

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA

VESTÍGIOS DE LEITURA
EM REDAÇÕES DE VESTIBULAR

Suely Beraldo

MARINGÁ/PR

2002

SUELY BERALDO

**VESTÍGIOS DE LEITURA
EM REDAÇÕES DE VESTIBULAR**

Dissertação apresentada ao Curso de Linguística Aplicada – Mestrado, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada, na Área de Ensino-Aprendizagem de Língua Materna.

Orientador: Prof. Dr. Renilson José Menegassi.

**MARINGÁ/PR
2002**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Renilson José Menegassi
Presidente da Banca - Orientador

Prof. Dr. Rony Farto Pereira
Membro Convidado (UNESP – ASSIS)

Prof^ª. Dr^ª Marilurdes Zanini
Membro do Corpo Docente (UEM – MLA)

ESPÍRITO & LETRA

Falam em decadência da arte de escrever. Mas isso que por aí se vê, essa imprecisão, essa desconexão, é tudo um simples gráfico do espírito do autor. Não me venham, porém, dizer que ele não tem estilo. Tem-no, e muito seu. O estilo continua sendo o homem. Crise de estilo não existe. O que existe é crise de pensamento. Mário Quintana (Agenda Poética, 1998)

A G R A D E C I M E N T O S

Da primeira à última linha, à Deus.

Ao Prof. Dr. Renilson José Menegassi, meu orientador, pelo constante estímulo e dedicação durante a realização desta pesquisa.

À Prof^a. Dr^a. Sônia Ap. Lopes Benites, ao Prof. Dr. Rony Farto Pereira e à Prof^a. Dr^a. Marilurdes Zanini pelas relevantes contribuições por ocasião do exame de qualificação.

À grande amiga Maria Alzira que, deixando seus próprios afazeres e lazeres, pacientemente leu o trabalho, contribuindo com valiosas sugestões, além dos empréstimos (por tempo indeterminado) de muitos livros.

Ao grande amigo Ergio pelo constante carinho e desprendimento das horas de lazer com a família e com seus livros para auxiliar-me.

À Cássia, “grande” pessoa para mim, pelas inúmeras vezes que, por telefone e ao vivo, orientou-me no computador.

À Nancy/Silvio e Luiz Carlos/Jeanine pelas colaborações e otimismo com que sempre olharam este trabalho.

Aos professores, à Andreia, Secretária do Curso de Mestrado, e aos colegas de turma pelo apoio e ânimo que me deram.

Dedico este trabalho

À Zulmira Therezinha e Jairo, razão de minha paz e segurança.

À minha filha Beatriz, razão de meu viver.

Ao Roberto, razão do amor e alegria de meus dias.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	viii
R E S U M O.....	ix
A B S T R A C T.....	x
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - A LEITURA COMO PARTE DA COMUNICAÇÃO.....	6
1.1 A LINGUAGEM COMO INTERAÇÃO SOCIAL.....	7
1.2 INTERAÇÃO E DIÁLOGO	8
1.3 LEITURA UM PROCESSO A SER DESENVOLVIDO.....	11
1.4 A COMPREENSÃO NA LEITURA DE TEXTOS ESCRITOS	15
1.4.1 Memória e leitura.....	16
1.4.2 Esquemas de leitura	19
1.4.3 Evolução das teorias de leitura	21
1.4.4 Outros enfoques para a compreensão de textos	25
1.5 LEITURA COMPETENTE, UMA META A CONQUISTAR.....	30
CAPÍTULO 2 - TRAÇOS REVELADORES DE VESTÍGIOS DE LEITURA	37
2.1 CONHECIMENTOS PRÉVIOS	38
2.2 INFORMATIVIDADE	41
2.3 INTERTEXTUALIDADE	43
2.4 CRIATIVIDADE	46
2.5 SENSO CRÍTICO.....	51
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DAS REDAÇÕES	56
3.1 A VISÃO GLOBAL	56
3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO GERAL DAS REDAÇÕES.....	57

3.3	INFORMAÇÕES RELATIVAS AO CIDADÃO DO SÉCULO	60
3.4	ANÁLISE DAS REDAÇÕES	63
3.4.1	O povo sendo eleito como cidadão brasileiro	66
3.4.2	A atuação pelo social elege o cidadão brasileiro	71
3.4.3	Cidadão do século pela prática esportiva.....	76
3.4.4	Getúlio Vargas destaque na política do século	79
3.4.5	Caetano Veloso e Chico Buarque representando a música brasileira.....	82
3.4.6	A literatura elegendo o brasileiro do século	86
3.5	COMENTÁRIOS FINAIS	89
	CONCLUSÃO	93
	BIBLIOGRAFIA	98
	ANEXOS	103

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: PONTUAÇÃO OBTIDA NA PROVA DE REDAÇÃO	58
QUADRO 02: TEMAS ESCOLHIDOS	59
QUADRO 03: ÁREA DE PREFERÊNCIA (EM PERCENTUAIS)	60
QUADRO 04: NÚMERO DE PARÁGRAFOS ENCONTRADOS NAS REDAÇÕES	64
QUADRO 05: OCORRÊNCIAS NAS REDAÇÕES	91

RESUMO

A partir de teorias de Vygotsky (1991 e 1993), Bakhtin (1997), Goodman (1991), Charmeux (1995), Leffa (1999), Orlandi (1988 e 1996), Silva (1997 e 1998), dentre outros, este estudo, em 57 redações na tipologia dissertativa que obtiveram conceitos máximos, entre 50 e 60 pontos, no concurso vestibular de julho de 1999 da Universidade Estadual de Maringá, examina a relação existente entre a produção escrita e a produção de leitura, ou noutros termos, pretende detectar vestígios de leituras em redações de vestibular. O referencial teórico ancorado na Lingüística, Lingüística Aplicada e Psicolingüística versa principalmente sobre os processos e compreensão de leitura, abordando ainda explanação sintética sobre o funcionamento da memória, os esquemas mentais e as concepções de leituras, estendendo-se a fatores também importantes à compreensão como conhecimento prévio, informatividade, intertextualidade, criatividade e senso crítico. Com base nesses princípios, 13 redações, tomadas como amostra, são analisadas quanto aos aspectos informativos, criativos e críticos. A investigação revela que 100% das redações reproduz algum tipo de conhecimento prévio; 38% reflete criatividade e 46% evidencia senso crítico, permitindo ainda a percepção de leituras limitadas ao foco de interesse do produtor do texto, ou com visão unilateral de fatos. A pesquisa alerta sobre a necessidade, não somente de profissionais do magistério e estudantes, como de toda a sociedade brasileira, da conscientização e importância da prática de leitura constante e diversificada, o que é possível pelo contato dialógico entre pesquisadores, sistema de ensino e comunidade.

Palavras-chave: produção escrita; leitura; redações.

ABSTRACT

The theories of Vygotsky (1991, 1993), Bakhtin (1997), Goodman (1991), Charmeux (1995), Leffa (1999), Orlandi (1988, 1996), Silva (1997, 1998) and others have been applied to the analysis of fifty-seven essays, with maximum marks, written for the July 1999 entrance exam of the State University of Maringá, Brazil. The relationship between written product and the produce of reading was examined. It was expected to detect reading traits in essays for the entrance exam. Based on Linguistics, Applied Linguistics and Psycholinguistics, the theoretical referential mainly analyzed the processes and the comprehension of reading, coupled to a synthetic explanation on the function of memory, mental schemes and reading concepts. It also dealt with salient factors on comprehension including prior knowledge, informativity, intertextuality, creativity and the critical sense. Sampled thirteen essays were analyzed with regard to informative, creative and critical aspects. Research showed that 100% of essays have somewhat reproduced prior knowledge; 38% reflected creativity and 46% evidenced the critical sense. Readings restricted to the focus of interest of the text producer or to a partial vision of facts were clearly perceived. Research indicates the necessity of conscience-raising on and the importance of constant and diversified reading practice for all teachers, students and the Brazilian community in general. This may be possible through a dialogical contact between researchers, teaching community and official teaching system.

Key words: written product; reading; essays.

INTRODUÇÃO

A verdade é que as pessoas finalmente perceberam que precisam dominar a norma culta do idioma. Principalmente na vida profissional. Nunca, no mundo corporativo, houve tantas reuniões e apresentações. Quem não consegue articular pensamentos com clareza e correção tem um grande entrave à ascensão na carreira. A invenção do e-mail contribuiu para este quadro, ao incrementar também a comunicação por escrito dentro das empresas. (Lima, 2001: 104)

Um momento crucial na história da leitura. Ela ultrapassa as fronteiras da rede de ensino, para abancar-se no mercado de trabalho. A atual competição no campo profissional exige rapidez e clareza de idéias, principalmente, devido ao computador com o emprego das mensagens eletrônicas.

De modo mais intenso que sempre fora, a capacidade de expressar-se é pré-requisito à promoção social, tanto que, recentemente, assistimos à notícia da obrigatoriedade de produção escrita em todos os vestibulares do País. Outra prova disto é a nova postura das grandes empresas que, ao admitir funcionários, verificam antes sua capacidade comunicativa, através de entrevistas e solicitação de algo escrito.

Aperta-se o cerco sobre o bom exercício da língua portuguesa. Exercício que também demarca as desigualdades socioculturais, as quais, certamente, seriam menores se o acesso à leitura fosse mais democrático, para que a conscientização e a interação do homem com a sociedade pudessem ser dilatados. Uma vez que a compreensão da realidade aguça o senso crítico, a participação e as exigências do cidadão sobre seu meio, fato nada conveniente à minoria dominante, passa a ser devidamente bloqueada. Essa realidade associada aos problemas do sistema de ensino, como a baixa qualificação de muitos profissionais da área e, conseqüentemente, de alunos, como a falta de recursos financeiros

que acarretam outros, tudo demonstra o quanto o hábito de leitura urge uma difusão rápida, ampla e eficiente.

A dificuldade do brasileiro em falar e escrever de forma a se fazer entender não é apenas consequência da tradição bacharelesca. Há outros fatores. Para começar, lê-se pouco no Brasil. O parâmetro de comparação que costuma ser utilizado nessa área é a média de livros publicados per capita, que resulta da divisão do total da produção pela população do país. No Brasil se produzem 2,4 livros por habitante, contra sete na França e onze nos Estados Unidos. Esse indicador, no entanto, é imperfeito, porque ignora a taxa de analfabetismo, a proporção de livros didáticos no universo editorial e a quantidade de volumes que vai parar em bibliotecas. A Câmara Brasileira do Livro divulgou recentemente um estudo que mostra que, na verdade, os brasileiros lêem em média 1,2 livro por ano. Não cultivar a leitura é um desastre para quem deseja expressar-se bem. Ela é condição essencial para melhorar a linguagem oral e escrita. Quem lê interioriza as regras gramaticais básicas e aprende a organizar o pensamento. (Lima, 2001:109)

Todos esses fatos justificam a importância de estudos que ocasionem maior conhecimento sobre o processo da leitura.

Assim, ao realizar esta pesquisa, consideramos que, se por um lado a leitura pode fornecer informações e conhecimentos necessários à expressão escrita, por outro, a produção escrita pode também revelar leituras, percepções de sentidos e traços culturais daquele que escreve. Decidimos, então, examinar e identificar vestígios de leituras em textos escritos, ou mais especificamente, nas 71 redações que obtiveram pontuação máxima (entre 50 e 60 pontos) no concurso vestibular de julho de 1999 da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

A leitura inicial dos textos evidenciou a existência de 14 narrações e 57 dissertações. Dedicamo-nos às últimas, devido ao maior número de material, o que nos oportunizou melhor verificação dos traços importantes à pesquisa. Referimo-nos aos textos por seus títulos e números códigos, os quais variam de 71146 a 80624, atribuídos pela Comissão Central de Vestibular da UEM, para evitar a identificação dos candidatos.

Na verdade, a pesquisa foi realizada em duas exaustivas etapas. A primeira visava à definição do perfil de um leitor competente através da localização das habilidades

informativas, críticas e criativas nas redações. Essas características eram apontadas sempre que surgiam nos textos, ou seja, cada fragmento de texto que refletisse alguma das habilidades era comentado separadamente. Mas, o trabalho, por motivos diversos, resultou em total fracasso. Novo reinício. Novas leituras. Novas estratégias.

Leitor competente nas redações de vestibular arremessado aos ares, para então, na segunda etapa, restringirmo-nos às marcas de leituras, porventura existente, na produção escrita dos vestibulandos. Mantivemos a análise direcionada aos traços criativos, críticos e informativos, somente ampliado no campo informativo com aspectos de conhecimentos prévios e intertextualidade. Tal opção deu-se, primeiramente, porque as redações foram submetidas aos critérios da Banca de Avaliação da UEM, no que se refere à competência gramatical, coerência, coesão e tipologia textual, portanto, desnecessário repeti-los. Tomamos, então, como princípio básico de que essas redações, campeãs de melhores conceitos, deveriam manifestar características diferentes do trivial, um pouco mais refinadas, próprias de produtores mais treinados e experientes, ou próprias de jovens que, desde o ensino fundamental (ou antes), interessam-se pelo conhecimento e, possivelmente, pela leitura. Decidimos pela busca dos traços já apontados, embora cientes de que cada um deles, mas especialmente a criatividade, o senso crítico e a informatividade são habilidades bastante abrangentes o que nos impossibilita a abordagem em toda sua amplitude. Tivemos, deste modo, de focalizá-los em um recorte adequado aos nossos interesses e objetivos, os quais estão expostos na fundamentação teórica e aplicados na análise dos textos.

A constatação de que, em apenas uma redação, é possível encontrar uma, duas, ou todas as habilidades em questão, instigou-nos a análise do texto em seu todo. Por outro lado, entendemos que a indicação dos mesmos aspectos (críticos, criativos e informativos) nas 57 redações, além de ocupar um espaço enorme, tornaria a investigação repleta de

recorrências e enfadonha. Optamos, então, por uma amostragem de 13 redações, comentadas individualmente no terceiro capítulo.

Essa amostra foi definida segundo o modo de abordar o tema, ou seja, as causas que induziram o vestibulando a selecionar este ou aquele cidadão para representar o século. Ao delinear essas causas, o vestibulando define também a área de atuação do cidadão. Tomamos então, dois textos para as áreas destacadas: cidadão comum (povo), assistente social, esportista, político, cantor e escritor. Entretanto, houve ainda algumas redações que, apesar de boas e independentes da área de atuação do cidadão descrito, apresentaram outras singularidades na argumentação. Deste grupo, tomamos apenas uma representante, justificando deste modo, a amostra de 13 dissertações.

Definidas essas questões e buscando verificar se o bom escritor pode rigorosamente refletir um leitor, a partir da análise dos vestígios de leitura em redações, debruçamo-nos sobre teorias de estudiosos da leitura, principalmente das áreas de Lingüística, Lingüística Aplicada e Psicolingüística.

Para tanto, a pesquisa é organizada em cinco partes: introdução, capítulo um, dois, três e a conclusão.

O capítulo um é apresentado também em partes. A linguagem como interação social fundamentada em Vygotsky (1991) e Bakhtin (1997). A leitura como um processo a ser desenvolvido, tomando conceitos de Goodman (1991), Foucambert (1994) Charmeux (1995), Cardoso-Silva (1997) e outros. A compreensão ou produção de sentidos na leitura desde o funcionamento da memória, o emprego dos esquemas mentais até a evolução das teorias de leitura, tendo como suporte referencial autores como Smith (1991), Kato (1995), Leffa (1996) e Silva (1997). E, encerrando o capítulo, enfocamos a leitura numa perspectiva mais competente, retomando conceitos dos autores já citados.

No capítulo dois, desenvolvemos conceitos sobre as habilidades que consideramos importantes a produtores e leitores de textos, tendo por alicerce autores como Kleiman (1989), Trevisan (1992), Koch e Travaglia (1992 e 1997), Costa Val (1994) e Santos (2000).

O capítulo três refere-se à análise das redações, a qual busca reconhecer os aspectos levantados na fundamentação, como essenciais à boa comunicação.

Após esquadrihar os princípios expostos na teoria com relação ao *corpus* analisado, alguns vestígios de leitura são demarcados na conclusão do trabalho.

CAPÍTULO 1

A LEITURA COMO PARTE DA COMUNICAÇÃO

Através da análise de redações, pretendemos identificar vestígios de leitura. Tal afirmação suscita imediatamente algumas questões. O produtor de texto é leitor? Há associação entre escrever bem e leitura?

Há pessoas que são leitoras assíduas e apresentam dificuldades para redigir textos, outras que não apreciam e nem praticam leitura e se expressam com elegância e fluência na escrita. Há ainda os que lêem e escrevem bem.

Os conteúdos sobre o autor, sejam eles expostos implícita ou explicitamente, podem vir à tona em qualquer tipo de redação: carta, bilhete, dissertação e outras. O material escrito pode espelhar muito dos sentidos atribuídos por seu produtor à vida, à política, à religião ou a qualquer outro assunto tratado. Todavia, a transparência de sentidos depende muito do grau de maturidade cultural do escritor. Ao expor suas intenções e objetivos na escrita, o redator mais experiente trabalha com as palavras e as idéias, segundo os seus próprios critérios, enquanto o escritor ingênuo muitas vezes se trai por não conhecer bem o processo. Na verdade, existe um processo próprio para o escrever e outro para o ler. Afinal, cada um deles revela níveis diferentes de linguagem.

Ao fornecer informações e conhecimentos, a leitura funciona como um alimentador da produção escrita a qual, por sua vez, ao revelar leituras, sentidos e traços culturais de quem escreve, também exerce um fluxo de realimentação para o processo de leitura. É como um circuito entre duas forças, uma de entrada e outra de saída, ambas

importantes para o produto final, atuando juntas e distintamente. Tais fatos evidenciam que ler e escrever, como ouvir e falar, são manifestações da linguagem, fazendo parte do processo de comunicação.

Assim, esta pesquisa toma como alicerce as informações e peculiaridades das redações avaliadas entre 50 e 60 pontos (conceitos máximos numa escala de zero a 60) no Concurso Vestibular de Inverno de 1999 da UEM. Entretanto, para localizar e reconhecer características de leitura, é necessário, primeiramente, conhecer o funcionamento e a natureza da linguagem.

1.1 A linguagem como interação social

A linguagem, por ser um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo, tem mudado ao longo do tempo e de acordo com os falantes (Marcuschi, 1996:71), o que nos possibilita evidenciar três concepções de linguagem:

- Linguagem como expressão do pensamento: concepção inspiradora dos estudos tradicionais e também da gramática tradicional, valorizando regras e estilos de clássicos da literatura.
- Linguagem como instrumento de comunicação: concepção que atribui à língua a função de transmitir mensagens entre emissores e receptores. Foi tomada como base dos estudiosos estruturalistas e transformalistas.
- Linguagem como meio de interação: dirige sua atenção à capacidade humana de relacionar-se socialmente, colocando a língua como ferramenta de contato entre as pessoas, a realidade que as circunda e o mundo (Geraldi, 1997:41).

Optamos, para nortear este trabalho, pela concepção de linguagem voltada para a interação, por considerar não só o sujeito leitor, como ainda o sujeito escritor, o texto e o contexto sociocultural em permanente transformação. As influências entre sujeitos e suas

histórias acontecem e refletem na linguagem, não podendo ser esquecidas ou ignoradas. Neste ângulo de visão, tomamos alguns conceitos de Vygotsky (1991 e 1993) e Bakhtin (1997) para nos dar suporte referencial.

1.2 Interação e diálogo

Vygotsky (1991:7) atribui à linguagem e ao pensamento uma origem social, sugerindo que a cultura adquirida torna-se parte da natureza de cada pessoa. Essa teoria é herdada de Marx (*apud* Vygotsky, 1991:8), para quem as mudanças da sociedade e da vida material provocariam mudanças na natureza humana. Vygotsky (*op.cit*) esclarece a atuação do homem sobre a natureza fazendo um paralelo com o animal. O animal usa a natureza e a modifica simplesmente por sua presença, enquanto o homem, através de suas atividades, faz da natureza um instrumento seu: “o homem, através de suas transformações, faz com que a natureza sirva a seus propósitos, dominando-a”. (p.8) Essa mesma concepção é transferida por Vygotsky para o uso dos signos. Os sistemas de signos, ou seja, a linguagem, a escrita e os números são criados pelas sociedades e, em decorrência do uso, são internalizados pelo homem, causando alterações nele próprio e na sociedade.

Freitas (1994:103-104) afirma que Vygotsky concede aos signos a função de mediadores entre os estímulos e as respostas dos sujeitos, e atribui à linguagem a função mediadora de organização do pensamento e da comunicação, enfatizando o papel da linguagem, não na sua estruturação, mas como forma de desenvolver o pensamento.

Rösing (1996:55) observa que, na concepção de Vygotsky, as funções psicológicas do homem se diferenciam por sua origem sociocultural e se desenvolvem através do uso da palavra em sua cultura. Assim, os efeitos da linguagem sobre o homem são muito importantes por refletirem sua história e a de sua sociedade. Toda mudança ao

ser aceita é incorporada pelo indivíduo e, neste caso, transferida para o campo das ações, possibilitando o círculo sujeito-linguagem-sociedade, ou sociedade-linguagem-sujeito de modo interativo, porque, ao contrário, não ocorrem alterações nem história, mas estagnação e autoritarismo.

Bakhtin (1997) refere-se à palavra como algo que procede **de** e se dirige **a** alguém, provocando a interação entre o locutor e o interlocutor. A palavra exerce papel de ponte entre o eu e o outro, em extremidades opostas, propiciando a ligação sócio-comunicativa, ou diálogo. A palavra, quando emitida pelo aparelho fonador do locutor, é materializada como som. Contudo, antes, para gerar compreensão e comunicação, ela é um signo extraído de um contexto e de uma convenção social. Bakhtin entende que tanto expressões verbais como necessidades e atividades do indivíduo são socialmente dirigidas, não excluindo nem a enunciação humana, que, mesmo individual, não deixa de ser organizada pelas condições do meio social. Todavia, a estrutura da enunciação e da atividade mental é de natureza social, pois qualquer enunciação representa parte de uma comunicação da vida cotidiana e um momento na evolução de um grupo social determinado. A comunicação, ao envolver o eu e o tu, dá origem ao diálogo, uma das formas mais ricas de interação verbal.

