conteúdos pedagógicos voltando-se, muito mais, para a reprodução de saberes do que propriamente para sua criação e recriação. Intentamos expressar que a ênfase recai mais no conhecimento como produto do que como processo. E isto se evidencia cada vez mais, quando se trata dos métodos empregados no ensino e prática da leitura nas escolas brasileiras, negligenciando ao educando o ensejo de refletir e debater sobre sua inserção e atuação no espaço escolar e no mundo.

Corroborar a asserção um estudo recente e inédito do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), comprovando que apenas 5% dos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental demonstram habilidades de leitura comparáveis com a série que cursam. (JARDIM, 2003). Esse estudo acrescenta que 65% dos professores já concluíram o curso superior. Isto nos remete à necessidade de rever as concepções de leitura que embasam esses professores nas suas práticas leitoras no cotidiano escolar, considerando que o MEC está se referindo a profissionais que, na sua maioria, têm uma formação de nível superior a qual os deveria habilitar para o ensino da leitura e da escrita.

Na intenção de transformar o quadro educacional a pouco apresentado, resolvemos elaborar e coordenar um projeto de pesquisa/extensão da Universidade Federal do Ceará, objetivando estudar as práticas leitoras em 15 (quinze) escolas públicas estaduais do ensino fundamental e médio de um bairro periférico de Fortaleza, visando a contribuir para melhorar a qualidade educacional, sobretudo, tentando reverter os baixos índices de leitura apresentados nas avaliações nacionais e internacionais.

Acrescentamos que esse Projeto nasceu a partir de dois encontros promovidos pelos alunos da disciplina Teoria e Prática da Leitura, numa escola daquele bairro, que era designada como Escola-Pólo da região. Desde o início, por meio das palestras, debates e oficinas realizadas durante os encontros, evidenciaram-se as carências de práticas leitoras daqueles professores e de ações sustentadas em referenciais sociointeracionistas que reputamos ser mais condizentes com a atualidade. A repercussão foi grande e os pedidos de promoção de outros encontros foram maiores ainda.

Selecionamos como método de trabalho a Pesquisa-Ação “[...] enquanto linha de pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva

que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação.” (THIOLLENT, 1986, p. 7). O motivo da escolha recaiu na coincidência dos nossos objetivos: minimizar os problemas observados e desenvolver os conhecimentos, tanto dos pesquisadores como da população envolvida no estudo, buscando transformar essa realidade social; enfatizar a interação de pesquisadores e população-alvo em busca de soluções, sob a forma de ações concretas; isto sem relegar a realização dentro de uma instituição, no nosso caso, a parceria Escola/Universidade.

As diversificações das observações e dos resultados alcançados constituíram-se na riqueza deste estudo a ser relatado no decorrer do texto.

## II. O processo da pesquisa

A Associação Brasileira de Educação em Ciências da Informação (ABECIN) tomou para si a tarefa de formular diretrizes que contribuam com as escolas de biblioteconomia para a elaboração de seus projetos pedagógicos e implantação de um currículo. Para isso, adota como referencial de estudo os quatro pilares propostos no Relatório de Delors (1999) da Organização das Nações Unidas pela Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), coordenado pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, ou seja, aprender a conhecer, a fazer, a viver juntos e a ser.

Com base nestes pilares, direcionamos a disciplina Teoria e Prática de Leitura, visando a encontrar opções de práticas leitoras que levem professores e bibliotecários a integrarem-se numa reflexão conjunta sobre a formação de leitores, tendo a biblioteca escolar como sustentáculo fundamental, considerando que leitura e informação representam condições para a inserção social, e biblioteca é, por excelência o suporte informacional.

Como a ABECIN recomenda, também, que os professores inscrevam os alunos nos seus projetos de pesquisa e nossa prática já era incentivar os alunos a contribuir com a sociedade, na medida que vão adquirindo conhecimentos, resolvemos oficializar o projeto referido e relatar os resultados do estudo cujo eixo, no presente trabalho, voltar-se-á, sobretudo, para a formação do aluno de graduação que, logicamente, teve como parceiros de sua aprendizagem os professores do ensino fundamental e médio.



O programa da disciplina Teoria e Prática da Leitura tem como objetivo geral subsidiar os discentes com teorias e práticas de leitura que os preparem para desempenhar o papel de mediadores de leitura, como também o de formadores de leitores na sociedade. Quanto aos objetivos específicos, esperamos levar o aluno a: refletir sobre o processo da leitura; compreender a relevância de contar e escrever histórias literárias e do cotidiano; estudar as concepções de leitura voltadas para o Sociointeracionismo, Letramento e Estética da Recepção; tomar conhecimento das problemáticas da leitura na nossa sociedade; e conhecer as políticas de leitura estaduais, nacionais e internacionais.

A disciplina foi dividida em dois momentos: um teórico, acontecido na sala de aula – espaço para a fundamentação dos alunos. O outro privilegiou a prática, referindo-se à aplicação do que aprenderam no ambiente educacional, anteriormente referido, com professores de várias escolas do Conjunto Ceará. Este foi o momento de culminância da aprendizagem, do (re)conhecer a realidade, do compartilhamento, das experiências e da (re)construção de outros conhecimentos, tanto dos docentes (professores do Conjunto) como dos discentes (nossos alunos da graduação).

A estratégia metodológica utilizada foi a mesma, em ambos os momentos, com tênues diferenças: palestras, leituras, trocas de experiências, debates, oficinas. Logicamente, as leituras dos alunos foram mais avançadas, mais teóricas e profundas, e esses puderam usufruir as experiências relatadas pelos docentes relativas às práticas leitoras na escola. Estas se constituíram num universo rico de informações, ou seja, evidenciaram as problemáticas da educação brasileira, carregando consigo concepções que não são adequadas à contemporaneidade.

O *portfolio*<sup>1</sup> sobressaiu-se como instrumento estratégico no desenvolvimento da leitura e da escrita, assim como mostrou-se uma excelente ferramenta de pesquisa para a conhecer melhor, tanto os discentes quanto os docentes das escolas estudadas em suas atividades pedagógicas referentes ao processo da leitura.

A sistemática do *portfolio* consiste em refletir as problemáticas do cotidiano, escrevê-las e compartilhá-las, constituindo, portanto, um instrumento valioso de pesquisa, reflexão e desenvolvimento da leitura e da escrita.

### III. Criação de outros paradigmas

O momento está a exigir dos educadores uma postura ousada, investindo no correr riscos, apostando no desconhecido, desconstruindo o já construído. ou seja, neste vaivém de incertezas, é importante valer-se dessas de modo inteligente. Essa é a possível segurança que poderá garantir o sucesso em outros investimentos educacionais. Daí o porquê de a disciplina Teoria e Prática da Leitura ser apresentada aos alunos como a alternativa para tentar construir outra prática socioeducacional por intermédio de reflexões críticas e do compartilhamento de nossas leituras.

Tomamos reforço em Gramsci (1989) para solidificar a tentativa de entrelaçamento da Universidade com os contextos sociocultural, político e econômico, tendo em mira a perspectiva de um ensino crítico-reflexivo, produtor e transformador. Nesse sentido, Aquino acentua que

Gramsci é incisivo, uma vez que notifica a discreta influência da universidade na vida cultural do país e questiona a ruptura da relação dos intelectuais e povo. Na acepção deste autor, os intelectuais deveriam, concretamente, vivificar a instituição universitária, tornando-a como um espaço de consciência crítica no processo histórico-social, para atender às expectativas da sociedade quanto à significação do ensino e da cultura. (AQUINO, 2000, p. 31).

As concepções selecionadas baseiam-se em aportes teóricos que expõem a cultura como parte integrante da natureza humana, ou seja, o meio físico e cultural são constitutivos do ser humano, daí a razão da construção do conhecimento processar-se pela interação social dos indivíduos, da dialogicidade e do compartilhamento de experiências mediadas. A explicação de Kramer (2000) com base em Benjamin (1987) enriquece esta posição, quando ela se expressa para mostrar a distinção que Benjamin instala entre vivência e experiência.

[...] vivência (reação a choques) e experiência (vivido que é pensado, narrado): na vivência a ação se esgota no momento de sua realização (por isso é finita); na experiência, a ação é contada a um outro, compartilhada, tornado-se infinita. Esse caráter histórico, de permanência, de ir além do tempo vivido, tornado-se coletiva, constitui a experiência. (KRAMER, 2000, p. 19 e 20).



○ Sociointeracionismo, a Estética da Recepção e o Letramento carregam consigo paradigmas que atendem às propostas ora referidas e entrelaçam-se teoricamente.