O ponto comum entre Bakhtin e Vygotsky é o enfoque da linguagem como interação social; é atribuir uma natureza social ao conhecimento. No entanto, é Bakhtin quem enfatiza o exercício do diálogo; é ele quem desenvolve o conceito de polifonia (diversidade de vozes), e salienta a força ideológica da linguagem sobre a sociedade e o homem. O diálogo expressa o um em relação ao outro e a polifonia permite a coexistência de sujeitos. Aí reside uma seqüência de idéias. A visão interativa atribuída à linguagem amplia o espaço do outro no discurso, descortinando, assim, todo um horizonte de possibilidades. O diálogo que, gera a interação (e também a contradição), lança a semente

para a diversidade de vozes. A contradição estabelecida entre as vozes não deixa de ser um terreno fértil para a ideologia.

O termo ideologia é utilizado na pesquisa em situações diversas, carecendo, por esta razão, de melhores explicações.

Verificamos em Ferreira (1975), o significado de ideologia como ciência da formação das idéias; tratado das idéias em abstrato; sistema de idéias.

Recorremos a Marilene Chauí (1994) e aprendemos que a origem da ideologia, não do termo mas da teoria, ocorreu por ocasião da divisão social do trabalho, isto é, quando se distinguiu o trabalho manual do trabalho intelectual. Tal separação faz com que “as idéias apareçam como produzidas somente pelo pensamento, porque seus pensadores estão distanciados da produção material” (op. cit: 66). Uma vez que as idéias são idéias e a realidade de outra esfera, surge o conflito porque os problemas passam a ser vistos como provenientes das idéias e não da realidade. Passam a existir contradições entre a teoria (idéias) e a prática (realidade), ou seja, nasce a desigualdade social entre os que pensam e os que trabalham.

A relação entre a teoria e a prática passa, portanto, a ser dialética (de contradição) ou de negação. Assim, a teoria nega a prática como fato, como comportamento e mesmo como prática imediata, mas, revela-a como atividade social produtora da existência social ou como “processos históricos determinados pela ação dos homens que, depois, passam a determinar suas ações” (Chauí, 1994: 81). A prática nega a teoria como idéias produzidas pelos teóricos para conduzir os homens, mas a revela como “conhecimento das condições reais da prática existente, de sua alienação e de sua transformação” (op cit: 82). Essa divisão leva o homem a sentir que a produção da vida real é algo à parte, distante e estranha à vida comum. Deste modo, a história do homem

fica separada do homem, transformando-o em instrumento de sua própria história, o que vem a ser, oposição entre realidade histórica e as idéias da história.

A partir da separação entre trabalho material e intelectual, entre saber pensar e não saber, acontece o fenômeno da alienação, ou seja, as condições sociais dos homens não lhes parecem como produzidas por eles, mas como produzidas por forças estranhas e superiores, ocorrendo, então, a representação da realidade de modo invertido. Neste sentido, reforça Chauí (1994: 87): “a ideologia nasce para fazer com que os homens creiam que suas vidas são o que são em decorrência da ação de certas entidades (Natureza, Deus, Sociedade, Estado...)”, idéias divulgadas, principalmente, a partir do uso da linguagem.

A finalidade da ideologia é ocultar, inverter para que o dominador, visto como uma idéia superior, distante e inatingível possa dominar. Portanto, “enquanto a experiência de vida for mantida sem crítica e sem pensamento, a ideologia se manterá” (op. cit:87).

Verificamos, então, que o texto, sempre impregnado de ideologia, é, ao mesmo tempo, veneno e seu antídoto. Isto porque, enquanto a leitura de poucos textos ou de textos do mesmo tipo, ou seja, a leitura restrita ou essencialmente dirigida pode propiciar o condicionamento, mas a leitura diversificada ou múltipla conduz o leitor à reflexão e ao questionamento. Acreditamos, portanto, que as ideologias criadas pelo homem e, também, impostas a ele, não deixarão de existir, porém, serão dribladas com mais sabedoria por muitos meios, sendo o domínio do processo da leitura, um deles.

1.3 Leitura um processo a ser desenvolvido

Ao analisar o processo de leitura, Goodman (1991) constatou um número elevado de leitores decodificadores: capazes de reconhecer letras, palavras e até frases, sem

contudo, atribuir sentidos. Com base nesses dados, resolveu verificar as relações entre autor, leitor e texto, no processo da leitura.

O escritor constrói um texto pelas transações com o texto em desenvolvimento e o significado sendo expresso. O texto é transformado no processo, assim como os esquemas do escritor. O leitor também constrói um texto durante a leitura através das transações com o texto publicado, e os esquemas do leitor também são transformados no processo pela assimilação e acomodação.... (op. cit, p. 11)

Nesta concepção, o texto é construído para representar o significado, construído através de transações do leitor com o texto e o escritor. As características do texto refletem os conhecimentos e intenções do escritor, e auxiliam os leitores a produzirem o significado, pois os textos são escritos para serem compreendidos pelos leitores, e o significado não é algo inerente ou característico do texto, mas encontrado, construído e produzido pelo autor e pelo leitor.

O texto tem um potencial de evocar significado, mas não tem significado em si mesmo. A compreensão depende de quão bem o leitor constrói o texto, como também constrói e reconstrói o significado. Mas o significado não passa entre o autor e o leitor. Ele é representado por um autor em um texto e construído a partir de um texto pelo leitor. Características do autor, do texto e do leitor, todas influenciarão o significado resultante. (Goodman,1991:12)

A construção do significado pelo leitor, neste enfoque, direciona a leitura para a área interativa por dar espaço a todos os seus componentes: autor, texto e leitor.

Foucambert (1994) também percebeu um alto índice de leitores praticantes da leitura funcional ou decodificadora. Buscando solucionar essa limitação, notou que o leitor não chega ao significado pelo sentido que dá às seqüências de palavras, ou pela identificação de cada elemento da língua, mas sim, pelos diversos sentidos que acha relevante atribuir a partir de formulação de hipóteses. A leitura eficaz traz respostas e

informações sobre as dúvidas existentes antes de sua realização. Para isso, são utilizadas estratégias diferentes de exploração do texto, as quais promovem melhores condições de avaliação dos progressos ou fracassos, aguçam o senso crítico e amadurecem o processo de leitura. Através de acertos, erros, treinamentos e questionamentos, a prática da leitura vai se organizando e se aprimorando. Deste modo, Foucambert (op cit) afirma que o levantamento inicial de hipóteses para atribuir sentidos conduz o leitor a praticar a leitura como um jogo psicolinguístico de adivinhação, envolvendo um processamento de informações por tentativas, novas alternativas e critérios próprios, para finalmente chegar à compreensão.

Charmeux (1995:35), ao traçar meios de aprimorar a leitura, propõe que sua aprendizagem alcance três dimensões: da ação, do conhecimento e da afetividade.

Na dimensão da ação, a autora salienta que “toda aprendizagem começa pela ação e termina por ela”. Isto nos reporta ao antigo e ainda válido ditado: “é fazendo que se aprende”. Deste modo, as afirmações como, “ eu sei, mas não consigo fazer”, na verdade, revelam vácuos de aprendizagem, os quais, sendo preenchidos, passam naturalmente para a dimensão da prática, ou da ação.

Na dimensão do conhecimento, Charmeux (op cit) esclarece que o condicionamento tende a reproduzir conhecimento mais rapidamente e com menor esforço, uma vez que acontece pela repetição mecânica. Desta forma, o conhecimento se faz automática e inconscientemente, portanto, artificial e fechado. A efetiva aprendizagem implica compreensão e questionamentos dos conteúdos, para que possam ser aperfeiçoados e adaptados a novas situações, o que, sem dúvida, exige constante consciência.

A dimensão afetiva tem peso relevante na aprendizagem porque nela se encontram desejos e sensações. O desejo de aprender, vinculado à sensação de segurança e

conforto, facilita a assimilação de conteúdos. Por outro lado, a sensação de estranheza ou a falta de familiaridade podem causar frustrações na aprendizagem dos mesmos conteúdos.

Essas dimensões indicam como o processo de leitura exige destreza específica e ao mesmo tempo ampla, por envolver esforços cognitivos e psicológicos.

Enquanto Charmeux (1995) analisa a leitura no campo das dimensões, Kato (1995: 60) prefere o das condições, ao privilegiar a natureza diversificada do processo de leitura. As condições são: maturidade do leitor, complexidade do texto, objetivos da leitura, gama de conhecimentos prévios e estilo individual do leitor.

Também sob a ótica de condições, Orlandi (1996: 180) propõe a junção das condições de produção e de recepção do texto. A autora alega que apesar de a leitura e a escrita acontecerem em momentos diferentes, uma pressupõe ou “instala” a outra. As condições de produção escrita e as condições de produção de leitura de textos incluem sempre locutor e receptor. É por meio do texto que acontece a interação escritor e leitor, sendo que o domínio de cada um é parcial. Isto porque, sendo o texto o espaço da significação e da interação, só passa a existir sentido quando os interlocutores se organizam para isso. Não há sentido exclusivo ou específico no leitor ou no escritor, mas no “espaço discursivo entre esses interlocutores”.

Cardoso-Silva (1997: 23-24) não se refere ao processo da leitura em dimensões ou condições, mas como diferentes práticas:

- ler como técnica de “descodificação”, uma vez que os signos da escrita são códigos que a leitura decifra (des-codifica);
- ler como prática social, porque não saber ler é motivo de discriminação e de marginalização social;
- ler como forma de gestualidade, referindo-se à arte de ler o discurso, tal como o ator diz o texto com gestos e palavras;

- ler como forma de sabedoria, por propiciar a comunicação do sujeito com conhecimentos e pensamentos;
- ler como método, por organizar-se intelectualmente;
- ler como atividade voluntária, praticada por prazer.

O autor salienta, ainda, que qualquer dessas práticas deve considerar a produção de sentidos, como resultado principal: “É no ato da leitura que o sentido é produzido e o texto ganha existência para o leitor que dele se apossa” (Cardoso-Silva 1997: 24).

Após o exame dos conceitos expostos de como desenvolver o processo da leitura identificamo-nos com Cardoso-Silva, porque suas definições sobre o ato de ler conseguem um consenso com as demais.

Verificamos que, seja reforçando a interação, seja desenvolvendo atitudes ou atribuindo dimensões, os pesquisadores mencionados constataam a complexidade do processo. Um processo que só se realiza com a produção de sentidos num acasalamento quase promíscuo entre texto, leitor e escritor. Na verdade, o objetivo é compreender. Para isso, é preciso haver sentido na produção da escrita e da leitura, o que passa a acontecer através da interação do homem com seu contexto histórico-social e com a democratização do saber.

1.4 A compreensão na leitura de textos escritos

A fundamentação do processo da leitura ressalta o mérito da compreensão por promover a interação escritor e leitor, através do texto e principalmente através da língua, porque, por meio dela, o homem realiza a comunicação. Além disso, o processo compreensivo estimula em nossa mente alguns mecanismos como acionar nossa memória para armazenar informações e formar os conhecimentos organizados.

Assim, o armazenamento e a organização dos conhecimentos como ainda os reflexos das fases históricas da evolução lingüística reproduzidos em teorias ou modelos de leitura auxiliam-nos a compreender como o leitor constrói os sentidos do texto que lê.

Essas razões induziram-nos a abordar sinteticamente aspectos sobre a memória, os esquemas mentais e as concepções ou modelos de leitura, para melhor elucidar o processo da compreensão.

1.4.1 Memória e leitura

As atividades cognitivas ativam nosso cérebro e, no caso da comunicação, uma das áreas mais requisitadas é a memória. O funcionamento da memória, ou a forma como ela retém e expurga informações, tem muita relação com o modo de o indivíduo expressar-se e compreender enunciados orais e escritos. O conteúdo armazenado pela memória dá origem aos múltiplos conhecimentos, os quais comportam nossas experiências cotidianas com o mundo.

O papel da memória na leitura, segundo Smith (1991), é paradoxal porque tanto pode auxiliar a compreensão como prejudicá-la. Em outros termos, quando utilizada de modo forçado e artificial, a memória não retém as informações. Por outro lado, havendo compreensão, a memória funciona mais livre e eficientemente. Isto justifica a importância dos conhecimentos já existentes na memória. Eles são muito mais necessários para a leitura do que a capacidade de memorização pura e simples.

A partir de tais características, Smith atribui quatro formas de operação da memória:

- Input: como a memória recebe o material;
- Capacidade: a quantidade de informação que a memória mantém;

- Persistência: por quanto tempo as informações são mantidas;
- Recuperação: como as informações são ativadas.

Smith (op cit: 112-119) classifica ainda a memória em três tipos.

1. Armazenamento sensorial: refere-se ao curto tempo de processamento da informação recebida pela fixação visual até sua extração de sentido pelo cérebro. O armazenamento sensorial não é tão importante para a leitura porque, apesar de ser através dele que o cérebro extrai sentidos, seus conteúdos têm pouca durabilidade. No caso da leitura, o importante é como o cérebro utiliza os conhecimentos existentes para extrair sentidos das novas informações, as quais são conservadas por tempo muito breve no armazenamento sensorial.
2. Memória de curto prazo, também chamada de funcional ou intermediária: refere-se aos conteúdos que em determinado momento nos prenderam a atenção. As últimas palavras que ouvimos ou lemos são os conteúdos da memória de curto prazo que, na leitura, chamam-nos a atenção – e são utilizados na formulação de sentidos das próximas palavras e, posteriormente, se quisermos, transferidos para a memória de longo prazo. A memória de curto prazo não tem longa durabilidade (persistência), bastando nossa atenção ser desviada para seus conteúdos serem perdidos. Além disso, sua capacidade de armazenagem é pequena, por volta de 6 a 7 itens.
3. Memória de longo prazo: refere-se ao nosso conhecimento contínuo ou permanente, independente de repetições, treinamentos ou conhecimentos prévios. A capacidade e persistência dessa memória são infinitas. Não precisamos apagar o nome de um amigo para guardar o de outro, como também não definimos o tempo desta ou daquela lembrança. Porém, o acesso aos conteúdos de longo prazo não é simples e fácil, uma vez que são muitos e duradouros, exigindo, por isso, um sistema de organização mais sofisticado, ou seja, de associação de um item com outro. Assim, cada item, de algum

modo, tem relação com a “rede-mãe” de conhecimentos. A recuperação de algo da memória de longo prazo depende de como isto está organizado e de como estimular a rede de inter-relacionamentos. Outra peculiaridade desta memória está nos novos conteúdos: se não compreendidos eles são assimilados muito lentamente. Esta memória é resistente à memorização, mas atua perfeitamente mediante a compreensão. Quando compreendemos o que lemos, nossa memória de longo prazo organiza-se tão bem que nem percebemos que estamos aprendendo, isto porque a organização do novo material é direcionada pelos conhecimentos que temos armazenados anteriormente.

Kato (1995), ao estudar a memória, distingue-a em curto termo ou operacional e longo termo. A primeira armazena poucas seqüências, por volta de seis ou sete itens (palavras ou números). A segunda retém informações permanentes.

Diante desses conceitos, parece-nos que as três memórias exercem papéis importantes e bem diferenciados no processo da leitura. O armazenamento seria o equivalente à instalação física: através dos olhos enviam-se dados ao cérebro. A memória de curto prazo, aberta ao rápido e elevado número de informações transmitidas pelo armazenamento sensorial, decide quais são mais interessantes, para, a partir dessa decisão, expurgá-las definitivamente ou enviá-las à memória de longo prazo. A atenção é seu principal combustível. A memória de longo prazo, com capacidade e persistência ilimitadas, é, justamente por isso, exigente: se não houver uma organização adequada não atua convenientemente. Para a informação atingir a memória de longo prazo, ela precisa relacionar-se com outras informações ali já instaladas. Porém, apenas relacionar-se não é suficiente, é preciso, ainda, compreendê-las. Portanto, seu combustível principal: conhecimentos prévios e compreensão.

Esses conceitos são complexos e também coesos, por refletirem o funcionamento biológico e cognitivo de nosso cérebro, como ainda, o funcionamento

psicológico e social do comportamento humano. Seja na aprendizagem de leitura e escrita, seja na escolha de, por exemplo, uma profissão, um bem a ser adquirido ou outra realização, precisamos primeiramente nos sentir atraídos para, depois, se mantido o interesse, decidirmos nos mobilizar em direção à conquista do que almejamos.

Deste modo, enfatizamos, que nossos conhecimentos e visões de mundo precisam ser organizados em estruturas cognitivas ou em esquemas mentais.

1.4.2 Esquemas de leitura

Todo conhecimento inclui familiaridade com esta ou aquela situação, maior ou menor capacidade de indução, reflexão ou inferência, apresentando uma série de variáveis, as quais demandam uma determinada organização. A esta organização dos conhecimentos na comunicação oral e escrita, denominamos esquemas, frames, scripts, ou planos, termos que segundo Marcuschi (1983: 48), recebem as seguintes definições:

- esquemas: estruturam os acontecimentos ou estados em seqüências ordenadas, sendo que as ligações básicas são a proximidade temporal e a causalidade;
- frames: são quadros ou molduras que abrangem o conhecimento diário sobre um conceito central, sem que haja entre seus elementos constitutivos uma ordem ou seqüência lógica e temporal;
- planos: estruturam os acontecimentos para se atingir um fim pretendido; todos os elementos estão numa ordem previsível e conduzem a uma meta;
- scripts: são planos estabilizados e podem ser invocados ou utilizados constantemente para determinar papéis e ações dos indivíduos; trata-se de um todo estereotipado.

Kato (1995) observa que os esquemas apresentam variáveis ou lacunas, preenchidas pelas experiências individuais do leitor. Essas experiências podem atribuir um

caráter de generalidade aos esquemas. Por exemplo, o esquema para a palavra “assalto” aciona outros esquemas prévios como: armas, ladrões, vítimas e outros. Porém, um assalto acontecido em nossa casa é registrado como fato particular em nossa memória e, por isso, ativa outros esquemas peculiares a essa experiência. Tais circunstâncias mostram o quanto a produção e a compreensão de textos têm a ver com os tipos de memórias enfocadas em 1.4.1.

Leffa (1996:35) define esquemas como estruturas abstratas construídas pelas pessoas para representar suas teorias de mundo. O autor denomina os elementos que formam os esquemas de variáveis, justamente por caracterizarem variações entre um acontecimento e outro. Leffa (op cit) não distingue, portanto, variações gerais e particulares, acreditando que com a aprendizagem há melhora na quantidade e na qualidade dos esquemas de interpretação da realidade, havendo ainda ampliação do número de variáveis para cada esquema, o que os torna cada vez mais específicos e menos generalizados. O autor afirma que a “compreensão dá-se na medida em que o leitor atribui um valor a cada uma das variáveis que configuram um determinado esquema”(p.37). Para que as variáveis sejam identificadas, é necessário haver interação entre as informações do texto e o conhecimento prévio do leitor.

Muitas vezes, o leitor, para compreender o texto, vai alterando seus esquemas e ajustando-os de acordo com os dados do texto, uma forma de utilizar suas experiências e contribuir para a percepção do que lê. Razão pela qual, Leffa (op cit), tal como Kato (1995), reconhece o valor da memória para a compreensão de textos. A primeira coisa que o leitor faz ao iniciar a leitura de um texto é localizar na memória um esquema que lhe seja possível fixar as informações do texto.

Os esquemas são flexíveis e agem em todas as direções, fazem parte de uma rede, entrelaçando-se com outros esquemas e subesquemas, mas são individuais e sempre

criados a partir da realidade de cada um. A realidade reflete a perspectiva daquele que a vivencia, e a compreensão dá-se na mesma perspectiva. Assim, conclui o autor, a compreensão acontece sempre através da junção do dado novo, com o dado antigo, e não pelo preenchimento de espaços vazios, pois não existem tais espaços na mente humana. O que existe são lacunas, mas não na mente e sim no texto, o qual tem como uma de suas características a incapacidade de descrever todas as informações necessárias para a compreensão. Essas lacunas permitem ao leitor preenchê-las com seus próprios esquemas e dados. Por esta razão, afirma Leffa (op cit) que a leitura não é atribuição ou extração de sentido, mas resultado da interação entre os dados do texto e os conhecimentos prévios do leitor.

Após o contato das orientações de como atua nossa memória (seção 1.4.1) e de como organizamos os esquemas mentais (seção 1.4.2) para alcançarmos a compreensão em leitura de textos escritos, pretendemos, na seqüência, relatar as principais teorias de leitura somente para melhor visualização de como a linguagem se transforma com o uso e com a evolução histórica da sociedade.

1.4.3 Evolução das teorias de leitura

As teorias de leitura acompanham o desenvolvimento da Lingüística, a qual evolui de acordo com as mudanças na linguagem que, por sua vez, refletem as alterações do comportamento humano, ou de sua história. Deste modo, os modelos ou procedimentos de leitura passam por fases distintas, as quais expomos a seguir tomando por base pesquisas de Kato (1995) e Cardoso-Silva (1997).

Modelo estruturalista:

Kato (1995) e Cardoso-Silva (1997) observam que os estruturalistas vêem a leitura como um processo de decodificação das letras e palavras em sons, associando-os ao significado.

No entanto, ainda na fase estruturalista, mais especificamente com Chomsky, percebe-se que o significado depende também do contexto da frase. Somente mais tarde, o foco deixa de ser a sentença, passando a ser o texto.