Para o aporte teórico sociointeracionista, o homem constitui-se como ser humano, por meio das suas relações com a cultura, a linguagem e o Outro. Neste sentido, Vigotsky (1995), como um dos representantes dessa corrente, possibilita outra perspectiva para as práticas pedagógicas; visão voltada para o futuro e não apenas para o que os aprendizes conseguem fazer sozinhos, hoje. Esse teórico valoriza o que ainda está por ser construído com a ajuda de outros e mediado pela linguagem.

Isto transforma a relação aluno/professor, a visão da avaliação, dos métodos empregados na escola e ajuda a compreender os prejuízos decorrentes da carência do acervo da biblioteca escolar somada à falta do profissional bibliotecário para gerir esse espaço cultural da informação. Focaliza o desenvolvimento das potencialidades individuais peculiares a cada um. Essas potencialidades, entretanto, não são desenvolvidas individualmente, mas na interatividade, coletivamente.

Bakhtin (1995), outro importante representante do Sociointeracionismo, também por meio de seu relevante contributo para a Educação, pauta-se na visão dialógica que facilita a compreensão do Outro. Ou seja, eu apreendo e construo a realidade a partir da minha relação social com o Outro, mediada pela linguagem, constituindo-se como resultado as relações polifônicas. Não mais a voz do professor, ou a leitura do livro didático, somente, mas as múltiplas vozes no que se constitui a liberdade de se expressar.

Com a Estética da Recepção, desloca-se a primazia do autor, o que tradicionalmente lhe era ofertado, para o leitor, que, por sua vez, terá vez e voz, ficando com ele a responsabilidade de dar sentido e significado às suas leituras. Agora, o aluno deverá selecioná-las e direcioná-las, deixando de lado o autoritarismo do professor que impõe o texto por ele desejado e a compreensão por ele captada.

A expressão Letramento surgiu, recentemente, como necessidade de transcender a palavra Alfabetização que não satisfaz mais às exigências da atualidade. Letramento conota, não só, o domínio do código lingüístico, mas também o uso da palavra escrita inserida e compreendida no contexto social dos indivíduos com suas múltiplas significações. É o caráter de prática

social da leitura que vai estabelecer o diferente entre os indivíduos letrados e os alfabetizados. O letrado aprende a ler a partir da função que a escrita exerce em seu cotidiano e não desde o domínio do código. Na realidade, o Letramento busca uma perspectiva crítica e social.

Foram, portanto, as teorias e os conceitos ora referidos que sustentaram e orientaram nossos estudos, no seu todo, teorias essas que contemplam os pilares educacionais para o terceiro milênio propostos pela UNESCO e que nos levaram à compreensão de que o fazer científico exige romper com o empirismo cego, cuja tendência na Educação é privilegiar a prática em detrimento da teoria, ou vice-versa. Preocupamo-nos com a dualidade teoria/prática: dualidade cuja unicidade não permite a dicotomia, a separação, isto se quisermos, realmente, inaugurar outro paradigma.

#### IV. Aproximação teoria e prática

Partindo da teoria sociointeracionista que situa a linguagem (leitura e escrita, também são linguagens) como formadora do pensamento e considerando o referencial teórico-metodológico adotado, expomos algumas considerações, com base, sobretudo, nas falas dos nossos alunos e dos docentes das escolas visitadas, cujas experiências vivenciadas, bastante significativas na sua essência, revelam singular relevância. Isto confirmado pela riqueza e alcance teóricos do pensamento de Vigotsky quando apresenta o significado das palavras como:

[...] um fenômeno de pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha corpo por meio da fala, e só é um fenômeno da fala na medida em que esta é ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele. É um fenômeno do pensamento verbal, ou da fala significativa – uma união da palavra e do pensamento. (VIGOTSKY, 1995, p. 104).

O aspecto processual, educacional, pedagógico e social do *portfolio* conferiu notável visibilidade ao desempenho teórico e prático dos discentes e docentes envolvidos. A sua elaboração levou-os a percorrer caminhos de onde emergiu a subjetividade de cada um. O ápice do momento deu-se quando compartilharam suas histórias de vida e de leitura. A emoção aflorou, os relacionamentos solidificaram-se e sentiram-se mais comprometidos social-



mente. Comentários como, por exemplo, *parece que estou fazendo terapia*, foram freqüentes. Isto nos remete a Ouaknin (1996, p. 23), que compreende terapia (palavra de origem grega) como o sentido de curar, “[...] abrir-se de uma outra dimensão, sair de todo encerramento dogmático, teológico, filosófico, artístico etc.”