Modelo de processamento de dados:

Esta concepção baseia-se nas teorias de Gough (*apud* Kato 1995 e Cardoso-Silva 1997) que analisa toda e qualquer tarefa cognitiva em etapas, as quais apresentam uma ordem sempre iniciada por um estímulo sensorial (visual), terminando com uma resposta. Esta teoria supõe que o leitor passa pela escrita, caminha pela sentença, letra por letra, palavra por palavra e alcança o significado. Após o estímulo visual, a identificação das letras e palavras, ocorre a compreensão em nível sentencial e de modo inexplicável, ou através de um operador sintático-semântico chamado de “Merlin”, por surgir magicamente. Kato e Cardoso Silva classificam este modelo como linear e indutivo, e não prevê as estruturas próprias da leitura competente.

Modelo da análise pela síntese:

O processo da síntese parte das unidades menores para as maiores, e o da análise parte do todo para as unidades constitutivas. Nesse processo, dependendo da situação, o leitor, para chegar ao significado de modo analítico, ou considerando o todo, precisa, às vezes, utilizar-se de um significado parcial obtido pela síntese, como ainda formular alguma hipótese para então alcançar o todo. Desta forma, fica claro que o

processo não é linear, por permitir idas e vindas do leitor para chegar à compreensão do texto.

Modelo das múltiplas hipóteses:

No modelo da análise pela síntese, verificamos que a formulação de hipótese, e sua confirmação ou rejeição, passa a ser considerada numa visão de seqüência de processos. Já no modelo das múltiplas hipóteses, não há seqüências, mas sim, diversidades de níveis. Nesta abordagem, o leitor atua de forma consciente e inconsciente, operando simultaneamente com as informações provenientes do nível frasal, com aquelas que já foram compreendidas e também com as existentes nas lacunas do texto. Tal processo auxilia o leitor a tomar decisões, inclusive, em relação ao que vem depois no texto. Ao conceber uma leitura consciente e em vários níveis e, portanto, com compreensão planejada, esta concepção consegue caracterizar com mais profundidade que as anteriores o comportamento do leitor experiente. O modelo das múltiplas hipóteses prevê também a possibilidade de leitura consciente, mas seqüencial e vagarosa, como ainda, a possibilidade de leitura em nível inconsciente e de compreensão comprometida.

O modelo construtivista:

Este modelo leva em conta o conhecimento de mundo para a obtenção de sentido do texto. Isto significa que, além do conhecimento lingüístico, outros saberes ou informações prévias e visões de mundo passam a ser componentes da compreensão de textos. Segundo os construtivistas, a visão de mundo é organizada em estruturas cognitivas, sejam elas esquemas, scripts ou frames. Segundo Cardoso-Silva (1997), as construções lingüísticas possuem sentido, mas os reais efeitos de sentido somente são alcançados

através do leitor, ao estabelecer continuidade entre as expressões e as unidades significativas provenientes de seus conhecimentos anteriores e de seus esquemas mentais.

Neste sentido, Kato (1995) compara Goodman com Smith e Spiro. O primeiro, por instituir todo o contexto extra lingüístico como parte dos conhecimentos de mundo; o segundo, por estabelecer que muito do significado provém de informações não-visuais, ou seja, de outras fontes além do texto; e Spiro, por classificar a língua como um “esqueleto” ou como a base do sentido, sendo que o preenchimento deste “esqueleto” advém do leitor com suas experiências de vida.

O modelo reconstrutor:

A concepção reconstrutora une conceitos dos modelos anteriores, ao encarar o ato da leitura como uma junção dos conhecimentos do leitor com as informações do texto, passando a valorizar a interação do leitor com o escritor através do texto, enquanto representante das intenções do autor.

Este modelo explica a produção verbal como uma atividade planejada, através da qual o indivíduo traça objetivos e seleciona atitudes e estratégias para sua consecução. Ao buscar as intenções do autor expostas nas palavras do texto, o leitor acaba cooperando de modo interativo com o ato de comunicação.

Os modelos de leitura expostos são analisados criteriosamente por muitos estudiosos da área. Optamos por Kato (1995) e Cardoso-Silva (1997), por refletirem bem nosso interesse e, além disso, apresentarem claramente o alcance de cada concepção.

Em síntese, verificamos que, pela abordagem estruturalista, a leitura é vista como um processo de decodificação de letras em sons, incluindo posteriormente a palavra ao contexto da sentença, sem contudo, globalizar o texto. No modelo de processamento de

dados, a compreensão ainda ocorre no nível sentencial dentro de uma determinada ordem (estímulo visual e resposta) e de modo linear indutivo. O modelo da análise pela síntese reconhece o texto e as formulações de hipóteses, abrindo passagem para o modelo das múltiplas hipóteses, o qual passa a conceber a atuação do inconsciente do leitor no ato da leitura, aceitando informações provenientes não só do texto, como ainda, as do leitor. Uma vez reconhecida a existência de informações provenientes do texto e do leitor, os conhecimentos são organizados em esquemas pelos construtivistas. A seguir, percebe-se a comunicação interativa entre autor (pelo texto) e leitor, através do modelo reconstrutor.

Os modelos propostos retratam processos de leitura e a adoção deste ou daquele processo está diretamente associada, principalmente, ao grau de maturidade do leitor e ao grau de complexidade do texto.

1.4.4 Outros enfoques para a compreensão de textos

Marcuschi (1996), ao pesquisar sobre compreensão de texto, analisa seus componentes, atribuindo relevância ao domínio do uso da língua. Atitude muito coerente, uma vez que, para o autor: “a língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes”... (p71)

Nesta visão, a língua extrapola sua capacidade de comunicação e ultrapassa os limites dos textos e das estruturas lingüísticas pois, vinculada ao ser humano, também reflete suas contradições, podendo ser ambígua e polissêmica. Assim, a língua, através de sua ambigüidade, pode causar entendimentos equivocados e, através da polissemia ou diversidade de sentidos, gera características que enriquecem a comunicação oral e escrita.

O texto não pode prever todas as possibilidades de leituras, caso contrário, seria extenso e enfadonho. Para que o processo da leitura seja construído adequadamente,

é necessário haver espaço para a participação do texto, do escritor e do leitor, num movimento de parceria entre eles ou num processo de interação.

Com referência a esta parceria, Marcuschi (op cit) afirma que o texto bem sucedido é aquele que consegue ser bem entendido, pois o autor, ao criar o texto, imagina um leitor capaz de entendê-lo. Desta forma, cada uma das partes envolvidas na produção de sentidos deve realizar sua tarefa. Entretanto, lembra o autor, assim como a linguagem e a leitura, também a escrita e o texto sofrem influências sociais, culturais e históricas, refletindo suas complexidades. Estes fatores justificam o fato de um mesmo texto permitir múltiplas propostas de sentido, possibilitando leituras e compreensões variadas. Essas peculiaridades não endossam a concepção de que todas as formas de compreensão de um texto sejam adequadas. Há um código comum de entendimento entre os homens: a língua, e os textos são produzidos, segundo regulamentos desse código para determinada situação, cultura, ideologia e história. Assim, dependendo do nível de envolvimento e de entendimento do leitor com a realidade sócio-cultural, há maior ou menor possibilidades de compreensão, diante dos textos. Este mecanismo revela-nos a importância do conhecimento prévio. Quanto maior a bagagem de conhecimento lingüístico, social, intelectual e outros, maior o grau de compreensão do texto.

Porém, completa Marcuschi (1996), é necessário ainda desenvolver a capacidade de inferência, ou seja, a atividade cognitiva empregada com informações conhecidas para alcançar informações desconhecidas. Inferir é, então, um modo especial de utilização dos conhecimentos prévios para se chegar a novos conhecimentos. Portanto, inferir é essencial à compreensão, uma vez que ela acontece mediante as informações textuais acrescidas de informações não textuais. Precisamos, assim, juntar as informações passadas no texto por seu autor com aquelas que nós, como leitores, temos para construir-lhe o sentido.

A compreensão requer mais que uma postura passiva diante do texto, requer atitudes e criatividade. Isto quer dizer que, ao permitir a ação individual e criativa, a compreensão não se revela como atividade mecânica, exata e precisa. Não sendo, todavia, uma “caixinha de surpresas ou algum tipo de caixa preta” (Marcuschi 1996: 73). Em outras palavras, a liberdade de criar e questionar é permitida e deve ser amplamente explorada, havendo, contudo, critérios a serem seguidos para que haja comunicação.

Morais (1996), examinando a compreensão da leitura, afirma que a capacidade mental e o comportamento do indivíduo na aquisição de conhecimentos como fazer associações, criar imagens e raciocinar são atividades mentais que ocorrem em diversas operações, não só para ler. Todavia, o conjunto de processos perceptivos, os quais transformam os sinais gráficos em elementos conhecidos e que favorecem a compreensão, são processos mentais exclusivos da leitura. Na leitura, acontecem transformações de entradas e saídas. As representações de entradas são visuais, e as de saída, normalmente fonológicas. A associação da forma ortográfica à forma fonológica e às significações das palavras gera a leitura. No entanto, o autor reforça a idéia de que os processos específicos da leitura não são de compreensão, mas são processos que levam à compreensão. A compreensão de textos abrange as competências de léxico, de análise sintática, de semântica e de experiências. Moraes (op.cit) defende a teoria de que o princípio alfabético em correspondência com as letras e fonemas é essencial na leitura, afirmando que, para aprender a ler, é crucial aprender o código alfabético e automatizar o processo de conversão grafofonológica.

Smith (1991) atesta que a obtenção do significado não requer a identificação de palavras individuais, exatamente como a identificação de palavras não requer a identificação de letras. Os leitores, quando lêem, têm expectativas e fazem previsões e os escritores, ao redigirem, expõem suas intenções. Quando as previsões do leitor espelham as

intenções do escritor, acontece a compreensão do texto e há a interação autor e leitor. Porém, alerta Smith, os leitores devem estar atentos para não serem sempre controlados pelos argumentos dos autores. Leitores competentes têm suas próprias questões e senso crítico que, normalmente, exteriorizam-se na construção de um texto (oral e escrito).

A leitura competente comporta o leitor capaz de encarar o material escrito como uma valiosa fonte de independência e autonomia para a obtenção de informações e conhecimentos. Esses leitores podem ser chamados de competentes, proficientes, maduros, experientes, eficazes, eficientes dentre muitas outras denominações.

Charmeux (1995) coloca a compreensão, a construção de sentido, a interação entre leitor, texto e escritor como principais atributos da leitura. Contudo, ao dizer “que compreendemos, enfim, que a aprendizagem da combinatória, a relação grafias/fonias, é ao mesmo tempo totalmente necessária e totalmente secundária” (p.92), reconhece a importância das organizações ortográficas, das palavras, expressões e frases, ainda que em dimensão distinta. A autora propõe uma forma de aprendizagem de leitura a partir dos primeiros contatos com o material escrito, isto é, antes do reconhecimento das letras e das palavras. São as experiências, inicialmente promovidas pela família e depois pela escola, que traçam diretrizes importantes à conquista da leitura. Assim, se a criança presencia as pessoas de casa (pais, irmãos, amigos e parentes) lendo com frequência, deixando transparecer prazer, fazendo comentários e trocando opiniões sobre as leituras feitas, essa criança tem muita probabilidade de gostar e praticar a leitura competente. O mesmo acontece com o material escrito. Convivendo com uma família que escreve cartas, receitas, textos e documentos, ao chegar o momento de executar a mesma tarefa, a criança não sente estranheza ou receio, porque a atividade já lhe é familiar, aumentando-lhe as chances de entender melhor a utilização da escrita e exercê-la bem. É o contato rotineiro com situações reais de escrita e de leitura que propicia a aprendizagem dessas habilidades.

É muito importante atingir o domínio de múltiplas formas de leitura e, para isto, é necessária a convivência com a maior diversidade de materiais possíveis: livros, revistas, histórias em quadrinhos, filmes, desenhos, cartazes, mapas, manuais de instruções e pinturas. Neste sentido, Charmeux (1995) faz uma ressalva sobre como ensinar a criança a utilizar o material escrito em suas experiências iniciais. É preferível que ela risque, dobre e até rasgue os materiais, mas tenha uma relação íntima com eles através do manuseio constante. O valor não está no objeto, mas no uso que se faz dele. “O que deve ser bom não é a obra, é a leitura que ela permite” (p.120). Claro que, em relação a livros de terceiros, ou de escolas e bibliotecas, a orientação deve ser diferente, destacando, neste caso, o respeito às pessoas que podem vir a utilizar os livros, e não aos livros em si.

Observamos que Charmeux (1995), ao analisar a compreensão de textos, valoriza os conhecimentos ortográfico, fônico e gramático; enfim o todo lingüístico. Contudo, a autora atribui maior relevância à interação do leitor com o produtor como também a história cultural de cada um deles.

Orlandi (1988), a partir da linha discursiva, focaliza a importância dos fatores históricos, ao afirmar que a compreensão do sentido central dos textos se dá quando tomamos por base seus dados históricos, ou seja: onde, com quem e quando aconteceram. Esses elementos são os construtores do sentido legítimo. Ao captá-lo, por conhecer essa historicidade, o leitor se apossa do sentido central e parafrástico.

Orlandi (op cit) explica que a leitura parafrástica é o reconhecimento do sentido dado pelo autor. É assimilativa, requer apenas recepção e exige pouco conhecimento extra-texto. Já a leitura polissêmica atribui múltiplos sentidos ao texto, requer inferências do leitor, propicia a interação e desenvolve a capacidade de imaginação e criatividade.

Esses aspectos, ao mesmo tempo que expandem o texto, também denunciam sua incompletude, ou seja, sua constante abertura para o heterogêneo e para a multiplicidade de sentidos. A interação entre as intenções (implícitas e/ou explícitas) do autor com as do leitor no texto gera, a cada caso específico, uma nova leitura.

Tais colocações evidenciam que a compreensão de textos engloba suas condições de produção (época, fatos, sujeitos envolvidos), sua relação com outros textos, como ainda suas implicações sociais, políticas e históricas.

Todo esse conjunto de elementos e de situações faz parte do ato de ler, sendo necessária a capacidade do leitor para reconhecer os tipos de discurso e para definir quais fatores são importantes ou não, na significação do texto.

1.5 Leitura competente, uma meta a conquistar

O conhecimento de como ocorre o processo de leitura e de compreensão é fundamental para tornarmo-nos leitores.

Para Smith (1991), leitores são aqueles que assumem o controle do texto através das quatro características da leitura significativa: objetiva, seletiva, antecipatória e baseada na compreensão. O autor afirma que a leitura competente traz em si as intenções e as expectativas do leitor, as quais se modificam e se desenvolvem de acordo com o seu progresso. Isto exige conhecimento das convenções do texto, de vocabulário e de gramática. O autor sugere que, na leitura, a obtenção da significação não é dependente apenas da identificação de palavras e letras, sendo também muito relacionada às respostas buscadas pelo leitor, a partir do ponto de vista do escritor.

Todavia, alerta o autor, se os leitores constroem sentidos aos textos, os escritores também participam dessa tarefa ao exporem suas especificações. A habilidade de

encontrar respostas nas explicações do autor promove a interação leitor e escritor, sendo o texto o local de encontro das intenções do escritor e expectativas do leitor.

Smith (1991) lembra, ainda, que as especificações existentes nos textos direcionam o escritor ou o leitor, e a interação entre escritor, leitor e texto pode modificar as especificações. Segundo o autor, existem poucas pesquisas sobre especificações de leitores e escritores, havendo muito a compreender sobre a interação entre eles e o texto. As especificações comportam intenções, expectativas, restrições e orientações para modificações. Razão pela qual a competência em leitura exige compreensão, através de antecipações, seleções, objetividade e flexibilidade na forma de lidar com as especificações, que permitem modificações de intenções e expectativas. Não há uma fórmula definida para a leitura competente, uma vez que o processo é bastante flexível e, por isso, até mesmo o leitor experiente pode, diante de certos textos, não realizar a boa leitura.

Charmeux (1995) concebe o leitor como aquele que “é capaz de se servir do escrito para levar a cabo um projeto (...) de ações a realizar ou de laceres a enriquecer”(p.42). Este leitor, além de utilizar as funções lingüísticas, as relações gráficas e fônicas e a ortografia para construir o sentido, é consciente dos múltiplos meios de manipulação das obras. Para alcançar esse nível, o leitor deve ter acesso a uma grande variedade de materiais de leitura. Outra característica do leitor competente, segundo Charmeux (op cit), é que o campo perceptivo de seu olho é mais extenso que o do leitor inexperiente. Este traço aprimora-lhe a velocidade perceptiva e permite-lhe fazer antecipações e formulações de hipóteses. A leitura competente não permite visão unilateral ou abordagens parciais de fatos e problemas, mas abraça a curiosidade como algo natural à diversidade de opiniões e informações, descartando as afirmações infundadas, os lugares-comuns e as verdades absolutas.

Ao proceder seus estudos sobre leitura, Gregolin (1999) expõe a grande variedade de utilização da linguagem na sociedade moderna, isto é, a linguagem não se apresenta somente através da palavra escrita e oral, como também através de imagens, na mídia, nos computadores, nos vídeo games, manifestando-se sob uma roupagem toda icônica e simbólica. Assim, o leitor competente, além de atento à rica intertextualidade do texto escrito, deve também ler e interpretar a heterogeneidade de textos, sendo que, nesses moldes, forma-se “o leitor plural, capaz de ler o presente, resgatar o passado e projetar o futuro” (p.65). Tal leitor não somente é um sujeito que percebe e compreende seu tempo e seu mundo, como atua em sua história.

Também avaliando as exigências sociais modernas, Morais (1996) reforça a importância da competência em leitura e escrita, tanto para o texto impresso no papel, como para o icônico e o automatizado (livros, filmes e correios eletrônicos). Para isso, nosso país urge um ensino de boa qualidade, aberto a todo cidadão, uma política que favoreça a cultura como um todo, abrangendo teatro, cinema, música, dança, pintura e as mais variadas manifestações artísticas e científicas.

Sob o enfoque da psicologia cognitiva, Morais (op.cit) descreve a leitura competente como “a ciência que procura descrever e explicar o conjunto das capacidades cognitivas, ou seja, as capacidades mentais de tratamento da informação (...) dos seres humanos” (p.37). O autor concebe a leitura como atividade cognitiva por estabelecer associações, elaborar imagens e raciocínios e, por outro lado, concebe-a como atividade específica por provocar associação entre o visual (no caso, a palavra) e o fonológico (no caso, a pronúncia). Morais (1996) justifica-se, afirmando que para chegar à compreensão o leitor precisa aplicar seus domínios lexicais, sintáticos, semânticos, além das experiências pessoais e visão de mundo. Esses fatores influem nos movimentos dos olhos, ou nas fixações sobre as palavras e na velocidade de leitura. Portanto, o reconhecimento de

palavras escritas, de representações ortográficas e fonológicas é capacidade específica da leitura, razão pela qual, o autor considera o processo de decodificação (aprendizagem do código alfabético) como um estágio inicial e indispensável para a leitura. Através do reconhecimento das palavras na frase, chega-se ao contexto, o qual é imprescindível para a significação, mas não para identificar palavras que, por sua vez, ainda que condizentes com o texto, não são previsíveis e nem levam à significação. O leitor competente deve saber associar as representações semânticas, ortográficas e fonológicas, concomitantemente.

Enquanto Morais (1996) evidencia a leitura numa abordagem psicolinguística, Leffa (1999) direciona-a para um paradigma psicolinguístico-social, dando lugar ao outro e enfatizando a interação social. O autor, numa postura politizada e muito consciente das mudanças a serem promovidas em nossa sociedade, afirma que a leitura não é verdadeira, mesmo permitindo a aquisição do conhecimento e o sucesso na escola, se seus sentidos não atingirem as práticas sociais. A construção do sentido, vista neste ângulo, só é um processo interativo quando toma por base o social. “Quando a interação ocorre, as pessoas mudam e ao mudar, mudam a sociedade” (op.cit:31). Nesse sentido, o leitor competente precisa saber utilizar e reconhecer as diferentes manifestações linguísticas, as quais trazem embutidas outros aspectos, como suas histórias, suas realizações, suas normas e seus objetivos. Na perspectiva da interação social, o leitor coloca seus conhecimentos a serviço da comunidade, exercendo o conhecimento compartilhado por saber que a leitura é um ato político e sempre prenhe de ideologia.

Ao referirmo-nos à ideologia, lembramo-nos de que Orlandi (1996) atribui à leitura o prisma da Análise do Discurso. A autora afirma que o discurso permite manifestações do locutor e também das línguas, sendo parte de um mecanismo em funcionamento, e de um sistema de normas, as quais não são puramente individuais, nem globalmente universais, mas derivadas da estrutura ideológica e política da sociedade.

Leitura é, assim, “o momento crítico da constituição do texto, pois é o momento privilegiado do processo da interação verbal: aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores, desencadeiam o processo de significação” (op.cit:193).

As leituras acontecem de muitas maneiras e, nessa variedade, o leitor não é o único personagem, há também o autor. É justamente a forma de interagir com o outro que define as possibilidades de leituras, podendo o leitor acatar as idéias do autor ou atribuir um sentido inesperado e diferente daquele a que o escritor se propôs, ocorrendo ainda atribuições de sentido mais ou menos previsíveis ou imprevisíveis, tanto para o leitor como para o escritor. É importante frisar que todo material escrito é inevitavelmente dirigido a um interlocutor. Se este interlocutor não se apossar do material, não acontece a leitura, fato que comprova a incompletude do ato de ler e a necessidade da interação. Leitor e autor precisam exercer cada um a sua parte e, no final, juntar suas produções para que o processo se complete. A incompletude conduz o discurso obrigatoriamente a buscar sua complementação fora de si, em sua exterioridade, ou seja, no outro, no espaço social e histórico diante das mudanças e do tempo. Ao exteriorizar-se, o mecanismo de funcionamento do discurso autoriza a diversidade de relações, permitindo a intertextualidade. Intertextualidade que, nas palavras de Orlandi (op cit p.194), é uma noção complexa porque “um texto tem relação com outros textos nos quais ele nasce (...) e/ou outros para os quais ele aponta”.