As diferentes dificuldades foram relatadas quando iniciado o trabalho teórico-prático. Os que se deleitavam com diários, quando adolescentes, demonstraram o prazer de reavê-los, agora, compreendendo o *portfolio* como um instrumento que possibilita a ampliação do imaginário e de suas leituras de mundo.

O depoimento de uma aluna constituiu a comprovação de que a prática alicerçada em teorias resulta na solidez da aprendizagem. Referindo-se à sua experiência na Disciplina, ela assim se expressou: *estou crescendo como gente*. Seu sentimento de compartilhamento foi tão forte que incentivou o namorado a elaborar, também, um *portfolio*, acreditando que seria o caminho para melhorar seu relacionamento com a mãe. Infelizmente, de pronto, o rapaz não aceitou o conselho tão bem-intencionado. O tempo passou, o namoro acabou, mas ela conseguira fazer germinar aquela semente. Em um determinado dia encontraram-se. Ele, encabulado, confessou que os problemas maternos arrefeceram a partir do momento em que resolveu elaborar um *portfolio* sobre seus problemas pessoais. O agradecimento foi comovente. Isto nos remeteu ao pensamento de Bakhtin, quando ele diz que:

A atividade mental tende desde a origem para uma expressão externa plenamente realizada. Mas pode acontecer também que ela seja bloqueada, freada: nesse último caso, a atividade mental desemborca numa expressão inibida. Uma vez materializada, a expressão exerce um efeito reversivo sobre a atividade mental: ela põe-se então a estruturar a vida interior, a dar-lhe uma expressão ainda mais definida e mais estável. (BAKHTIN, 1995, p. 118).

Outras falas se fizeram ouvir, tais como:

**Lucia Pereira (2003)** – Adorei escrever portfólio pela liberdade que tivemos para escrever, ele não é rotulado pelo professor. Ele nos despertou para a criatividade já que cada um tem seu modo de escrever. Descobri, também, que gostava de escrever e não sabia. Ele me ajudou muito a compreender as leituras que fizemos.





**Maria Sena (2003)** – Gostei muito de elaborar meu portfólio embora tenha sido doloroso pelas lembranças de vida. Adorei aprender sobre o Letramento, foi uma lição de vida e importante para minha profissão.

**Débora Sampaio (2003)** – O Encontro com os professores nas escolas foi maravilhoso! A disciplina Teoria e Prática da Leitura é vida e serviu até para minha casa. Achei muito importante o compartilhamento do portfólio com os colegas, pois os que têm dificuldades aprendem nesse momento.

**André Filipe (2003)** – Trabalhar a teoria, escrevendo-a no portfólio, foi uma nova referência para mim. Aprendi que é um meio de se produzir conhecimento e de se trabalhar com o sentimento. Ótima disciplina!

**Clemilda Sousa (2003)** – Aprendemos com os professores das escolas, mas também compartilhamos conhecimentos teóricos que eles desconheciam.

74

Estas falas constituem o pensamento da maioria dos nossos alunos, os quais captaram com muita facilidade as representações relativas às concepções de leitura, buscando sempre exemplos do cotidiano. As dificuldades surgiram, entretanto, quando da leitura dos teóricos. Felizmente, na medida em que se foram percebendo não-leitores, mas *intelectuais orgânicos* (no sentido gramsciano) tentaram coletiva e individualmente reverter essa realidade.

As falas do professores envolvidos nos nossos estudos coincidiram, muitas vezes, com a dos nossos alunos. Diferem, contudo, quando se referem às suas ações pedagógicas. Nesse momento, nossos discentes perceberam que os professores ainda desconhecem concepções de leitura mais coerentes com a sociedade atual, acarretando imensas dificuldades com as práticas leitoras naquelas escolas, incluindo, logicamente, a escrita, já que esta é vista, também, como leitura.

O distanciamento dos teóricos da linguagem, revelado no momento reservado para as trocas de experiências, constituiu-se, com maior ênfase, na problemática de leitura manifesta.