Assim, ao reportar-se a um texto anterior e apontar para um posterior, todo texto revela sua incompletude, intertextualidade e multiplicidade de sentidos. O escritor e seu texto nada são até a chegada do leitor. Este, por sua vez, não é leitor, se não houver material de leitura. Tudo se envolve: os sujeitos, a história e a linguagem, num movimento de idas e voltas, em constante renovação.

Tudo isto faz parte da leitura e da interação que ela promove. A incompletude do texto não é uma falha, mas uma abertura à intertextualidade que, por sua vez, revela sua relação com as condições de produção e com os interlocutores. É nesse espaço que a Análise do Discurso imprime uma visão de leitura com requisitos também reconhecidos pela Lingüística e pela Psicolingüística. O entendimento das diversas situações e condições de produção da leitura e escrita, dado pela Análise do Discurso, engloba, a nosso ver, a diferença, a semelhança e a história de qualquer discurso. Assim, a leitura competente reconhece os diversos tipos de discursos, o conhecimento gramatical e o domínio do nível textual como essenciais, sendo importante, ainda, o emprego de várias estratégias de leitura e diferentes formas de interação com o texto, para então atingir a leitura polissêmica e a percepção do que faz parte do sentido, mesmo não sendo dito.

Silva (1998:34) apresenta uma linha de raciocínio semelhante, definindo o leitor como aquele que lê, além da ortografia, da sintaxe e das palavras, lê as linhas, as entre linhas e “além das linhas”, capta intenções, cria expectativas e sentidos. A leitura competente exercita a memória, melhora a capacidade mental, a percepção, a sensibilidade e torna o homem um ser mais consciente e crítico, menos manipulável por aqueles que detêm o poder.

Esses preceitos não são apregoados apenas pelos pesquisadores psicolingüistas cognitivos, sociais ou discursivos, mas também encontram-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), nos quais o leitor é compreendido como aquele que supera a fase da decodificação e torna-se capaz de selecionar, antecipar, inferir e verificar conteúdos que lhe interessam, associando-os com outros materiais lidos, outros sentidos e identificando os elementos implícitos, ou seja, não escritos no texto.

Podemos, então, estabelecer que a leitura competente, além de extrapolar a decodificação de signos, comporta o conhecimento léxico e fonológico e a aplicação desses requisitos na compreensão do texto e na prática diária de vida.

Todavia, convém lembrar que todos os requisitos considerados importantes para definir a leitura efetiva passam a inexistir, se funcionarem como conceitos absolutos, como regras previstas e autoritárias, sendo de extrema valia a ênfase nas histórias de leituras dos leitores.

CAPÍTULO 2

TRAÇOS REVELADORES DE VESTÍGIOS DE LEITURA

O fenômeno da comunicação escrita acontece na inter-relação entre produtor, texto e leitor e a ausência de algum desses componentes impede a comunicação. Circunstâncias que nos remontam aos ensinamentos de Benveniste (s.d.) ao pregar que, no exercício do discurso, aquele que se apropria da linguagem, ou o locutor, define a si mesmo como eu, e ao parceiro ou ao receptor como tu. O eu seria o indivíduo, e o tu seria o outro, a sociedade. Evidencia-se aí, portanto, o quanto a comunicação se dá no social. Há espaço para o indivíduo e para o outro, alternadamente, devendo ainda incluir-se, neste contexto, a história de cada um.

A leitura do material escrito, nosso foco de interesse, não foge à regra. O escritor, com sua bagagem cultural, produz um texto escrito, para ser compreendido por um leitor, que também possui um patrimônio de conhecimentos. Essas condições são relevantes para a produção da escrita e da leitura, razão pela qual, um desvenda o outro, ou seja, o texto escrito denuncia características de seu autor, como escritor e como leitor. Ao escrever, o autor imagina um ou vários tipos de leitores e, pensando neles, utiliza seus conhecimentos de modo que o texto seja apreciado e compreendido por eles. Os leitores, por sua vez, esforçam-se ao máximo para compreender o material escrito: uma espécie de contrato de cooperação. Porém, lembram Allende e Condemarin (1987:22), o texto, uma vez criado, passa a ter vida própria, isto é, ele pode ser lido em local e época bem distante de seu autor, podendo ainda ser explorado e compreendido de modo inesperado por seu criador.

Assim, a compreensão de um texto envolve funções do escritor, do texto e do leitor, desde que adequadas aos mesmos esquemas de conhecimentos para que, diante dos textos sempre incompletos (por sua própria natureza), ora o escritor preencha os espaços vazios, ora o leitor o faça, permitindo a interação do processo em seu todo. Processo que se realiza mediante diversas operações mentais do leitor, as quais são inacessíveis à observação direta, mas verificáveis através dos comportamentos produzidos (como facilidade para interpretar e organizar idéias), após a efetivação do processo.

Cientes de que essas verificações estão sujeitas a vários obstáculos oriundos do próprio texto, ou de seu produtor, ou de seu receptor e/ou até pelas especificidades da língua, decidimos examinar os indícios de leitura nas produções escritas dos vestibulandos. Ponderamos, ainda, a avaliação já efetuada pela Banca de Avaliação de Redação da UEM, a qual é formada por professores dos três níveis de ensino, qualificados para avaliar redações produzidas nessa situação específica (Menegassi e Zanini, 2000). Uma vez que os conhecimentos lingüísticos, a coerência, a coesão e a tipologia textual, foram perscrutados pela Banca de Avaliação da UEM, buscamos outros fatores para analisar e optamos pelos traços que revelam conhecimentos prévios, informatividade, intertextualidade, criatividade e senso crítico.

2.1 Conhecimentos Prévios

Temos verificado que para criar ou para compreender um texto, deflagramos muitos processos, operações e estratégias de nossa memória. Noutros termos, fazemos uma espécie de rastreamento dos conhecimentos armazenados em nossa mente para utilizá-los

como pontos de ancoragem a outros conhecimentos que, estocados na memória, podem ser chamados de conhecimentos prévios.

Kleiman (1989:13-27) define conhecimento prévio como o adquirido no decorrer da vida, classificando-o como lingüístico, textual e de mundo. É necessário haver um engajamento entre os diversos níveis de conhecimento para sua imprescindível participação no processo de leitura.

O conhecimento lingüístico abrange pronúncia das palavras, significados dos vocábulos, domínio das regras e do uso da língua – todos componentes importantes para a compreensão de textos.

O conhecimento textual é classificado pela autora, como noções e conceitos sobre o texto. Essas noções podem ser:

- estruturas textuais (expositiva, narrativa e descritiva);
- de tipos de discurso (narrativos, descritivos e argumentativos), porém sob o ponto de vista da interação entre autor e leitor. A narração é o discurso no qual o autor toma a palavra na maior parte do tempo para contar algo ao leitor. Na descrição, o autor usa as palavras de tal forma que, através delas, o leitor é capaz de perceber, avaliar e visualizar o objeto ou situação descrita. Na argumentação, o autor pretende convencer o leitor sobre um determinado ponto de vista.

O conhecimento de mundo ou enciclopédico pode ser, segundo Kleiman (1989), formal ou informal. O formal é adquirido através de leituras e estudos (individual, escolar, palestras ou outros meios), com o objetivo de melhorar o grau de instrução. Já o conhecimento de mundo, adquirido informalmente, provém das experiências e relacionamentos sociais.

Assim, afirma Kleiman (op. cit.), o conhecimento sobre situações, assuntos e eventos típicos de nossa cultura forma nossos esquemas mentais com inúmeras variáveis.

Podemos economizar palavras e até idéias ao relatar algum episódio a alguém, uma vez que selecionamos automaticamente as expressões próprias para aquela situação, para aquele esquema mental, comum, tanto a nós como ao nosso ouvinte ou leitor, podendo, por esta razão, ser denominado de conhecimento partilhado ou mútuo.

Trevisan (1992) também destaca a importância do conhecimento prévio para a compreensão, classificando-o em lingüístico, de mundo e partilhado. O lingüístico comporta itens lexicais e estruturas sintáticas, os quais ativam os conhecimentos armazenados na memória do leitor, permitindo-lhe realizar inferências e alcançar o sentido do texto. O conhecimento de mundo refere-se à construção do mundo textual de forma que através de conceitos e relações próprias do texto, seu usuário represente suas crenças e visões pessoais. A aproximação ou equivalência de nível entre o conhecimento de mundo do produtor de texto com o conhecimento de mundo do leitor gera o conhecimento partilhado, ou seja, a gama de saberes comuns ao escritor e ao leitor.

Trevisan (op cit: 25), associa ainda o conhecimento de mundo com a intertextualidade, referindo-se aos textos que dependem de outros textos pré-existentes para sua compreensão. Textos assim, para serem bem produzidos e recebidos, exigem conhecimento do texto em foco e conhecimento do intertexto nele incorporado.

Koch e Travaglia (1997 48-67) associam o conhecimento de mundo à informatividade, uma vez que o conhecimento com certo grau de similaridade entre autor e leitor constitui o conhecimento partilhado, o qual determina a estrutura informacional do texto. Na verdade, podemos observar que o conhecimento prévio, de certo modo, abrange a informatividade e a intertextualidade. Perfeitamente justificável, uma vez que informações de qualquer natureza, principalmente as provenientes de livros científicos e literários, fazem parte dos conhecimentos do homem. Entretanto, cada um desses elementos apresenta particularidades que abordaremos a seguir.

2.2 Informatividade

Segundo o princípio de que a informação é parte integrante do conhecimento prévio, Kato (1995) afirma que a integração da nova informação ao conhecimento prévio do leitor acontece por meio de dois tipos básicos de processamentos: top-down (descendente) e bottom-up (ascendente).

O processamento descendente utiliza muito as informações não visuais, parte da macro para a microestrutura, da função para a forma, numa abordagem não linear. O processamento ascendente emprega mais as informações visuais, e a construção do significado se dá pela análise e síntese das partes, de modo linear.

Esses dois tipos de processamento definem também tipos de leitores: ascendentes e descendentes. Descendentes são os leitores que empregam com frequência seus conhecimentos prévios na compreensão de textos, conseguem ressaltar facilmente as idéias centrais dos textos, mas praticam leituras recheadas de adivinhações, nem sempre confirmadas pelo texto, justamente por serem executadas com rapidez. Os leitores que dão preferência ao processamento ascendente valorizam demasiadamente o texto, são atentos aos seus detalhes, mas não percebem as entrelinhas, e apresentam dificuldades no reconhecimento das principais idéias. Ao se prenderem às minúcias, esses leitores são lentos e pouco fluentes, perdendo, por esta razão, o todo do texto.

A associação entre tipos de processamento da informação e tipos de leitores evidencia o quanto o nível de informação tem peso relevante no processo comunicativo. Se o leitor deve processar suas informações de forma tal que o leve à compreensão do texto, o mesmo acontece com o produtor do texto.

Há ainda outros aspectos levantados por estudiosos como Koch e Travaglia (1992), Costa Val (1994) e Santos (2000), em relação à informatividade. Esses autores comentam a previsibilidade e a imprevisibilidade das informações.

A informatividade, segundo Koch e Travaglia (1997), refere-se à previsibilidade (já conhecida) e imprevisibilidade (novidade) da informação. Os autores classificam como informação nova, a introduzida pela primeira vez no texto, podendo ser totalmente nova, criada naquele texto, ou podendo até ser familiar, e, por esta razão, apenas citada para propiciar a inferência do leitor. Os autores alertam ainda para o fato de que o alto índice de novas informações num texto pode torná-lo cansativo ou até incompreensível, dependendo do grau de conhecimentos do leitor.

Koch e Travaglia (1992:71) afirmam que “um texto será tanto menos informativo, quanto mais previsível for a informação por ele trazida.” Desta forma, o lugar comum, a redundância, o óbvio desvalorizam o texto, enquanto as informações inesperadas o enriquecem. Contudo, um grau excessivo de informação pode “desestabilizar” o texto, exigindo, para estabilizá-lo, um “rebaixamento” do nível informacional. Todavia, lembram os autores, que a determinação do nível de informação de um texto está diretamente associada à sua intenção comunicativa: convite à reflexão, busca de assentimento, promoção de questionamentos.

A informatividade para Costa Val (1994:31) deve apresentar “suficiência de dados” , ou seja, o texto precisa ser relativamente imprevisível e conter, seja implícita ou explicitamente, todos os dados necessários à sua compreensão. O óbvio e o inusitado podem ser justificados e eficientes, dependendo de como são tratados no todo textual. O texto de bom teor informativo pode exigir esforço de compreensão, mas consegue conquistar seu receptor e favorece a relação comunicativa, enquanto que o texto pouco informativo nada acrescenta à experiência do leitor, ficando restrito ao seu produtor.

Para Santos (2000), a informatividade pode ser focalizada através de informações: dadas e novas. As informações dadas referem-se às redundâncias, ou aos meios de fixação da informação, porque toda forma de comunicação está sujeita a

interferências. Assim, alguma redundância pode ser necessária para que a informação seja transmitida com sucesso. As informações novas são relacionadas ao fator surpresa ou à imprevisibilidade. Textos com informações comuns são considerados fracos e desinteressantes, enquanto que textos menos previsíveis são tidos como mais informativos, atraentes e interessantes. Quanto menor a probabilidade da ocorrência, maior a elaboração, maior o estímulo do leitor.

A nova informação, ao ser processada por nosso cérebro, transforma-se em conhecimento que, para ser utilizado posteriormente, deverá ser arquivado. Esse conhecimento extraído de experiências de vida ou literárias é certamente intertextual.

2.3 Intertextualidade

A intertextualidade refere-se à relação que um texto tem com os conhecimentos existentes anteriormente em outros textos. Na concepção de Costa Val (1994:15), a intertextualidade pode referir-se também ao discurso do senso comum, uma vez que esse discurso é de conhecimento geral, ou seja, faz parte dos conhecimentos partilhados dos interlocutores, mesmo como informação previsível e com baixo grau de informatividade. A autora considera que essas variantes da intertextualidade contribuem “para a eficiência pragmática do texto” (p.16).

Meserani (1995), retomando a intertextualidade desde os seus primeiros passos, informa-nos que a idéia da relação entre textos escritos é antiga, apesar de ter sido Julia Kristeva quem atribuiu à intertextualidade a conotação polifônica e dialógica. O reconhecimento das várias vozes existentes no texto evolui para o diálogo entre essas vozes, as quais dão acesso ao “eu” e ao “outro” o que vem propiciar a consciência de si e

do outro. É Bakhtin (seção 1.2) quem amplia o conceito de dialogismo que, por sua vez, dilata a visão e a compreensão das diversas realidades culturais e textuais.

A consciência do “eu” sobre si e também sobre o mundo torna claro que essa voz individual é apenas uma dentre as demais existentes no mundo real e, conseqüentemente, no texto. Essa voz distinta de cada um dos componentes da grande orquestra textual gera a intertextualidade que, justamente por refletir textos de autores diversos, mostra-se ora passiva e concordativa, ora neutra, ora discordante.

Assim, esclarece Meserani (1995), podemos nos utilizar de textos já existentes como paródia, estilização ou ainda como paráfrase, ao texto que criamos. Quando produzimos um texto, utilizando, parcial ou integralmente, um outro texto previamente existente, e atribuímos-lhe um novo sentido, contestador e até revolucionário, estamos exercendo a intertextualidade tipo paródia. Meserani (1995) explica que paródia vem de para-ode e “significa um canto paralelo, um contra canto, que se opõe ao canto original, parodiado”(p.69) . A intertextualidade em forma de “estilização se faz como uma segunda voz de um outro texto, estilizado, porém de modo convergente, concordante” (p.69). A paráfrase não discorda nem concorda, apenas reproduz, ou diz a mesma coisa que o texto original, porém, com outras palavras. Desta forma, podemos observar que a paráfrase aproxima-se bastante do texto original, enquanto que a estilização um pouco menos e a paródia bem menos. A intertextualidade permite ao leitor a percepção do original no texto secundário, desde que ele conheça o primeiro.

Devido a essas situações, Meserani (op cit) classifica a intertextualidade em implícita e explícita. A intertextualidade implícita fundamenta-se na transformação e assimilação de vários textos. O autor do texto assimila conteúdos de vários textos e adapta-os às circunstâncias do novo texto. A intertextualidade explícita refere-se aos textos que

deixam transparecer sua relação com os outros textos, seja por paródia, paráfrase, imitação ou plágio.

Outro aspecto da intertextualidade, abordado por Vigner (1997), é que todo texto para ser compreendido deve atender a requisitos da coerência interna como também das condições extratextuais de enunciação. Assim, ao encaixar-se em um determinado gênero, a obra está seguindo um conjunto de regras preexistentes, o que naturalmente estabelece relação com textos anteriores e oferece pistas de sentidos ao leitor, seja por meio de citações claras e diretas, seja por meio de elaborada reescritura.

O texto torna-se legível e compreensível ao funcionar dentro das normas e esquemas conhecidos pelo leitor. Portanto, a intertextualidade passa a ser um fenômeno que confirma a inter-relação existente entre todos os textos, ao mesmo tempo que aciona e considera as experiências e conhecimentos anteriores do leitor. Nesse ângulo de visão, a leitura comporta a percepção dos múltiplos modos de manipulação de textos, como também, a busca de confirmação dos protocolos ideológicos do leitor.

Koch e Travaglia (1992) enfocam a intertextualidade sob o aspecto da forma e do conteúdo. A intertextualidade de forma é a repetição de idéias ou trechos, ou de estilo ou de tipos de discursos de outras obras literárias. A repetição de tipos de textos pode ser denominada de intertextualidade tipológica, uma vez que permite ao leitor adequar o texto a um determinado modelo ou esquema previamente existente em sua mente para aquela tipologia, facilitando assim o processo de compreensão por seguir as pistas específicas para aquela situação. A intertextualidade de conteúdo refere-se aos textos que tratam de assuntos de uma mesma área de conhecimento, ou cultura ou época, podendo ser explícita ou implícita. Intertextualidade de conteúdo explícito traz a indicação da fonte do texto original, enquanto que o implícito não, exigindo conhecimento do texto anterior por parte do leitor.

Orlandi (1996) afirma que a intertextualidade extrapola a relação entre textos, estando ligada às condições de sua produção e aos seus interlocutores. Ao refletir traços das circunstâncias de sua criação e de seus interlocutores, o texto instala a relação de interação. Ao constituir a interação, além de instrumento concreto com começo, meio e fim, o texto passa, ainda, a permitir aos seus produtores e leitores a descoberta do processo da significação.

A forma como os conhecimentos se entrelaçam e se interligam promove o enriquecimento da comunicação. Os meios particulares de empregar e manifestar os conhecimentos, seja por meio de atitudes ou pela expressão escrita e oral, promovem a criatividade.

2.4 Criatividade

Temos constatado com frequência que a leitura não comporta somente a recepção, aceitação ou concordância pura dos sentidos atribuídos pelo autor ao texto. Ela implica a superação das contradições.

Fraisse et al (1997) fazem um paralelo entre leitura, liberdade e generosidade, intertextualidade e criatividade. A liberdade existe desde a simples decisão de abrir o livro até à libertação (superação) de uma alienação. Ao escrever, o autor necessita do reconhecimento de seu potencial criativo por parte dos leitores, constituindo desta forma “o pacto de generosidade entre autor e leitor” (p.147). O acordo parece estar fundamentado na realidade de que quanto mais desfrutamos de nossa liberdade, mais reconhecemos a liberdade do outro e quanto mais o outro nos limita, mais tentamos limitá-lo. Assim, reconhecendo a criatividade alheia de certo modo exercitamos e aprimoramos a nossa própria. A leitura, neste caso, passa a ser o vínculo entre a solidariedade e o universal

porque interliga todos os livros a todos os leitores. Mas quando a leitura aponta e assume divergências, ela se abre à criatividade.

O significado da expressão “criatividade” é bastante amplo, sendo abordado distintamente pelas áreas de estudo e pelos estudiosos.

Devido a essa amplitude, abordaremos o assunto segundo o enfoque dos autores a seguir.

Criatividade é a aptidão do falante para produzir espontaneamente e para compreender um número infinito de frase que nunca pronunciou ou ouviu antes. Assim, todo falante do português pode entender a frase Você encontrará neste dicionário cerca de 1800 termos, definidos por uma equipe de lingüistas, mesmo que haja pouca probabilidade de que ele a tenha ouvido alguma vez. Podem distinguir dois tipos de criatividade: a primeira consiste em variações individuais, cujo acúmulo pode modificar o sistema de regras (criatividade que muda as regras); a segunda consiste em produzir frases novas por meio de regras recursivas da gramática (criatividade provocada pelas regras). A primeira depende da performância (ou fala), a Segunda da competência (ou língua). (Dubois et al, 1998:161)

O conceito é todo voltado à área lingüística, focalizando, portanto, a criatividade na linguagem. Uma proposta permite o comportamento novo (mudar as regras), a outra compreende o modo de utilizar o já existente (como empregar as regras). De qualquer forma, há uma estrutura para respaldar a criatividade: as regras, o padrão. A idéia de criar em sua essência, ou criar sobre o já existente faz parte do processo criativo. Vejamos, todavia, outras conotações atribuídas ao termo.

Silva (1997) vincula a criatividade à liberdade e demonstra isso ao afirmar que uma sociedade, que sabe expressar-se e distinguir o que deseja, é menos sujeita a condicionamentos. Postura justificável, considerando que o aprimoramento da capacidade de expressão ocorre principalmente através da leitura. Por isso, assevera o autor, quanto maior a vontade consciente de liberdade, maior o índice de leitura. O processo de leitura não é possível sem a presença ativa do homem fora de seu contexto social. Entretanto, para que este processo seja consciente, não pode sempre ser acordado e submisso, necessitando

incluir a contestação e a criatividade, principalmente em sociedades de regimes autoritários e opressivos.

Ainda neste sentido, o autor descobre em seus estudos a distinção entre hábito e criatividade. O primeiro forma o comportamento organizado, apesar dos riscos de mecanizar e condicionar a consciência do homem. Já a criatividade, ao possibilitar a junção de vários ângulos da experiência, propicia o alcance de posturas mentais mais complexas. Isto não quer dizer que a criatividade esteja embasada em desorganização ou em idéias infundadas. Ao contrário, ela se fundamenta na realidade cultural, pois toma os elementos dessa realidade e reativa, recombina-os de modo não convencional e original. Portanto, criatividade comporta a não aceitação ao padronizado, ao óbvio, ao rotineiro, posturas que exigem conhecimento e imaginação e que podem ser conquistadas e desenvolvidas através da leitura.

Também referindo-se à criatividade, Meserani (1995) observa que a grande maioria dos textos escolares toma como modelo básico o discurso do professor, a aula e o livro didático, os quais acabam impondo uma estrutura formal e um estilo para os textos (dissertativos, narrativos, descritivos) dos alunos. O modelo busca, em princípio, atender os aspectos semântico e sintático. O primeiro corresponde àquilo que se tem para dizer, e o segundo corresponde ao modo de ordenar e distribuir as idéias do assunto tratado. Na tentativa de encaixar-se no modelo proposto pela escola, o aluno raramente consegue produzir um texto criativo. Contudo, alerta Meserani (op cit), a presença de modelos e de esquemas é necessária para nortear a criação. O prejudicial e nocivo é a imposição deste ou daquele modelo, pois asfixia a criação e conduz à redundância, e ao lugar-comum. Outro aspecto ressaltado pelo autor é o perigo do “espontaneísmo”, ou seja, a crença de que, para fugir do padrão, é válido o alvará amplo e irrestrito à imaginação. Dar asas à imaginação não significa ignorar os procedimentos instrumentais dos métodos.

O autor considera ainda que, se as reproduções são marcadas pelas semelhanças, a criatividade é marcada pela diferença. Assim, o lugar-comum, clichês e redundâncias são fatores contrastantes à criatividade, a qual exige linguagem original, interesse, surpresa, suspense. Porém, alerta o autor, “o original em si, o novo pelo novo, pode não ser criativo mas, mera manifestação de extravagância”(p.138). A criatividade deve ser o “original eficaz” ou seja, surpreendente dentro de uma proposta determinada.

Santos (2000) usa os termos original e criativo para definir textos que exibem inovações na organização e na apresentação dos dados.

O modo como as experiências pessoais, os conhecimentos de mundo e os lingüísticos são colocados e organizados no texto faz parte da criatividade. A escolha de determinadas palavras para expressar as experiências retidas na memória define a importância dessas unidades no texto, ou seja, podem ser valorizadas ou desvalorizadas. Assim, dependendo das escolhas feitas para expor informações, pode ocorrer a criatividade quando investidas de certo tom surpreendente ou inesperado.

Com relação ao emprego de noções abstratas, tais como amor, ódio, vida, morte e outras, é necessário muito critério, a fim de não lesar a qualidade do texto, uma vez que essas noções podem suscitar equívocos, porque sua significação varia de acordo com o contexto. Na ânsia de deixar o termo bem esclarecido, o produtor do texto pode incorrer no discurso do senso comum. A criatividade pode atribuir a esses conceitos indefinidos uma configuração semântica flexível e aplicável ao contexto em que estão inseridos.

Outra situação que propicia criatividade é a utilização dos jogos de palavras, os quais requerem cautela quanto à ambigüidade de significação. Os jogos de palavras são empregados em situações que têm como objetivo chamar a atenção, conquistar, surpreender, ou seja, criativas, sendo também, muito utilizados em publicidades, manchetes de revistas, jornais, filmes, músicas e obras literárias. Porém, completa Santos

(2000), não é somente a escolha de expressões adequadas que promove ou dificulta o exercício da criatividade, o modo de colocar os enunciados no texto também pode causar reações inesperadas no leitor. Por exemplo, a inversão da ordem costumeira de uma frase, a quebra de um estilo habitual podem atribuir originalidade ao texto.

Até o momento, direcionamos o radar da criatividade para a produção e a leitura do texto. Todavia, nada dissemos sobre o sujeito criativo que, segundo Serafini (1998), para identificá-lo é necessário distinguir inteligência de criatividade, através de dois tipos de pensamentos:

1. convergente, que permite a solução dos problemas conduzindo-os a modelos conhecidos em que se encontra a resposta exata;
2. divergente, que cria e revê os próprios conhecimentos utilizando novos pontos de vista. (p.198)

Assim, o pensamento convergente refere-se à inteligência e o divergente à criatividade, mas normalmente a pessoa portadora de pensamento divergente é também inteligente. O indivíduo criativo apresenta outros traços que Serafini (1998:199) ressalta a partir das idéias de Fattori (1968), como.

Os indivíduos criativos são curiosos, gostam do risco e da ventura, suportam os sistemas abertos e, portanto, também a ambigüidade. Possuem muitos interesses, não são nem um pouco rígidos, recusam qualquer situação predeterminada e mostram um acentuado senso de ironia, de humor, de idéias novas e originais. Os indivíduos criativos têm ainda uma grande capacidade de introspecção e de auto-avaliação. Às vezes são anti-conformistas e agressivos, estão quase sempre sozinhos, mas em geral não são rebeldes, pois sua capacidade de auto-avaliação leva-os a ignorar a autoridade, em vez de combatê-la. Os estudantes criativos muitas vezes atrapalham a rotina escolar, já que têm uma tendência a encarar problemas de uma perspectiva diferente; em geral, não são apreciados por professores que procuram desenvolver sua tarefa tranquilamente.

Como afirmamos no início desta seção, a criatividade é assunto vasto, o que dificulta sua total abrangência. O sujeito criativo também não se emoldura facilmente, justamente por ser criativo, razão pela qual concordamos parcialmente com o retrato proposto por Serafini. No que se refere à curiosidade, diversidade de interesses, senso de ironia e humor, habilidades próprias de pessoas inteligente podem, portanto, ser das criativas. As demais descrições são questionáveis por estarem sujeitas às influências culturais, podendo, assim, compor como também ausentar-se do perfil do indivíduo criativo. Se a criatividade apresenta-se ora através do imprevisível, ora através do padrão, seu sujeito também é mutante.

Após as múltiplas colocações sobre o infindável leque do conceito da criatividade, abriremos, neste momento, outro instigante leque: o do senso crítico.

2.5 Senso crítico

A divulgação e a fixação da cultura da humanidade dá-se inicialmente pela oralidade, (narração de histórias), e posteriormente através de cantos e danças associados a gestos e, só muito mais tarde, através da escrita. Todavia, seu surgimento tem efeito demarcador. Ao mesmo tempo em que registra a palavra até então oral e a história dos falantes, registra ainda a diferença ou o privilégio atribuído àqueles que dominam a arte de escrever.

Fatos como o receio de que a escrita enfraqueça os padrões morais e tradicionais ou provoque a preguiça mental, devido ao conforto do registro concreto das idéias, retardam sua expansão. Contudo, mais uma vez, as razões econômicas prevalecem. Elas que visam à sobrevivência, ao conforto e ao poder se vêem diante da necessidade de registrar negociações, de aprimorar a comunicação para comercializar e acabam assim,

favorecendo a expansão da escrita e conseqüentemente da leitura, as quais, juntas, instalam a escola.

A instituição que ensina a ler e a escrever, ao mesmo tempo em que valoriza a alfabetização e a educação, passa a representar maior possibilidade de ascensão e sucesso e, por ser aberta a todo cidadão, reforça a idéia de que a sociedade oferece oportunidades iguais a todos. Se a sociedade propicia as mesmas condições de progresso a todos os seus membros, aqueles que se destacam são realmente os merecedores, por serem mais capazes que os outros de superar obstáculos e aproveitar oportunidades. Assim, a leitura, carregada de conteúdo ideológico, promove o aumento do público leitor e, conseqüentemente, a ampliação do consumo de livros, jornais e revistas e, ainda, a abertura da escola para um público que precisa aprender para vencer na vida (e ser submetido ao controle dos grupos do poder).

Este processo, ao invés de promover a interação do leitor com o texto, com outros leitores e com o mundo, faz o contrário, pois o texto, nesta situação, é uma entidade autônoma e se impõe ao leitor como instrumento necessário à sobrevivência. Deste modo, o acesso à leitura dá-se de forma distinta para a classe privilegiada e para a classe popular. A primeira vê a leitura como uma alternativa, como uma proposta de lazer e de conhecimentos, enquanto a segunda, como uma exigência para o mundo do trabalho e da produção.

Tais fatos ajudam-nos a entender porque até nos dias atuais há o predomínio da leitura como uma habilidade mecânica de decodificação. É ameaçador à ideologia das classes dominantes permitir às camadas populares tornarem-se leitores competentes, que compreendam e questionem. Aprender a ler decodificando é uma medida suficiente para a produtividade.

Assim, ainda que instrumento de reprodução e, ao mesmo tempo, espaço de contradição, a leitura é um posicionamento político e precisa ser praticada conscientemente, e de forma crítica.

Fraisse *et al* (1997:124) definem, segundo Thibaudet, vários graus de leitura:

o grau rudimentar é a mera credulidade, que comprova simplesmente a tolice do leitor. O segundo grau é o que leva o leitor à condição de viver. O terceiro é o da análise, que permite ao leitor, ao mesmo tempo, leitor e crédulo, viver e crítico...

Deste modo, o saber ler implica o domínio de todos os tipos de leitura, porque através do acúmulo de leituras nasce a pluralidade de sentido e a formação do gosto. Neste prisma, afirmam os autores, incluem-se também os “maus autores”, sejam maus pela qualidade ou pelo aspecto moral. Somente lendo, distingue-se o bom autor do ruim, aprende-se a julgar e a criticar. Se o bom livro educa, o mau também, porque é através do confronto entre o bom e o ruim, possível na leitura múltipla e reflexiva, que a preferência pode voltar-se para o belo, o bem e o melhor.

O senso crítico está, portanto, fortemente vinculado a conceitos opostos à rigidez, autoridade e servidão.

Ao colocar-se sobre o material escrito de modo a constatar o seu significado, o leitor exerce a compreensão, porém, ao compreender e reagir, questionando e problematizando, o leitor exerce a leitura crítica. O leitor crítico, segundo Silva (1998), se faz ouvir, posiciona-se diante das idéias do texto, comparando-as com outras e propondo alternativas. Ao confrontar idéias de outras leituras e de experiências vividas, o leitor exerce a intertextualidade. Ao sugerir transformações e mudanças, o leitor, além de posicionar-se e participar ativamente, exerce a criatividade. O leitor crítico não digere o

texto passivamente, mas, diante dele, cria o seu próprio texto. Por isso, afirma Silva (op cit: p.81) “a leitura crítica sempre gera expressão: o desvelamento do “ser” do leitor.”

Brandão e Micheletti (1998) observam que o ato de ler jamais pode ser uma atividade passiva, uma vez que o texto só se completa ou realiza sua função comunicativa no momento em que o leitor o lê. Um texto nada comunica, nada significa se não for lido por alguém. Entretanto, completam as autoras, essa interação leitor-texto não é unilateral, pois, se uma obra, para realizar seu processo enunciativo, forma seu leitor, o leitor também forma o texto, uma junção necessária para se alcançar a leitura crítica. Quando o leitor compreende o texto, realiza-se o objetivo comunicativo do autor. Quando o leitor, ao interpretar o texto, atinge uma interpretação que não é somente a sua ou somente a esperada pelo autor, mas atinge uma interpretação proveniente de seu diálogo com o texto, ele realiza uma leitura crítica. Com base nesses conceitos, as autoras definem o leitor crítico como:

- não é apenas um decifrador de sinais, um decodificador da palavra. A palavra, para ele, é signo e não sinal (...) Busca uma compreensão do texto, dialogando com ele, recriando sentidos implícitos nele, fazendo inferências, estabelecendo relações e mobilizando seus conhecimentos para dar coerência às possibilidades significativas do texto;
- é cooperativo, na medida em que deve ser capaz de construir o universo textual a partir das indicações que lhe são fornecidas;
- é produtivo, na medida em que, refazendo o percurso do autor, trabalha o texto e se institui em um co-enunciador;
- é, enfim, sujeito do processo de ler e não objeto, receptáculo de informações (Brandão e Micheletti, 1998 : 21).

Esse leitor crítico, podemos observar, não é apenas um leitor, mas também um produtor de sentidos e um cidadão. O leitor/produtor capaz de agir nesses parâmetros certamente será portador de senso crítico, criatividade e informatividade.

Ainda nesse contexto, não podemos deixar de citar, mais uma vez, as palavras de Silva:

(...) a conservação e a reprodução dos esquemas de privilégio dependem, fundamentalmente, da ignorância e do conformismo, aqui tomados como formas de escravidão da consciência. Daí que a presença de sujeitos críticos e, por extensão, de leitores críticos seja incômoda, seja tomada como um risco aos detentores do poder. Não é de estranhar, portanto, que características como a docilidade, a ingenuidade e a cordialidade sejam tomadas como as grandes virtudes do homem brasileiro – isto tudo no sentido de bloquear e controlar o surgimento da contestação e do questionamento sobre a razão de ser das estruturas da dominação(...) Silva (1998:23).

Pesquisadores e estudiosos da linguagem estão cientes do quanto a capacidade de bem comunicar e expressar-se é relevante para o aumento do conhecimento e da participação ativa do cidadão na sociedade. Urge algo que provoque mudanças, que acelere a conscientização, que abafe a ignorância e estimule a cultura.

Uma das maneiras de se conseguir essas mudanças é conhecer, desenvolver e divulgar o processo da leitura. É o que estamos tentando fazer através desta pesquisa, que após exposição de fundamentos teóricos no capítulo um e dois, parte agora para a parte prática, capítulo três, analisando 13 redações de vestibulandos de forma a confirmar ou não a existência de traços de leitura no texto escrito.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DAS REDAÇÕES

3.1 A visão global

Com a intenção de captar vestígios que denunciem a existência de leitura nas melhores redações do concurso vestibular de julho/1999 da UEM, com teorias fundamentadas principalmente em estudiosos da Lingüística, Lingüística Aplicada e da Psicolingüística por englobar aspectos socioculturais da produção do texto, do autor e do leitor, como ainda a interação desses componentes através da palavra em seu espaço geográfico e histórico, iniciamos neste capítulo a análise das redações que compõem a pesquisa.

A análise é feita em 13 redações, na tipologia dissertativa, como amostra de um universo de 57, destacando as manifestações de conhecimento prévio, de intertextualidade, de informatividade, de criatividade e de senso crítico, traços que, como exposto na introdução e no capítulo dois, consideramos adequados a produtores de textos já submetidos à avaliação dos aspectos exigidos pela norma padrão culta. Uma vez aprovados nesses parâmetros de exigência, julgamos por bem observar outros que pudessem reproduzir, através do texto, marcas de leituras de seu autor. Estas manifestações são vasculhadas em cada redação e comentadas em conformidade com as teorias expostas.

3.2 Contextualização geral das redações

Tal como os preceitos teóricos apregoam, a contextualização histórica dos aspectos que implicam a produção de sentidos é indispensável. Pretendendo captar conhecimentos e intenções do vestibulando, através de sua prova de Redação, iniciamos esta análise pelo local e condições em que o teste foi realizado.

A UEM foi fundada em 1969, o mesmo ano em que foram fundadas a UEL – Universidade Estadual de Londrina e a UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa, época em que a ditadura militar promoveu a reforma universitária. Uma “reforma” que enfraquecia os cursos da área de Ciências Humanas, por desenvolverem o pensamento crítico, mas forçava o ensino sem aprofundamento científico de disciplinas como Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil e Estudos de Problemas Brasileiros (Dias & Gonçalves, 1999: 4)

A UEM está localizada no noroeste do Estado do Paraná, na cidade de Maringá, a qual se destaca na região por oferecer maiores oportunidades na área industrial, comercial e cultural. Neste cenário, a UEM é uma das poucas instituições de ensino superior gratuito da região, uma das razões da grande concorrência em seus vestibulares. Há candidatos de todo o Estado do Paraná e também de outros Estados (Mato Grosso do Sul, Santa Catarina, São Paulo, entre outros), predominando, todavia, vestibulandos da própria cidade e das circunvizinhas como: Mandaguari, Marialva, Jandaia do Sul, Mandaguaçu, Nova Esperança, Campo Mourão e outras. Cidades mais distantes como Umuarama, Cascavel, Paranavaí, entre outras, concorrem significativamente nos vestibulares da UEM, ainda que em escala bem menor.

Os universitários da UEM provêm em 71% de escolas públicas e 24% de escolas particulares. São, na maioria, 59% de classe social média e média-alta, contra 26%

de classe média-baixa e baixa (dados fornecidos pela Comissão Central de Vestibular da UEM).

O concurso vestibular de julho/1999 apresentou 12019 candidatos, conforme informação fornecida pela mesma comissão, sendo que deste total somente 71 candidatos alcançaram as pontuações máximas na prova de redação (entre 50 e 60 pontos, ou mais exatamente, entre 50 e 57 pontos, como mostra o quadro abaixo).

Quadro 01: Pontuação obtida na prova de Redação

Número de redações	Pontuação obtida Na prova de Redação
26	50
9	51
9	52
12	53
9	54
3	55
2	56
1	57

A prova de redação permitiu aos candidatos a escolha entre dois temas: um dissertativo, para discorrer sobre “ O brasileiro do século”, e outro narrativo, sobre a fábula de La Fontaine – “ A lebre e a tartaruga”, ambos anexos. As opções oferecidas pela UEM devem-se ao fato de essas tipologias serem as mais exploradas nos ensinamentos fundamental e médio (Menegassi e Zanini, 1996) .

Dentre os 71 candidatos com pontuação máxima, 14 optaram pela tipologia narrativa e 57 pela dissertativa. As dissertações, centro de nossa atenção, tiveram como tema “O brasileiro do século” e apresentaram os seguintes cidadãos como brasileiros do século:

Quadro 02: Temas escolhidos

Número de Redações	Cidadão eleito
17	O povo
13	Herbert de Souza
05	Pelé
04	Getúlio Vargas
03	Caetano Veloso
02	Fernanda Montenegro
02	Ayrton Senna
01	Chico Buarque
01	Monteiro Lobato
01	Guimarães Rosa
01	Machado de Assis
01	Mário de Andrade
01	Gilberto Dimenstein
01	Oswaldo Cruz
01	Joana S. Neves
01	Leila Diniz
01	Padre Marcelo
01	Jô Soares

As redações que elegeram o cidadão comum como brasileiro do século versam sobre o esforço e as dificuldades que os habitantes de nosso país enfrentam para sobreviver. As redações que elegeram Herbert de Souza, Gilberto Dimenstein, Joana S. Neves e Oswaldo Cruz valorizam pessoas que promoveram melhorias na vida do cidadão comum. Em suma, dentre as 57 dissertações, o maior índice de interesse (58%) recai sobre o bom exercício da cidadania. Isto nos reporta aos conceitos de Leffa (1999), citados no capítulo um, ao ressaltar a aquisição do conhecimento e do sucesso na escola como reais somente quando utilizados na prática. Os vestibulandos deixam transparecer que estão almejando exatamente isto: atitudes e ações que beneficiem a sociedade.

É gratificante constatar que esses vestibulandos não estão voltados somente para o que sempre se chamou de tipicamente brasileiro, ou o futebol e o carnaval. Reconhecemos a importância do futebol e do carnaval para nossa cultura, desde que não

sejam interesses únicos e fanáticos. Felizmente, os jovens estudantes buscaram o seu “brasileiro do século” em áreas distintas, como evidencia o quadro a seguir.

Quadro 03: Área de preferência (em percentuais)

Área preferida	Percentual
Social	58%
Esporte	12%
Política	7%
Literatura	7%
Música	7%
Outras	9%

O quadro deixa transparecer o quanto os jovens estudantes estão atentos aos problemas sociais brasileiros, os quais são apontados, principalmente, nos textos que elegeram o povo e Betinho como cidadão do século. Tomamos as áreas indicadas pelos produtores dos textos como referencial e relacionamos alguns dados comuns a cada uma dessas áreas.

3.3 Informações relativas ao cidadão do século

Os vestibulandos que optaram pelo povo como cidadão do século apresentam informações de várias áreas referindo-se à corrupção, à inflação e ao descaso do sistema político para com a educação e a saúde. Há casos de comparações entre a atuação do povo e a do esportista, do religioso e do artista. O leque de informações é bem diversificado acusando conhecimentos advindos de escolaridade e de leituras tanto do signo lingüístico, como de TV, cinema, entre outros. Neste sentido, retomamos as idéias de Gregolin (1999), ao declarar a leitura eficaz como aberta à intertextualidade e à heterogeneidade de textos, sejam eles apresentados através da palavra escrita ou através de imagens da mídia e dos

meios eletrônicos em geral. Podemos verificar tais traços nas redações 71213 - 71951 - 72919 - 73799 - 74959 - 75287 - 75393 - 75522 - 76093 - 76126 - 76150 - 76218 - 77526 - 78114 - 78762 - 80137 e 80624.