Reclamações como estas reafirmam o distanciamento teórico há pouco aludido. Conforme Cássia Costa (2003) – alunos na 5ª série que não sabem ler; alunos do Ensino Médio que não querem ler livros de literatura de escritores como José de Alencar, Machado de Assis; classes com mais de cin-



qüenta alunos dificultando o exercício do trabalho pedagógico; falta de livros didáticos, de literatura e, para a atualização dos professores; a biblioteca, muitas vezes, fechada ou não dispensa um atendimento adequado.

Nas trocas de experiências, estavam incluídas oficinas de sensibilização para a leitura, as elaboradas pelos discentes, e abordavam a importância de trabalhar a emoção, de compartilhar as histórias de vida dos leitores, utilizando *portfolio*, no intuito de promover o acesso ao material bibliográfico e à liberdade para ler. Vale explicitar o interessante registro feito pelos professores no terceiro e último dia do Encontro. Destacamos os exemplos mais comuns e recorrentes que obtiveram mais êxito:

**Gorete Branco (2003)** – Depois de conversar com meus alunos sobre a importância da identidade de cada um pedi para que eles escrevessem sobre o nome deles e o que mais gostavam de fazer. Depois, leram em voz alta e expressaram o prazer daquela atividade.

**Maria Coutinho (2003)** – Houve um acidente elétrico com um de nossos alunos e ele veio a falecer. Aproveitei o momento de emoção, pedi um trabalho sobre o acidente. Foi um sucesso! A professora chama à atenção, portanto, para a importância de se utilizar os fatores emocionais, o que facilita o desenvolvimento da leitura e a da escrita.

**Lucia Pereira (2003)** – Pedi para que cada um contasse uma história da sua vida. Ficaram tão satisfeitos! Um aluno veio me agradecer, chorando, dizendo que nunca ninguém tinha se preocupado em ouvir a história dele. Foi emocionante! Creio que comecei a conquistar meus alunos.

**Lucia Pereira (2003)** – Ensino em duas classes diferentes, tentei aplicar o que temos compartilhado, numa senti os alunos mais sensíveis, mas na outra, acho que não vou conseguir.

A tentativa de aproximar teoria e prática dos alunos da graduação e professores do ensino fundamental e médio tem-nos apontado, cada vez mais, que realmente precisamos quebrar paradigmas, investir em teorias e diferentes espaços metodológicos que contemplem a humanização do homem.

## V. Considerações finais

Sabemos que a conjuntura atual exige molduras para amenizar as necessidades sociais da atualidade. Alguns organismos compreendem a urgência de novos modelos, tais como a ABECIN, que tem entre outras preocupações repensar o acesso à informação como de primordial importância no século XXI e a UNESCO com suas propostas universais indicando os pilares educacionais.

Entrelaçando essas propostas, compreendemos o valor do acesso à informação para a construção social, a qual se encontra, sobretudo, inscrita no material bibliográfico em que encontramos os subsídios, por excelência, para aprender a conhecer, a ser, a fazer e a conviver; lembrando que, na realidade, esses parâmetros convergem, apenas, para um: **aprender a ser** – confirmando a preocupação com o Homem na sua inteireza.

Sob este aspecto, como já demonstrado, acreditamos que, ao trilharmos o percurso da teoria/prática encontramos uma possibilidade de alternativa que poderá contribuir para solucionar os problemas relativos à formação de leitores.

Ao percorrer o caminho em questão, selecionamos aquele que contempla o homem na sua dimensão histórico-cultural e, como tal, projeta-o como Homem, por via da construção social, cuja prática reforça as concepções adotadas. As vias metodológicas aplicadas nos proporcionaram um retorno imediato, de acordo com as falas expostas. Sendo assim, compreendemos que o Sociointeracionismo de Vygotsky e Bakhtin, a Estética da Recepção e o Letramento são concepções viáveis para a formação do leitor dos cursos de Biblioteconomia, de Pedagogia e de Letras e que os professores das escolas, sobretudo do ensino fundamental, não poderão olvidar as ações pedagógicas voltadas para as referidas concepções. Com relação à prática do *portfolio*, os resultados alcançados outorgam-lhe o lugar de valioso instrumento didático, comprovado não somente pelos nossos estudos, mas também, pelos autores estrangeiros, mencionados num outro momento desta reflexão.