Houve um número significativo de vestibulandos que elegeram como brasileiro do século pessoas que, por meio da mídia ou de campanha nacional ou ainda pelo próprio trabalho, agiram em benefício da população, tais como: Herbert de Souza ou Betinho (73146 - 73443 - 74051 - 74330 - 74331 - 75492 - 75796 - 75946 - 77541 - 77578 - 79578 - 79581 e 79755), Gilberto Dimenstein (72296), Osvaldo Cruz (74300), Padre Marcelo (74306) e Joana de Souza Neves (75238). Essas redações relatam alguns problemas sociais do Brasil ou versam sobre a vida e os feitos do cidadão escolhido, tendo como dados mais freqüentes a fome existente no Brasil, apesar de país rico na área agrícola, e a AIDS devido ao fato de Betinho ter sido hemofílico e portador do vírus HIV. Ainda que haja ressaltar em duas colunas temáticas - fome e AIDS - outros textos citam problemas na área de saúde, educação, assistência social e política.

Os estudantes que escolheram pessoas da área esportiva como cidadãos do século citaram Edson Arantes do Nascimento, o Pelé (72127 - 73988 - 74003 - 74194 - 74287) e Ayrton Senna (72441 e 73169). As informações restringiram-se a essas personagens, havendo poucas alusões sobre a abrangência do futebol ou do automobilismo no Brasil, um recorte ocorrido talvez porque o texto de apoio sugere, dentre vários, a escolha de um cidadão para o século. Obviamente, tal sugestão não impediria a alusão a pessoas que se distinguiram em outras áreas, ou comentários sobre o bom exercício da cidadania que lembrassem vários brasileiros como bons cidadãos. Todavia, maiores dimensionamentos não ocorreram, provavelmente por receio de abordagem inadequada ao tema, ou ainda, devido ao tempo restrito para a realização da prova, ou seja quatro horas junto com a provas de Geografia e História (Menegassi e Zanini, 2000). De qualquer

modo, houve predomínio de informações sobre Pelé como menino humilde e melhor jogador de futebol, bom empresário, ministro e cidadão; levando-nos a crer que devido ao gosto dos candidatos pelo futebol, suas leituras foram direcionadas a esse esporte, justificando a argumentação exclusiva do assunto.

As redações 71215 – 72363 – 73990 e 74192 apontam Getúlio Vargas como brasileiro do século. Tiveram como informações comuns a instituição das leis trabalhistas e o suicídio de Vargas, havendo, em alguns casos, exposição de conhecimentos históricos do Brasil, ao referirem-se à industrialização do país, à censura na comunicação, ao direito do voto feminino, à criação das usinas hidrelétricas, à nossa dívida externa e a outras questões. Houve, todavia, um dado específico nas redações de alguns desses vestibulandos: foram os únicos que, mesmo reconhecendo Getúlio Vargas como cidadão exemplar, criticaram algumas de suas atitudes. Consideramos esta característica importante por fugir da tão apregoada perfeição típica dos heróis da literatura, do cinema, da TV e de toda a ideologia de nosso sistema social. Contudo, reconhecemos que, devido às repetidas atitudes de desonestidade e corrupção, há, nos últimos anos, permissão e estímulo para se criticar os políticos, o que não deixa de ser, novamente, a repetição da voz ideológica.

As redações 72974 - 73232 - 76128 indicaram Caetano Veloso e a 77959 Chico Buarque de Holanda como cidadãos do século. Esses textos expõem o modo de Caetano e Chico empregarem a arte, no caso, a música, para conscientizar a população brasileira e ao mesmo tempo para denunciar os problemas da política militarista muito marcante na década de 70. A escrita dos vestibulandos denuncia claramente a existência de leituras, inclusive da mídia (revistas, rádio, jornais, televisão) a qual discorreu bastante sobre o exílio dos dois cantores, havendo ainda transparências de leituras da história do Brasil.

Os vestibulandos que optaram por personagens da área da literatura para representar o cidadão do século mencionaram escritores diferenciados, não havendo coincidência de escolha. Tivemos Monteiro Lobato (71146), Guimarães Rosa (74308), Machado de Assis (77905) e Mário de Andrade (78317). Provavelmente, por discorrerem sobre pessoas diferentes, não localizamos semelhanças de exposição de idéias, porém observamos prática de leitura literária e de jornais, como ainda, algum estudo sobre literatura.

3.4 Análise das redações

A comunicação eficiente comporta aspectos de leitura e de escrita, portanto do escritor e do leitor, como ainda da interação entre eles, sem excluir suas histórias. Tudo tem importância: o domínio lingüístico, a forma de usar as palavras, de organizar as idéias e até as peculiaridades esporádicas. Desta forma, apesar de o nosso interesse estar centrado nas manifestações de conhecimentos prévios, intertextualidade, informatividade, senso crítico e criatividade, acreditamos também interessante observar a organização de idéias nas redações.

Os vestibulandos optaram pela organização de texto simples evitando, todavia, a tradicional distribuição de um parágrafo para introdução, um ou dois para o desenvolvimento e um para a conclusão. Dentre as 57 redações, 36 apresentaram 5, 6 ou 7 parágrafos, atitude que pode caracterizar a busca da diferença e da marca individual.

Quadro 04: Número de parágrafos encontrados nas redações

Nr. de redações	Nr. de parágrafo
1	3
2	7
8	6
26	5
20	4

Entre as 57 redações, uma despertou-nos a atenção porque, na tentativa de ser criativa, tropeça na armadilha da extravagância, situação prevista por Meserani (1995). A redação 77546 “*Brasileiro do século: eleição ou concurso?*” apresenta quatro parágrafos, uma exposição comum de idéias, no entanto, a distribuição das idéias e a argumentação são atípicas.

Redação 77546

Brasileiro do século: eleição ou concurso?

Toda forma de eleição pressupõe-se que deva existir regras e candidatos pré determinados e de conhecimento comum a todos os participantes do pleito. Conforme proposto pela revista “Isto É”, a “eleição” irá transcorrer mais como um concurso do que eleição, pois a popularidade do candidato pesará mais do que sua real contribuição; onde o universo dos eleitores restringir-se-á somente ao espaço amostral dos leitores da revista; onde pelo fato de não existir candidatos previamente determinados, implicará numa multiplicidade de opções prejudicando a concentração de votos e tornando o pleito em uma loteria de apostas.

O próprio tema da abordagem, ou melhor, título a ser conferido, é genérico por demais para permitir uma escolha representativa, acrescentando ainda, o fato de que o período de tempo é bastante longo e abrangente, superior ao tempo de existência da grande maioria de seus leitores-eleitores, jornalistas ou da pressuposta “comissão de notáveis”

Seria necessário para que houvesse uma maior isenção, um sério estudo e conhecimento de todas aquelas pessoas que realmente contribuíram para o engrandecimento do país e da nação.

Independente da análise sobre a natureza desse evento, seu mérito reside no fato de glorificarmos as pessoas que participaram ativamente na construção deste século bem como na const., digo, na divulgação e conscientização da população sobre seus valores. O meu voto vai para o humorista Jô Soares que, com sua criatividade, vem fazendo, este povo sofrido e mal tratado, todos nós rirmos. O humor é uma dádiva que alivia as tensões e as adversidades do dia-a-dia e desde “Família Trapo” que este “peso-pesado” da televisão brasileira vem nos proporcionando momentos agradáveis com seu humor inteligente e, também, mais recentemente com suas entrevistas brilhantes.

A introdução, apesar de longa, não cumpre o papel de introduzir ou sugerir o tema a ser desenvolvido. O texto dá a entender que a indicação de um brasileiro é algo que exige conhecimento e responsabilidade, conduzindo as previsões do leitor a um final diferente, como, por exemplo, não mencionar o cidadão brasileiro. Nos três primeiros parágrafos, o escritor não interpreta a proposta da revista como uma pesquisa popular, ou de verificação do marketing das figuras de destaque do País. Ao contrário, sugere uma seriedade política e, no final, contrariando a própria argumentação elege seu cidadão de forma apressada, com informações provenientes da mídia, ou exclusiva da televisão.

Para quem critica a pesquisa da revista “Isto É” pela falta de regras, pela falta de determinação do número de candidatos, pela falta de estudo e conhecimento sobre os candidatos, não entendeu que a revista não teve, por momento algum, intenção de promover uma “eleição”. Diante deste posicionamento, nós como leitores esperaríamos que o escritor se negasse a eleger qualquer candidato proposto ou então se o fizesse, demonstrasse um conhecimento amplo sobre a vida e feitos do candidato. Isto não ocorre e o modo como o autor do texto argumenta o humor e o humorista é superficial e genérico, conflitando com suas propostas feitas anteriormente.

Podemos dizer que talvez o objetivo do vestibulando tenha sido de satirizar. De qualquer modo, os argumentos não são convencíveis e por outro lado, o tema da redação acaba sendo inadequadamente abordado. Acreditamos que o tom, inicialmente crítico e criativo, não surtiu o efeito esperado, ou como afirma Meserani (1995), não foi eficaz.

Esta redação não é a única que consideramos com argumentação problemática, havendo outras como: 72127 – 76126 – 77541 – 79581 e 79605.

Com relação à disposição de idéias no texto, a maioria dos textos apresenta a pessoa escolhida para representar o brasileiro do século na introdução. Os vestibulandos citam realizações e informações do personagem selecionado, comparando-o

(esporadicamente) com outros ídolos e argumentando sobre seus feitos para a sociedade, no desenvolvimento. Na conclusão, normalmente apregoam os benefícios das realizações do brasileiro enfocado, reafirmando resumidamente os argumentos explorados no desenvolvimento.

Importante ressaltar o fato de haveremos apontado uma redação com inadequações e em seguida informarmos que a maioria seguem as determinações do padrão. Isto não significa que desejamos definir o que seja irregular, ou que o ideal seja seguir a norma. Quisemos, tão somente, mostrar as contraposições existentes nos textos o que, na verdade, comprova possibilidades de outras variantes.

Assim, considerando essas variantes e também as que podem nos elucidar na averiguação dos vestígios de leituras, selecionamos mais 12 redações como amostra do universo de 57, para cuidadosa análise. Tomamos, então, duas redações como representativas das áreas de destaque do cidadão eleito pelo vestibulando, conservando-lhes os mesmos números código e título e ressaltamo-lhes as manifestações de conhecimentos prévios, informatividade, intertextualidade, criatividade e senso crítico, quando existentes.

3.4.1 O povo sendo eleito como cidadão brasileiro

Redação 76218

O Homem do Século no Brasil

Chega-se, enfim, ao derradeiro ano deste século. No alvorecer do século XX, o Brasil despontava como nova nação democrática. Primeiros anos da República que acabava de nascer e ainda não se consolidara de fato. Muito ainda por fazer. E muito foi feito até elevar o país à posição de uma das maiores economias do mundo, e dos mais promissores deste final de século. Quem construiu este Brasil? Que mãos o conduziram até aqui?

Grandes políticos houve, se bem que não muitos. A democracia foi consolidada, não sem dificuldades, mas foi. De país essencialmente agrário, efetivou-se a

industrialização nos mais diversos setores. Progresso nas telecomunicações e desenvolvimento na informática. Direitos e garantias individuais foram consolidadas na Constituição.

No campo social, homens extraordinários lutaram sem tréguas. Muitos nomes famosos; nomes desconhecidos também houve, e igualmente lutaram. Grandes conquistas em direitos sociais. Não obstante o reconhecimento de que muito há por ser feito, a verdade é que muito tem sido alcançado.

E se muitos foram os homens públicos dignos de menção, não menos importante é o contingente daqueles que investiram em atividades particulares e, a sua maneira, deram também sua contribuição. Empresários, agricultores, médicos, engenheiros, professores, sociólogos, alguns conhecidos, outros nem tanto, muitos desconhecidos, mas todos contribuíram.

E foram todos grandes homens. E todos contribuíram, cada um a seu modo. E todos dignos de menção. E muitos talvez mereçam o título de Homem do Século no Brasil. Afinal, quem seria o homem brasileiro do século?

Homem do século são todos os que construíram o Brasil de forma consciente e responsável. Que grande injustiça eleger um único nome, nome famoso, se todos contribuíram. Alguma realização teriam conseguido os grandes nomes se não fossem os Joãos, os Pedros e as Marias que efetivamente construíram? Ora, os grandes nomes têm papel importante; são os que organizam, os que propõem, os que direcionam. Mas, que extraordinária importância a daqueles que fazem! Sim, Homem do Século no Brasil é o brasileiro que o construiu e o transformou neste final de milênio.

No primeiro parágrafo, o produtor do texto expõe seu ponto de vista sobre o país: jovem, muito por fazer e bem sucedido. Faz isto de modo objetivo e convida (ou induz) seu leitor a refletir: “*Quem construiu este Brasil? Que mãos o conduziram até aqui?*”. A seguir, cita a seqüência de acontecimentos registrados em nosso país: consolidação da democracia, efetivação da indústria, evolução nas telecomunicações e na informática, conquista de direitos e de garantias ao trabalhador, apesar da escassez de bons políticos. Deixa assim, transparecer leituras de livros de História do Brasil, de revistas e de filmes e, certamente, outras fontes. Tais colocações refletem o que Kleiman (1989) caracteriza como conhecimento de mundo formal e informal, isto é, adquirido através de estudos, leituras e de experiências diversas.

Houve, todavia, demonstração de baixo grau de informatividade na referência aos nomes dos extraordinários homens que atuaram na área social ou nas grandes conquistas, ocorrendo, neste trecho, o que Koch e Travaglia (1992) qualificam de “rebaixamento” do nível informacional. Um maior grau de informatividade denominaria

alguns desses grandes homens e conquistas, situação que, por outro lado, pode definir o próprio interesse do produtor do texto em somente citar as ilustres figuras e fatos brasileiros como vaga lembrança para enfatizar o homem simples.

Os dois últimos parágrafos explicitam o voto do vestibulando, o cidadão comum que trabalha nos diversos segmentos sociais: empresários, agricultores, médicos, engenheiros, professores e sociólogos. Na conclusão, o estudante justifica seu voto: apesar de não ser famoso, ser apenas “povo”, não é qualquer brasileiro é aquele que trabalha de forma consciente e responsável, incluindo, neste rol, a mão-de-obra feminina (ainda que em proporção menor: dois e uma) ao referir-se aos Joãos, Pedros e Marias. Tais colocações denunciam conhecimento (intertextual, informativo, de vida) do quanto o mercado de trabalho tem sido ocupado pelas mulheres, denunciam percepção crítica e criatividade nos critérios de seleção do brasileiro, ou seja, não é famoso, corrupto ou ignorante, mas consciente e responsável. Essas marcas atendem ao que apregoam Santos (2000), com relação ao criativo pelo modo de expor a informação, e Silva (1998) pela sutileza em excluir os elementos nocivos à sociedade, os acomodados e os desinteressados.

Redação 76150

Povo: o grande Brasileiro do século

Irmã Dulce, Ayrton Senna, Chico Buarque. Estes são alguns dos grandes nomes indicados em recente pesquisa da revista Isto É, para ocupar o título de Brasileiro do Século. Entretanto, será justo dar esse mérito apenas a uma pessoa? Não será todo o povo brasileiro, o grande merecedor da honraria?

Em primeiro lugar devemos ver o povo como um grande religioso, não pela grande maioria praticar uma religião, mas por fazer milagres como comer, se vestir e pagar o aluguel com um salário mínimo. Outro fator com “forças intrigantes” pendentes, é como o povo sobrevive mesmo dependendo do transporte coletivo e INSS. Perguntem ao Chico Buarque se ele já precisou do SUS, que está falido, sem remédios e com os hospitais lotados. Ponto para o povo do Brasil.

Um segundo aspecto que faz da plebe brasileira a grande merecedora do prêmio é ser uma esportista nata. Não se trata de sermos os primeiros do mundo no futebol ou do Ayrton Senna ser do Brasil. Os esportes referidos precisam de muito mais audácia

e paciência. É o caso das corridas da inflação, levantamento e carregamento de políticos desonestos e dribles no desemprego.

Um último aspecto sobre o qual podemos ver nosso candidato ao título, é o artístico. O povo é um ator de primeira linha, melhor que Fernanda Montenegro pois a barriga dela não ronca de fome durante os espetáculos. O pobre é um artista da vida pois quando, por exemplo, chega o carnaval ele finge que existe justiça e igualdade social e brinca com os ricos, brindando a alegria e dinheiro deles.

Assim, o brasileiro do século não é um brasileiro e sim o povo brasileiro que é o esportista que corre da crise, o religioso que faz milagres com o salário mínimo e o artista que ri de sua desgraça.

O vestibulando toma como ponto básico de sua argumentação algumas características do brasileiro: ser religioso, gostar de esporte e de carnaval.

A citação de que a maioria dos brasileiros pratica alguma religião refere-se ao conhecimento informal de mundo (Kleiman, 1989) ou conhecimento partilhado (Koch e Travaglia, 1997). As afirmações de que tal prática ampara-se no milagre de comer, vestir-se e pagar aluguel com um salário mínimo, apesar do problemático transporte coletivo e atendimento médico inadequado, sugerem que as “*forças intrigantes*” sejam decorrentes da má administração política do País, evidenciando criatividade e senso crítico. A criatividade pode ser atribuída aos “*milagres*” que, colocados de modo não previsto pelo leitor, acrescidos de ironia e unidos às “*forças intrigantes*”, possibilitam uma conexão mental, senão complexa, certamente interessante e diferente, próprias de quem elaborou uma leitura crítica da realidade brasileira, conforme preceitos de Silva (1997). O vestibulando apresenta, assim, a originalidade eficaz conceituada por Meserani (1995) como ainda a originalidade de exposição inesperada de idéias, em conformidade com Santos (2000).

O terceiro parágrafo deixa de ser imprevisível e inesperado por repetir a mesma estratégia do anterior. O cidadão do século é comparado com o esportista devido às corridas da inflação, levantamento e carregamento de políticos desonestos e dribles no desemprego. É perfeitamente perceptível o leitor de jornais e o conhecimento de realidade do País, sem contar novamente a presença de criatividade e senso crítico ao referir-se ao

levantamento e carregamento de políticos desonestos, uma alusão aos votos que elegem pessoas (levantamento) nem sempre idôneas e que, uma vez eleitos, mantêm-se no governo, por no mínimo quatro anos (carregamento).

A comparação do carnaval com o mundo artístico é diferenciada pelo paralelo com o fingir. Os artistas fingem e o povo também. A expectativa de nós, leitores, poderia estar em algo como um mergulho no mundo da fantasia, sonhos e desejos inconscientes, mas o pobre está fingindo conscientemente, uma vez que brinda a alegria e o dinheiro dos poderosos. É uma colocação questionável. Será que o brasileiro que brinca no carnaval está somente dramatizando uma situação ou está se endividando por vários meses, gastando o que não poderia para, por alguns dias, sentir-se rei, príncipe ou lorde? De qualquer modo, é o posicionamento do produtor do texto, coerente e particular, portanto criativo, o que nos reporta às especificações (intenções, expectativas...) dos textos, citadas por Smith (1991), as quais direcionam tanto o escritor como o leitor. Se os leitores dão sentido aos textos, os escritores também participam dessa tarefa ao exporem suas especificações, sendo que a interação do escritor, leitor e texto pode modificar as especificações. Além disso, a abertura a várias interpretações permite a polissemia, a reflexão e a participação do leitor para preencher as lacunas deixadas no texto; pontos de vista valorizados por muitos estudiosos, dentre eles Marcuschi (1996), Orlandi (1988) e Silva (1997, 1998).

É válido comentarmos ainda o questionamento feito pelo vestibulando no segundo parágrafo: *“Perguntem ao Chico Buarque se ele já precisou do SUS, que está falido, sem remédios e com os hospitais lotados”*, como também a afirmação do quarto parágrafo: *“O povo é um ator de primeira linha, melhor que Fernanda Montenegro pois a barriga dela não ronca de fome durante os espetáculos.”* As duas colocações, ao mesmo tempo em que funcionam como ponte entre as propostas da introdução e conclusão, denotam acentuada crítica ao resultado da enquête liderada pela revista *“Isto É”*, que elege

peessoas com as necessidades básicas bem supridas para representar o brasileiro do século, ao contrário da maioria brasileira. Apesar da simplicidade de estilo e de vocabulário, o texto é conduzido de forma discreta e correta, o que nos levou a prestar mais atenção no trecho “...a barriga dela não ronca de fome...” Terá sido proposital a utilização de termos da oralidade, fortes e populares para chamar a atenção e agredir o padronizado e o convencional, ou terá sido um deslize no emprego das palavras? No primeiro caso, fica a marca da criatividade crítica. No segundo, a inadequação de vocabulário.

3.4.2 A atuação pelo social elege o cidadão brasileiro

Redação 75492

Betinho: um exemplo a ser seguido

É difícil escolher qual é o brasileiro do século, isso porque ao contrário do que nós brasileiros costumamos pensar, o nosso país está repleto de pessoas boas, inteligentes, bem-intencionadas e acima de tudo, batalhadoras. Dentre essas pessoas alguém que não pode ser esquecido, é Herbert de Souza o Betinho.

Herbert de Souza pode ser considerado uma grande personalidade do nosso século porque lutou para melhorar um setor que enfrenta grande carência no nosso país: o social. O Brasil é um país que carrega o peso de um passado colonial de exploração e uma história de dominação das elites, o que nos dá, atualmente, o título de campeões do mundo da desigualdade na distribuição de renda.

Em meio a essa situação trágica, Betinho lutou com todas as suas forças em favor da maioria desprivilegiada, para que essas pessoas pudessem ter condições melhores de vida. Nesse sentido, ele se empenhou em inúmeras campanhas de âmbito nacional para conseguir amenizar o sofrimento desses indigentes sociais e principalmente para diminuir um problema que geralmente os afeta: a fome crônica.

Além de ter lutado contra as injustiças sociais, Betinho ainda teve que lutar por algo muito importante: sua própria vida. Afetado por hemofilia, ele contraiu “AIDS” numa transfusão de sangue. Mesmo assim, ele não desistiu de viver, continuou defendendo seus ideais até a morte.

Enfim, Herbert de Souza é um brasileiro que merece ser lembrado porque é um exemplo de coragem e persistência. Além disso, a imagem dele também reflete uma característica importante do povo brasileiro – a capacidade de seguir em frente mesmo diante de crises e dificuldades.

Logo no primeiro parágrafo, o vestibulando utiliza conhecimentos armazenados típicos de nossa cultura, ou seja, o fato de não haver muitos brasileiros

reconhecidos internacionalmente, como grandes cientistas, inventores, descobridores, músicos, diretores de cinema e outros, concede-nos o rótulo de pouco empreendedores, pouco trabalhadores e pouco inteligentes. Tal conceito é comum a muitos brasileiros, situação denominada por Kleiman (1989) de conhecimento partilhado ou mútuo. O estudante revela-se contrário ao rótulo, afirmando haver muitos brasileiros bons, sendo Betinho, um deles; e denotando postura de leitor crítico que, segundo Silva (1998), deve também posicionar-se diante de idéias e apresentar alternativas, isto é, reagir e problematizar.

Idéias como Betinho lutando contra as desigualdades sociais (2º parágrafo); Betinho e as campanhas de combate à fome crônica (3º parágrafo); Betinho e a AIDS (4º parágrafo); encaixam-se perfeitamente na informatividade proposta por Costa Val (1994), ou seja, as idéias são colocadas com certa imprevisibilidade, porém com a suficiência de dados necessários à compreensão. Retornando ao segundo parágrafo, notamos o que Trevisan (1992) classifica de conhecimento prévio ou intertextualidade: texto que depende de outros pré-existentes ou de conhecimentos do intertexto nele incorporado, sendo, nesta redação, leituras da história do Brasil – *“um passado colonial de exploração e uma história de dominação das elites, o que nos dá atualmente, o título de campeões do mundo da desigualdade na distribuição de renda.”* O trecho, ao mesmo tempo em que reflete intertextualidade, desvenda no escritor o perfil de leitor crítico, por não agir apenas como receptáculo de informações, mas por construir seu universo textual, a partir dos subsídios adquiridos em sua vivência, uma das propostas de Brandão e Micheletti (1998).

A conclusão (5º parágrafo) é simples, mas interessante por lembrar a introdução – ambas referem-se a traços culturais do povo brasileiro, não há brasileiros inteligentes e trabalhadores, os brasileiros enfrentam as dificuldades com leveza. Na introdução, o escritor posiciona-se contrário ao senso comum e, na conclusão, a favor, traço

revelador da criatividade descrita por Santos (2000), que valoriza o tom inesperado ao expor idéias e informações.

Redação 75238

Uma pessoa comum

Joana de Souza Neves é a brasileira do século. Trinta e dois anos, formada em psicologia pela Universidade Estadual da Bahia, solteira, mas com muitos amores e companhias. Joana faz um trabalho muito especial na região mais crítica e preocupante do nosso país, o Nordeste. Lá ela auxilia famílias, educa crianças, acompanha mulheres grávidas, encaminha os alcoólatras para instituições especializadas, conversa com as pessoas que vivem com a solidão, ajuda os jovens a buscarem um novo sentido para a vida e deixa mais feliz um povo sofrido por causa da seca, da miséria e da dor. Só uma coisa Joana não faz: Campanha contra a Fome. Ela não faz campanha contra nada ela combate, luta e vem vencendo.

Essa assistente social muito bem sucedida também é pobre. Vive, sofre e chora junto com o seu povo, mas levanta a cabeça para o futuro e ganha força. Aí está a diferença de Joana para com os outros nordestinos. Ela acredita em uma vida melhor, e além disso, ela proporciona essa vida para quem recebe sua ajuda. Por que não a escolher como a brasileira do século? Joana poderia ser Souza ou Silva, seria o mesmo rosto anônimo na multidão. Mas são pessoas como ela que vem mudando esse Brasil, que depende de autoridades e destaques, mas também não vive sem pequenos focos de luz e esperança.

Talvez Joana não ficasse feliz em saber que seu nome está na lista dos brasileiros que mais se destacaram e contribuíram para a melhoria do país nesse último século. Nossa assistente social é modesta, a fama não lhe cai bem. O glamour pode ficar para nomes mais importantes como Betinho, Ruth Cardoso, Renato Aragão e Xuxa Meneghel, que não fazem a metade que ela faz. Essas pessoas são só nomes, que promovem uma campanha aqui, uma doação ali, mas quem segura toda a estrutura é a Joana, o José, a Maria e o Pedro. Nomes comuns, pessoas que levam uma vida longe das câmeras, das máquinas fotográficas e das homenagens.

O povo confia nessa mulher e sabe que ela mais um batalhão de prestadores de serviços sociais, psicólogos e gente comum vai estar sempre dando o apoio necessário, mesmo que essa brilhante atuação não seja reconhecida por nenhum jornalzinho local. A mídia e a fama não trazem mudanças, o trabalho e a força trazem.

A redação apresenta informatividade, intertextualidade, criatividade e senso crítico desde a introdução até a conclusão. Logo na primeira frase, somos surpreendidos pelo modo direto e decidido de eleger a melhor cidadã brasileira: Joana Neves. Mas quem será esta Joana? E satisfazendo-nos a curiosidade, a resposta a seguir também inesperada: uma baiana de 32 anos, solteira, cheia de amores e companhias. Provavelmente seja alguma artista de cinema ou teatro. Não. É uma psicóloga social, cuja atuação, de tão

desconhecida da mídia, não é divulgada nem pelos jornais locais. Não havendo literatura alguma sobre esta ilustre figura, não há como saber a seu respeito. Kleiman (1989) classifica esse conhecimento prévio como sendo de mundo ou informal, proveniente de experiências e relacionamentos sociais e que certamente foram utilizados pelo escritor do texto. Ele deve ter vivido ou visitado a região na qual Joana trabalha, ou ainda, conversado com pessoas que a conhecem, arquivando a informação em sua memória de longo prazo para utilizá-la na ocasião oportuna, no caso, o vestibular. Sem dúvida, leitura de mundo. Após a explicação detalhada sobre o que Joana faz, uma frase curta e forte sobre o que ela não faz: campanha, seja contra fome ou qualquer outra coisa. Ela não é de “campanha”, mas sim de luta e combate verdadeiros. Imediatamente, sentimos o posicionamento crítico de quem leu sobre os feitos de Betinho, o grande mentor da campanha contra a fome, reportando-nos à intertextualidade tipo paródia citada por Meserani (1995) na qual pode ocorrer a utilização parcial de outros textos, atribuindo-lhes um sentido contestador.

O segundo parágrafo, também de estilo sucinto e objetivo, informa-nos que Joana sendo pobre e, apesar disto, acreditando num amanhã mais justo (tanto que mostra essa possibilidade por suas próprias atitudes), Joana torna-se muito especial, a ponto de ser eleita a brasileira do século, mas, lembra-nos o produtor do texto, ela representa o cidadão comum, sem fama e sem sucesso, que também (e principalmente) faz o Brasil. O contraste entre ser especial e ser comum é um traço marcante da criatividade citada por Silva (1997) que toma elementos da realidade, recombina-os de modo não convencional e original. Também, a rejeição ao hábito de se valorizar pessoas de status para representar um país é uma postura crítica que exige conhecimento e imaginação, habilidades normalmente conquistadas através de leituras.

O terceiro parágrafo, além de revelar leituras de jornais, revistas e televisão, expõe alto teor de senso crítico. Pessoas como Betinho, Ruth Cardoso, Renato Aragão e

Xuxa Meneghel, constantemente reverenciadas pela mídia por suas campanhas e doações, quando confrontadas com as Joanas, Marias, Pedros e Josés, são transformadas somente em nomes. Pessoas são aquelas que, apesar das dificuldades, promovem melhorias, e não aquelas que doam sobras, ou em campanhas auxiliam outros e que, principalmente, se auto promovem. Essas idéias deixam transparecer a percepção dos resultados da mídia sobre a sociedade, das reais “intenções” dos famosos, e dos verdadeiros efeitos do trabalho do cidadão e cidadã brasileiros (nas mesmas proporções), ainda que não reconhecidos e valorizados. Ou seja, houve análise de situações e informações, indispensáveis à leitura eficaz apregoada por Fraisse *et al* (1997), que desejam o domínio de três graus de leitura: o rudimentar, ou da mera credulidade sobre as leituras feitas; o de viverdor ou aplicação de conhecimentos provenientes de leitura; o da análise que comporta o crédulo, o viverdor e o crítico. Está aí o senso crítico, o qual exige seleção de crenças e de atitudes, portanto, exige efetiva análise.

A conclusão é simples e reforça toda a argumentação exposta nos trechos anteriores, entretanto, a última frase apresenta um exagero e uma contradição: “*A mídia e a fama não trazem mudanças, o trabalho e a força trazem.*” É óbvio o quanto a mídia provoca mudanças de conceitos e comportamentos, sugestão dada pelo próprio redator do texto ao citar os Betinhos, Xuxas, Ruths e outros, reconhecidos (por força da mídia) como heróis nacionais. Por outro lado, se trabalho e força sempre promovessem melhorias, a realidade do povo brasileiro seria outra. Colocação que reproduz a ideologia do trabalho enquanto fenômeno que enobrece o cidadão. Ainda que a realidade contradiga a idéia fica, infelizmente, marcada a queda do redator na armadilha ideológica do sistema. Além desse deslize, pode ter ocorrido o que Meserani (1995) prevê como ânsia de originalidade levando a “manifestações de extravagância” ou ao “espontaneísmo”.

3.4.3 Cidadão do século pela prática esportiva

Redação 74194

Da bola , a glória

Mais um século se encerra. Um século turbulento na história brasileira. Revoluções, inovações, imposições, dentre vários outros fatores, foram constantes neste período. Em meio de tantos fatos que ergueram tantos líderes é normal tentarmos eleger aquele que mais se destacou neste século XX.

Num país como o Brasil, emergente e dependente economicamente, não vai ser a economia que vai destacar-se, assim como os aspectos sociais, que apresenta elevada desigualdade. A única área que realmente dá valor ao nosso país é o esporte, mais especificamente o futebol.

Pelé mostrou ao mundo a ginga do brasileiro, assim como sua alegria e sua humildade. Foram seus dribles que fizeram o mundo querer saber de onde vinha aquele garoto. E dessa maneira o Brasil ganhou atenção, a mesma atenção que os europeus prestaram quando descobriram o carnaval. A partir daí não parou mais. Até hoje, milhares de turistas vêm para cá certos de que serão bem recebidos e que poderão gozar de toda a festa que é a cultura brasileira.

Pelé cresceu. Virou empresário e até ministro. Mesmo assim, após tantos anos desde seu auge, ele é mundialmente reconhecido como o esportista do século.

É claro que não podemos esquecer do Ayrton Senna. Afinal, um tri-campeão de Fórmula 1 não pode ser descartado do contexto. Senna também foi reconhecido e homenageado, porém foi único. Não conseguiu perpetuar a Fórmula 1 assim como Pelé fez com o futebol.

Em suma, Pelé merece destaque neste século. Foi ele quem mostrou ao mundo o Brasil, terra de muitos contrastes e com um povo que busca no futebol a esperança e a alegria de viver.

A referência ao turbulento século repleto de fatos na história brasileira, no primeiro parágrafo, instiga-nos a curiosidade sobre quais seriam esses fatos para o produtor do texto. Porém, a expectativa não é atendida, uma vez que as expressões: revoluções, inovações e imposições são muito gerais, sugerem pouco e nada esclarecem, ocorrendo desencontro entre as especificações do autor e as expectativas do leitor (Smith 1991), neste caso, por falta de melhor informatividade. Tal atitude revela-nos um conhecimento superficial de que houve revoluções e acontecimentos importantes, havendo, contudo, incapacidade de citação nominal destes ou daquelas, devida a pouca leitura que, caso tenha existido, somente de manchetes e televisão.

Há reincidência de comportamento no segundo parágrafo nas citações sobre a dependência econômica do Brasil e as desigualdades sociais, agravada pela afirmação de que a única coisa que valoriza o país é o futebol. Visão superficial e unilateral.

Os terceiro e quarto parágrafos são dedicados a Pelé e manifestam conhecimentos possivelmente provenientes da mídia, pelos tão propalados comentários de seus dribles, sua atuação como empresário e ministro, inclusive pela constante divulgação da imagem do Brasil através da Copa do Mundo na qual Pelé participou pela primeira vez, em 1958.

A redação expande um pouco o tema futebol ao referir-se a Senna como outro grande personagem do esporte, comparando-o com Pelé. Contudo, tanto os personagens (Pelé e Senna), como o modo de processar as informações, refletem conhecimentos prévios focalizados no assunto de interesse do produtor do texto, o futebol. As menções às desigualdades sociais, ao carnaval que atrai turistas, ao Brasil como terra de contrastes poderiam ter sido enriquecidas com comparações criativas, sugestões críticas ou melhor dimensionamento informativo. Todavia não podemos deixar de reconhecer no vestibulando o leitor/produtor de texto eficiente, uma vez que foi “capaz de se servir do escrito para levar a cabo um projeto (...) de ações a realizar ou de lazeres a enriquecer” (Charmeux 1995: 42) e, neste caso, aprovado no teste de redação do vestibular, ainda que sem demonstrar grande acesso a diversidades de materiais de leitura.

Redação 72441

Genialidade dentro e fora das pistas

Quando é proposto um tema como este em que é preciso escolher uma estrela em meio a uma constelação de figuras ilustres que se destacaram nos mais variados tipos de atividades deve-se traçar um perfil de personalidade que se quer enfatizar. Talvez o mais significativo seja o de herói nacional. Nesse aspecto Ayrton Senna é unanimidade.

Em um país como o Brasil em que são graves os problemas sócio-econômicos enfrentados e no qual a população se apega muito ao esporte como forma de distração e de extravasamento de seu patriotismo, Senna incorporou como nenhum outro

brasileiro esse espírito luta pela pátria, tendo travado verdadeiras batalhas nas pistas e dando aulas de talento e superação.

Senna era aquilo que todos gostariam de ser: rico, famoso, talentoso e carismático, um estilo que atraía admiradores do mundo inteiro. Porém, muito mais do que isso ele era um vitorioso, dentro e fora das pistas. Isto porque boa parte do que recebia para correr e vencer, Senna remetia para instituições e projetos filantrópicos que iam beneficiar crianças e doentes de todo o país. Foi criada uma fundação com seu nome que ajuda muitas pessoas e hoje é administrada por sua família.

Já que foi proposto a escolha do brasileiro do século, é justo que este seja um homem que elevou tão alto o nome de seu país e que morreu fazendo aquilo que gostava e sabia, nunca deixando de se preocupar com os problemas de seu país e, mesmo que por certas manhãs de domingo, foi capaz de unir sob a mesma égide, todas as raças, credos e classes de um país que precisa, constantemente, de eleger ídolos para ofuscar suas mazelas.

A introdução faz um elo entre a proposta do vestibular: escolher um brasileiro do século, e as intenções do produtor: traçar o perfil de seu herói nacional, Ayrton Senna. O próximo parágrafo expande de Senna para o esporte e para o Brasil. Assim, num país com problemas sócio-econômicos graves, sem grandes motivos para se orgulhar dele, o esporte passa a ser a razão do patriotismo e Senna, neste contexto, cumpre bem seu papel. Essas idéias denotam vivência das dificuldades econômicas do país e informações extraídas de leituras esportiva, e de televisão.

Ainda que sem se referir detalhadamente às defasagens sócio-econômicas do País, o modo de inseri-las no contexto denota conhecimento a esse respeito. A paixão pelo esporte colocada como justificativa à falta de outros motivos mais relevantes para despertar o patriotismo, deixa transparecer a crítica de que os brasileiros, carentes de infra estrutura na educação, saúde e habitação, precisam então, valorizar o que fazem bem: esporte (futebol e fórmula 1). Não ter nada melhor para festejar é uma alusão crítica. Entretanto, como não há maiores argumentos e observações a respeito, passa a ser também uma posição conformista.

O vestibulando apresenta organização, argumentação e conhecimento lingüístico adequados, o que reflete estudos. Porém, o conteúdo geral de sua redação reflete o predomínio de leitura da mídia, necessitando maior diversidade de leitura. Neste

sentido, Gregolin (1999) alerta-nos em relação à multiplicidade de utilização da linguagem na sociedade moderna, através da palavra escrita e oral como também de imagens, na mídia, nos computadores e nos vídeos games exigindo do leitor maior atenção à heterogeneidade de textos.

3.4.4 Getúlio Vargas destaque na política do século

Redação 71215

Getúlio: a ditadura nacionalista

Branco, negro, amarelo, índio e mestiço. A mistura exata de tudo isto resultou no que chamamos de brasileiro. Um povo cheio de altos e baixos, ora justo, ora injusto, liberal e conservador, moderno e tradicional. Porém, dentre tantas qualidades e defeitos deste povo, um homem, que não foge esta mentalidade dúbia se sobressaiu e conseguiu, com sua força e nacionalismo extremado tornar o Brasil um país mais justo e com sede de desenvolvimento na época em que viveu. Este homem foi Getúlio Vargas.

Por um lado, Getúlio foi um político populista, governava segundo as vontades do povo. Foi o primeiro governante a criar leis trabalhistas, com um salário mínimo e férias remuneradas para os trabalhadores. Garantia maiores direitos aos cidadãos, como o voto universal. Foi Vargas quem pagou a imensa dívida externa deixada pelas oligarquias anteriores e além de tudo iniciou o processo de industrialização. No seu mandato de 1951 a 1954 criou a Petrobrás. E tudo isto apoiado pela grande massa de trabalhadores.

Por outro lado, Vargas foi um ditador, governada de acordo com seus próprios interesses. Estava por trás da imprensa com o Dip (Departamento de imprensa e propaganda) que exercia censura total aos meios de comunicação. O pai do nacionalismo manipulava as pessoas que o cercavam através de prisões e torturas. Para não sair do poder ele organizou alguns golpes fazendo com que o povo acreditasse na sua competência e fossem às ruas pedindo o continuismo de Getúlio, movimento que ficou conhecido por “Queremismo”.

Portanto, o nosso amado Getúlio Vargas foi, é e será o melhor exemplo de político brasileiro que com sua garra e personalidade conseguiu engrandecer o nosso país tropical. Mesmo agindo com duas vertentes diferentes. O nacionalismo de Getúlio chegou ao ponto de ele se suicidar pelo Brasil, “deixou a vida para entrar na história”.

A redação é caracterizada pelo conhecimento prévio de mundo, adquirido através de leituras de livros e estudos, por isso, denominado enciclopédico ou formal por Kleiman (1989), enquanto que para Koch e Travaglia o mesmo conhecimento prévio é

associado à informatividade, e para Trevisan (1992) relacionado à intertextualidade. Assim, ao afirmar que o Brasil é um país de contrastes e que Getúlio é fruto destes contrastes como político preocupado com as necessidades da população e atitudes de ditador, o vestibulando está deixando transparecer esses conhecimentos. Todavia, a argumentação quanto a Vargas como populista e ditador, caracteriza a simultaneidade de comportamento, o qual não é devidamente problematizado. Era populista ou ditador? Ou era um ditador o tempo todo e quando conveniente, fazia passar-se por bonzinho?

Outro ponto a refletir é a intertextualidade implícita (Meserani 1995) utilizada pelo vestibulando ao citar fatos como a criação da Petrobrás e pagamento da dívida externa e outros. Essa intertextualidade é adequada por ser facilmente reconhecida em leituras de livros de História do Brasil, programas de televisão e jornais, contudo, se houvesse citações de algumas fontes (intertextualidade explícita) atribuiria maior autoridade ao texto.

O fecho da redação retoma a admiração do produtor do texto por Getúlio de forma exagerada ao afirmar que foi, é, e será o melhor político brasileiro, postura inadequada para bons leitores, que devem evitar visões unilaterais, próprias das ideologias. Quanto à última frase “*deixou a vida para entrar na história*”, tão divulgada pelos jornais e revistas, que tornou-se um clichê, podendo, ainda assim, ser considerada eficiente pela sua colocação estratégica (última frase) e como tentativa final de persuasão de seu interlocutor. Esta situação é permitida por Costa Val (1994: 31), quando afirma que o óbvio e o inusitado podem ser justificados e eficientes dependendo de como são tratados no todo textual.

Redação 72363

Se ele voltasse...

Ao momento que se vai aproximando do término deste século, fica na memória do povo brasileiro, lembranças de algumas figuras ilustres de nossa história. Dentre elas podemos citar a brilhante atuação do gaúcho Getúlio Vargas que assumiu o

comando do país no Golpe de Trinta e promoveu mudanças na estrutura sócio-econômica desta antiga colônia portuguesa.

Vargas esteve no comando por duas fases distintas. A primeira foi desde a revolução de trinta até a Segunda Guerra, guerra que o Brasil também participou ajudando no combate contra alemães na Itália, onde as nações estrangeiras, principalmente os Estados Unidos, exigiram o término do Getulismo. A segunda fase foi após o governo Dutra, onde Vargas foi eleito pelo voto direto e devido a pressões que vinha sofrendo de diversas áreas, cometeu suicídio. Hoje há quem conteste o suicídio, mas até que nada de concreto apareça, temos de acreditar nos relatos da época.

As áreas de atuação de Getúlio foram diversas onde podemos citar a abertura do voto às mulheres, a industrialização do país, com ênfase na indústria de base, a criação de direitos trabalhistas até então inexistentes e o pagamento da dívida externa entre outras.

Existem alguns que não concordam com o estilo autoritário empregado por nosso mártir, devido a grande perseguição aos políticos de esquerda, chegando até a extinguir os partidos, e o emprego da violência em manifestações contra seu governo.