As concepções e práticas adotadas impulsionaram o acesso ao material informacional, provocando a urgência de remover os obstáculos encontrados nas bibliotecas escolares. Deste modo, por solicitação dos diretores das escolas pesquisadas e, como consequência da nossa inserção



nessas escolas, organizamos um encontro de todas elas (públicas estaduais), no Conjunto Ceará, em novembro de 2003, cujos convidados incluíram os diretores administrativos, pedagógicos e os professores responsáveis pelas bibliotecas escolares.

O posicionamento dos participantes ratificou a premência da dinamização das bibliotecas, nomeadas como centros de multimeios. Dentre os fatores citados para tal, ficaram evidenciadas a necessidade da presença do profissional bibliotecário (o grande ausente das escolas); a capacitação dos professores lotados nas bibliotecas; a aquisição do acervo delegada às respectivas escolas; espaço físico condizente e adequado ao número de alunos; e, sobretudo, habilitar os docentes para a formação de leitores criativos.

Registramos o fato de que os receios e as dificuldades ao enfrentar o **novo** foram diluídos quando os compartilhamos com todos os participantes. Conquistamos cúmplices entre os atores. Hoje estamos juntos, Universidade e Escola, cada vez mais conscientes de que precisamos transformar nossa realidade escolar. Acreditamos, portanto, que o êxito obtido no nosso projeto didático-pedagógico de “formação do leitor” devemos ao referencial teórico-metodológico que contemplou em suas ações o desenvolvimento educacional dentro de sua realidade sociocultural.

Continuamos a acreditar que a Educação e, de modo especial, a formação de leitores autônomos, protagonistas das suas próprias leituras, poderá ser uma das vias a impedir que o País continue a situar-se numa condição subserviente perante os mais fortes, dentro de um corpo social que, no plano global, está a exigir, além da competitividade, mais cuidado com o humano, mais participação e comprometimento para o alcance de uma melhor qualidade de vida.

## Nota

<sup>1</sup> A palavra *portfolio* tem origem no latim: *portare*, portar, trazer, transportar somada a *folium*, i, folha. O Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa refere-se, entre outras, a *porta-fólio* como conjunto de trabalhos de um artista (designer, desenhista, cartunista, fotógrafo etc) ou de fotos de ator ou modelo, para divulgação entre clientes prospectivos, editores etc. *buque*. Quanto à grafia inglesa, *portfolio*, segundo o referido dicionário, tem-se fixado em razão de influências, principalmente, norte-americana, nas áreas comercial, financeira, econômica, educacional e de publicidade. Educadores estrangeiros como Hansen (1994), Graves; Sunstein (1992), dentre outros, publicaram sobre o tema e nos inspiram a utilizá-lo como prática pedagógica para as múltiplas e diversas expressões dos aprendizes e captar dos docentes das escolas pesquisadas uma realidade muitas vezes camuflada pelo discurso oficial.

## Referências

- AQUINO, Mirian de Albuquerque. **A leitura e produção**: desvelando e reconstruído textos. João Pessoa: Editora Universitária, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987 (Obras escolhidas, v. 1).
- DELORS, Jacques (Org.). **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a Organização das Nações Unidas pela Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1999.
- GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- GRAVES, David; SUNSTEIN, Bonnie. **Portfolio portraits**. Portsmouth, NH: Heinemann, 1992.
- HANSEN, Jane. **Students as evaluators**: students plan their literacy growth. Durhan, NH: University of New Hampshire, 1994.
- HOUAISS, Antônio. **Dicionário houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- JARDIM, Lauro. Exclusão – Ninguém entende nada. **Veja**, São Paulo, 09 abr. 2003. Radar, p. 35.
- KRAMER, Sônia. Leitura e escrita como experiência – seu papel na formação de sujeitos sociais. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 6, n. 31, p. 18-27, jan./fev. 2000.
- OUAKNIN, Marc-Alain. **Biblioterapia**. Tradução Nicolas Niyimi Campanário. São Paulo: Loyola, 1996.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.
- YGOTSKY, Lev Semyonovich. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jéferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

78

Ana Maria Sá de Carvalho  
Profa. Dra. do Departamento de Ciências da Informação da  
Universidade Federal do Ceará  
Rua Canuto de Aguiar | 961 | Apto. 1000 | Meireles  
Fortaleza | Ceará | 60160-120  
E-mail | anasa@ufc.br

Recebido 15 jan. 2005

Aceito 14 mar. 2005