Porém, a verdade é que durante o governo do ditador brasileiro, o país começou a caminhar para a modernidade, estava crescendo, estava começando a ser respeitado. Então entra o imperialismo das nações mais desenvolvidas, principalmente a norte-americana, e derrubam o que não lhes estava favorecendo. Getúlio não permitia que as diversas nações estrangeiras entrassem no território nacional e agissem de forma que prejudicasse os setores de nossa economia. E a consequência disso foi sua queda e o ingresso de governantes que favorecessem os interesses alheios. Ao final de tudo só nos resta lamentar e esperar que um dia nosso grande Brasil tenha a sorte de receber algum presidente de pulso firme para promover reforma que tanto nos faz falta, alguém como Getúlio Vargas.

Esta redação também se caracteriza pelo teor informativo proveniente de leituras de História do Brasil, jornais e revistas, destacando o interesse do produtor do texto por política e seu apreço por Vargas, o que pode ser observado desde a introdução: “...podemos citar a brilhante atuação do gaúcho Getúlio Vargas que assumiu o comando do país no Golpe de Trinta e promoveu grandes mudanças na estrutura sócio-econômica desta antiga colônia portuguesa.” Nos segundo e terceiro parágrafos, o vestibulando, mostrando certo domínio sobre o assunto, faz uma rápida retrospectiva da atuação política de Vargas.

O senso crítico se faz presente, apesar de o autor do texto, no exato momento da crítica, mudar sua postura de narrador. Durante todo o texto o autor é o narrador mas ao elaborar a crítica representa a voz de terceiros: “...Hoje há quem conteste o suicídio, mas até que nada de concreto apareça, temos de acreditar nos relatos da época” (segundo

parágrafo). *“Há quem conteste,” não sou eu que o faço, para logo adiante incluir-se no discurso: “temos de acreditar...”* E no quarto parágrafo: *“Existem alguns que não concordam com o estilo autoritário empregado por nosso mártir, devido a grande perseguição aos políticos de esquerda, chegando até a extinguir os partidos, e o emprego da violência em manifestações contra seu governo.”* A expressão *“existem alguns que não concordam,”* também exime o narrador da mesma visão, mas logo adiante na expressão *“nosso mártir”* inclui a si e ao interlocutor na interpretação de mártir atribuída a Getúlio, na tentativa de angariar o assentimento do leitor, de persuadi-lo. Podemos então verificar a intertextualidade implícita que representa a assimilação de vários textos (Meserani 1995), a criatividade pelo modo particular (cauteloso e sutil) de expor idéias que podem gerar discussões (Santos 2000), e a própria crítica, ainda que meio camuflada, não deixa de ser um posicionamento do autor e uma forma de problematizar o tema (Silva 1998).

3.4.5 Caetano Veloso e Chico Buarque representando a música brasileira

Redação 76128

O cabelo encaracolado do século.

Caetano Veloso fez dos acontecimentos do Brasil os da sua vida e vice versa. Escreveu sua história “ juntando o antes, o agora e o depois”.

O sucesso que Caetano faz hoje é, sem dúvida, gigantesco, porém a sua atuação não é recente. Pelo contrário, ela foi forte e com certeza singular na época da ditadura militar, período em que o povo brasileiro sofreu com a censura, prisões, tortura e terror policial. Lembrando muito a represália do “Estado Novo” de 1937 e muito longe do nacionalismo forjado da geração cara pintada de Roberto Marinho, a Tropicália (de Caetano, Gil, Gal Costa entre outros heróis) foi um movimento além do artístico: político e social.

Caetano não deixou os brasileiros “soltos”, “colou” neles e fez músicas mais inteligentes, cheias de ironia e mensagens escondidas. Além disso também gritou, xingou e expôs tudo o que queria em festivais de música, provando ter coragem pra falar o que todos queriam e somente poucos diziam.

Posteriormente, mesmo exilado, provou para o Brasil que “quando a gente gosta é claro que a gente cuida”. Cuidou de nós lá de fora, não nos deixou “sozinhos” Lá longe representou muito bem a cultura brasileira e pela atuação do “Leãozinho” países como os Estados Unidos, França, Inglaterra, Portugal e muitos mais puderam ver que

nosso país não é feito de samba e pobreza, mas de cultura e pessoas com vontade de mudar.

Podemos ver agora Caetano “chegando num sorriso e pisando a areia branca que é seu paraíso.” Pois agora, mais do que nunca, ele está feliz e realizado por fazer sucesso e ser reconhecido no seu próprio país e não só no exterior. E já estava na hora.

Sendo assim, Caetano provou ser o brasileiro do século antes com toda a sua atuação no contexto brasileiro, agora com todo o sucesso e carinho que tem com seu fiel número de fãs adultos, e com certeza, devido ao sucesso entre os adolescentes, será história depois. “

O vestibulando deixa transparecer em seu texto marcas de informatividade, criatividade, senso crítico e principalmente intertextualidade. A apresentação de Caetano, feita já nas primeiras palavras, liga a atuação do cantor e compositor no contexto brasileiro e desperta-nos a curiosidade de como será a junção do antes, com o agora e o depois. A explicação é feita em partes, iniciando no segundo parágrafo com informações provenientes de leituras que podem ter sido de jornais, revistas ou de livros de História do Brasil, como ainda, de depoimentos. A associação do nacionalismo ditador das décadas de 30 e 40 (de Getúlio Vargas) e do período militar da década de 70 com o nacionalismo forjado da geração cara pintada de Roberto Marinho denuncia além de conhecimentos prévios, aguçado senso crítico de quem tem consciência que o movimento dos “*cara pintada*” foi manipulado pela mídia (principalmente TV Globo), visando antes (como o nacionalismo e o militarismo) aos interesses particulares de uma minoria privilegiada. Neste sentido, o produtor do texto atende à competência em leitura de Gregolin (1999) por ter demonstrado leitura e interpretação de textos, captando o presente e resgatando o passado. Ao expor seu senso crítico com questões próprias e diferenciadas daqueles que praticam uma leitura mais ingênua da realidade, vislumbra maior maturidade de leitura.

As expressões “*soltos*”, “*colou*” no segundo parágrafo, a frase “*quando a gente gosta é claro que a gente cuida*” e as palavras “*sozinhos*” e “*Leãozinho*” no terceiro parágrafo, como ainda o período “*chegando num sorriso e pisando a areia branca que é seu paraíso*”, no quarto parágrafo, refletem criatividade e intertextualidade.

Criatividade pelo modo singular na colocação das palavras que, além de perfeitamente encaixadas no contexto da redação, retratam expressões de outros textos, (canções de Caetano). As peculiaridades no modo de trabalhar com as palavras e as idéias são reconhecidas por Santos (2000) como criativas, o que não deixa de ser uma postura mental mais burilada do autor, também apontada como traço criativo por Silva (1997).

O título da redação “*O cabelo encaracolado do século*” e o trecho “*chegando num sorriso e pisando a areia branca que é seu paraíso*” referem-se à música “*Debaixo dos caracóis dos seus cabelos*”, de autoria de Roberto Carlos, em homenagem a Caetano, por ocasião de seu exílio. Os termos “*antes, agora e depois*”, “*soltos, colou neles*”, e a frase “*quando a gente gosta é claro que a gente cuida*” fazem parte da música “*Sozinho*” que, apesar de não ser composição de Caetano, foi interpretada por ele. A expressão “*Leãozinho*”, ao mesmo tempo em que se reporta a outra música do compositor, nos faz criar um paralelo entre o cantor e o animal: o primeiro atuando como defensor da cidadania brasileira e o segundo, o leão que, folcloricamente é visto como defensor da selva. Tais colocações marcam a intertextualidade explícita por transparecer sua relação com os outros textos. Ao representar uma segunda voz de um outro texto (as músicas) de modo concordante, temos a intertextualidade estilizada. Ambas previstas por Meserani (1995).

A conclusão, ao mesmo tempo em que fecha coerente e objetivamente os argumentos do produtor do texto, retoma a técnica criativa e intertextual, respondendo as questões levantadas pelo termos antes, agora e depois.

Redação 77959

Identidade brasileira

Como em toda nação, o Brasil também precisa de uma identidade na qual possa se apoiar nos momentos de crise. Para tal identidade, não há ninguém mais expressivo que Chico Buarque. Sendo a música um instrumento de fácil comunicação, que chega

a maioria dos brasileiros através de qualquer rádio, Chico populariza-se. Sendo ele também cantor e compositor que muito se aproxima da população tanto pela linguagem da qual se utiliza quanto pelos fatos que mostra, critica e informa, consegue fazer da própria obra a história brasileira, eternizando-a

Quem não se arrepiava ao ouvir “Vai Passar”, quem não se emociona quando toca “João e Maria”, quem não relembra dos rips e seu ideais ao pensar em “Valsinha”, quem não redescobre esperanças ao lembrar de “Apesar de Você”, quem não espera “A Banda” até hoje! Isso mostra que o artista não apenas enriqueceu sua pátria com suas obras mas mostrou a população o cotidiano de sua vida quando ela não queria ver, criticar medidas insensatas quando o povo estava incapacitado de falar, incentivou a mobilidade nacional quando todos encontravam-se estáticos, deu até mesmo esperança quando os brasileiros deixaram de acreditar em seu país.

Se fosse o tempo de Machado de Assis, Guimarães Rosa, Mário de Andrade ou Raul Seixas, talvez algum deles pudesse representar o Brasil com mais intensidade. No entanto, mesmo sendo suas obras extremamente atuais e mesmo que o cotidiano comprove suas profecias, Chico mostra-se mais próximo do povo brasileiro, é nele que os cidadãos se agarram ao sentirem-se perdidos. É mais do que música, livro ou retrato, é a viva história brasileira, que encontra-se literalmente viva!

Em síntese, não há alguém que consiga representar tão expressivamente, de forma tão real o mundo brasileiro como esse fabuloso artista. Como disse Rui Guerra no mais novo site do artista, “Chico Buarque não existe, é algo que criamos e sem o qual o Brasil nada seria”.

O texto evidencia conhecimentos prévios de músicas de Chico Buarque, com as quais o produtor do texto estabelece uma relação com os acontecimentos brasileiros e ao referir-se à linguagem das canções como crítica e informativa para uma época em que as pessoas “estavam incapacitadas de falar, encontravam-se estáticas” (segundo parágrafo) faz uma alusão ao período militar. Essas colocações denunciam consciência de que as composições de Chico atacavam o regime político, esclarecendo e instigando a população a participar da história, reagindo de algum modo. Todavia, o vestibulando não emprega essas idéias para enriquecer a argumentação com outras críticas e comparações criativas. Há, neste sentido, uma colocação a ser ponderada. A comparação que o redator faz de Chico com Machado de Assis, Guimarães Rosa, Mário de Andrade e Raul Seixas (terceiro parágrafo) pode ser interpretada como forma (indireta e criativa) de mostrar-se crítico, porque os personagens citados, dentre outros feitos, destacaram-se também pelo posicionamento político e crítico quanto à nossa realidade.

A intertextualidade explícita (Meserani 1995) elaborada na conclusão com a citação de Rui Guerra revela diversidade de leitura, proveniente dos meios eletrônicos, bastante apreciada pelos leitores experientes, característica valorizada por (Charmeux 1995), Moraes (1996), Gregolin (1999) dentre outros. Além disso, a mesma citação “Chico Buarque não existe, é algo que criamos e sem o qual o Brasil nada seria” atribui ao texto um fecho forte, convicto e decidido, portanto eficiente.

3.4.6 A literatura elegendo o brasileiro do século

Redação 71146

Escritor das crianças

Através de um olhar retrospectivo na história brasileira, nos últimos cem anos, podemos eleger vários nomes que simbolizaram nosso país, dentre os quais podemos destacar Monteiro Lobato, pois foi um dos principais escritores pré-modernistas, desenvolveu uma vasta literatura voltada para o público infantil, além de mostrar um Brasil real em seus escritos.

Como escritor pré-modernista foi que ele desenvolveu sua obra, ao lado de nomes não menos importantes para nossa literatura. Podemos observar em seus escritos características que contribuíram para o avanço de uma nova fase da estética literária: o Modernismo.

Além disso, a maioria de seus livros foi destinado ao público infantil, o que merece grande destaque, já que até então, não havia uma preocupação em produzir uma literatura voltada para esta camada da sociedade.

Ainda convém lembrar, que ele foi um literário que se preocupou em mostrar a realidade brasileira. Explorou em alguns de seus personagens, como no caso de Jeca Tatu, a verdadeira identidade de nosso povo.

Levando-se em consideração os aspectos observados, podemos concluir que o autor em questão merece lugar de destaque na história de nossas letras. É de muita importância observarmos em sua obra o quanto esta singular figura contribuiu e ainda contribui para engrandecer nosso País.

A colocação de Monteiro Lobato como **um** dos (e não o que mais) nomes que podem simbolizar o país manifesta uma visão aberta à diversidade de opiniões, descartando os pontos de vista exclusivos e absolutos, marca definida por Charmeux (1995) como importante ao leitor.

As principais informações sobre Lobato são lançadas na introdução: escritor pré-modernista, dedicado à literatura infantil que mostra às crianças os problemas brasileiros. Entretanto, esses dados não são enriquecidos no desenvolvimento do texto. O segundo parágrafo declara que o pré-modernismo “*contribuiu para o avanço de uma nova fase da estética literária: o Modernismo.*” O terceiro afirma que “*até então, não havia uma preocupação em produzir uma literatura voltada para esta camada da sociedade*” (a infância), e o quarto parágrafo expõe a preocupação do escritor “*em mostrar a realidade brasileira*”, citando Jeca Tatu como a “*verdadeira identidade de nosso povo*”. Podemos notar que o único acréscimo informativo, ao que fora anunciado na introdução, refere-se ao personagem Jeca Tatu. Uma vez que os principais feitos do escritor em destaque são lançados logo no início do texto, as expectativas do interlocutor são aguçadas, no sentido de haver outros detalhes particularmente valorizados pelo produtor do texto. Como isto não acontece, temos como resultado a frustração de expectativas do leitor, quando o ideal é, segundo Smith (1991), que o texto seja o local de encontro das intenções do escritor e as expectativas do leitor. Entretanto, o próprio Smith reconhece a carência de estudos sobre o assunto, e a relatividade na realização de leituras, devido a flexibilidade do processo, aliás bem transparente neste caso, uma vez que o mesmo texto foi lido por avaliadores que o consideraram muito bom, como nós também o julgamos, apesar de ponderarmos sobre inadequações concernentes a dosagem e distribuição das informações, aspecto certamente sem importância numa avaliação de vestibular. Os vestígios de leitura encontrados na redação, na verdade, são difíceis de demarcar por haver apenas uma alusão ao período modernista e à preocupação de Monteiro em assumir e explorar a realidade brasileira. Estas alusões refletem estudo sobre as escolas literárias ou também de literatura infantil moderna, não sendo possível, contudo, registrar leituras das obras de Lobato, pela falta absoluta de citação das mesmas, com exceção de Jeca Tatu, a qual também é restrita, uma vez que o

redator não justifica os motivos que levam o personagem a representar a identidade do povo brasileiro. Comentários desta natureza deixariam o texto mais interessante além de transparecer outras leituras.

Redação 74308

Grande escritor: Guimarães Rosa

O século XX foi palco de inúmeros acontecimentos. Em meio a coisas boas e ruins, algumas pessoas marcaram seus nomes nas páginas da história. Entre elas, João Guimarães Rosa, principal representante da prosa de 45, é um brasileiro destaque.

Introduziu a Terceira Geração Modernista com a obra “Sagarana”. Porém, um de seus livros mais conhecidos é “Primeiras Estórias” onde reúne 21 contos. Nele, Rosa consegue mostrar a sua intelectualidade através do constante jogo “aparência x essência”. Retrata na maioria dos contos o sertão de Minas Gerais, mas ao mesmo tempo suas personagens têm caráter universal. As palavras são cuidadosamente colocadas de modo que, apesar de utilizar uma linguagem formal é possível perceber as características da fala interiorana.

A grande obra-prima de Guimarães Rosa foi o romance “Grande Sertão: Veredas”. Numa pesquisa realizada pela Folha de São Paulo, onde foram escolhidos os cem romances do século, essa obra é a única brasileira citada e conseguiu a 5ª colocação. Num mundo onde sempre se supervalorizou a arte européia, ser reconhecido como um dos melhores escritores é uma grande conquista de Rosa

Machado de Assis diz na introdução de “Memórias Póstumas de Brás Cubas” que sua obra é destinada ao fino leitor. Pela riqueza de informações nas entrelinhas das obras de Guimarães, pode-se, então, até dizer que elas são destinadas ao super fino leitor. Se Rosa fosse inglês ou talvez alemão podia até ser considerado o melhor romancista do século. Sendo brasileiro, fica com o título de “O brasileiro do século”

O produtor do texto deixa transparecer leituras de materiais próprios de quem se prepara para um vestibular: as escolas literárias, principais autores, principais obras, sendo ainda parte dos conteúdos explorados no ensino médio. Todavia, a forma de comentar sobre Guimarães Rosa e sua obra evidencia uma leitura mais acurada pela memorização de alguns detalhes, como: terceira geração modernista, prosa de 45, representa o sertão de Minas Gerais, o jogo “aparência x essência”, “Primeiras Estórias” reúne 21 contos. Assim, o segundo parágrafo, ao citar três das grandes obras de Guimarães Rosa e fornecer outras informações, deixa transparecer conhecimentos prévios adquiridos no decorrer da vida, sendo eles lingüístico, textual e de mundo (Kleiman 1989).

As referências à Folha de São Paulo (terceiro parágrafo) e a Machado de Assis (quarto parágrafo) indicam intertextualidade. A primeira pode ser classificada como paráfrase (explícita) por reproduzir com outras palavras as informações do jornal (Meserani 1995). A segunda, empregada para comparar Rosa e Machado, sobressaltando o primeiro, é explícita, podendo, de acordo com a interpretação do interlocutor, ser considerada como discordante das palavras reproduzidas, caso que possibilita a denominação de paródia (Meserani 1995).

A redação em todo seu contexto revela o leitor de conteúdos escolares, de jornais e livros literários, delatando os vestígios dessas leituras na produção de texto.

3.5 Comentários finais

Essas treze redações foram analisadas no sentido de detectar vestígios demarcadores de leitura em nível de competência correspondente ao ensino médio, o que significa, apresentar domínio das convenções do texto, competência tipológica, lexical, sintática, semântica e ortográfica razoavelmente desenvolvido. Exigência perfeitamente atendida, uma vez que as redações foram avaliadas pela Banca de Avaliação da UEM, com os melhores conceitos, entre 50 e 60 pontos. Desta feita, julgamos que os requisitos indispensáveis e correspondentes ao nível deste leitor (os melhores vestibulandos da UEM em redação, no vestibular de julho de 1999) deveriam ser outros. Decidimos então pela busca das marcas de conhecimentos prévios, informatividade, intertextualidade, criatividade e senso crítico.

No que se refere a conhecimento prévio, informatividade e intertextualidade, parte 2.1, 2.2 e 2.3 da pesquisa, verificamos que a informatividade refere-se à informação que passa a fazer parte dos conhecimentos armazenados anteriormente em nossa memória.

Quando a informação é conhecida pelo emissor e pelo receptor temos o conhecimento partilhado ou mútuo. Quando a informação escrita em um texto faz referência a outras informações de outros textos, tanto direta como indiretamente, temos a intertextualidade. Esta breve retrospectiva pretende somente ressaltar a inter-relação existente entre informatividade, conhecimentos prévios e intertextualidade. Deste modo, as informações armazenadas que fazem parte dos conhecimentos adquiridos tanto pela vivência cultural como pela leitura e estudo de obras diversas, são utilizadas como demonstrativas do potencial informativo das redações do *corpus* da pesquisa.

A criatividade essencialmente marcada pela diferença, exigindo linguagem original, surpresa, suspense, inovações na organização e apresentação dos enunciados no texto, e outros recursos imprevisíveis ou surpreendentes, esteve presente nas redações. Todavia, como o aspecto novidade pode ter conotações diferentes, ou melhor, o novo para um leitor pode ser ultrapassado a outro, por estar diretamente vinculado às experiências de vida e intelectuais de cada um, é possível então que, o que consideramos criativo possa não ser para outros. Contudo, visando estreitar o máximo essa possibilidade, atribuímos valor criativo, principalmente, aos recursos diferentes ou inesperados empregados na organização e apresentação de idéias e em comparações metafóricas.

Quanto ao senso crítico privilegiamos as colocações que denunciam as reações questionadoras, as propostas problematizadoras, ou o simples posicionamento de comparar, confrontar e propor outras alternativas diante de situações expostas no texto.

Dentro destes parâmetros pudemos constatar que 100% dos textos analisados apresentaram conhecimentos prévios (considerando como conhecimento prévios os conhecimentos de vida e os provenientes de informações e de intertextualidade), 38 % acusaram criatividade e 46 % expuseram senso crítico, conforme mostra o quadro a seguir.

Quadro 05: Ocorrências nas Redações

	CONHECIMENTOS PRÉVIOS	CRIATIVIDADE	SENSO CRÍTICO
77546	X		
76218	X	X	X
76150	X	X	X
75492	X	X	X
75238	X	X	X
74194	X		
72441	X		
71215	X		
72363	X		X
76128	X	X	X
77959	X		
71146	X		
74308	X		

Assim, partindo da afirmação de senso comum de que a leitura contribui no aprimoramento da capacidade de redigir, nossa pesquisa confirma o efeito contrário da leitura, ou seja, o texto revelando as leituras de seu produtor.

Neste sentido, a pesquisa desvenda o leitor no texto, ou melhor, o texto revela a leitura de seu redator, como revela também a “desleitura” ou as “marcas da não leitura”,

ou as leituras equivocadas, ingênuas e simplistas evidenciadas pela carência de diversidade de materiais de leitura. Por exemplo, a pesquisa fotografa casos de leitores exclusivo de mídia, de folhas esportivas, de pesquisas direcionadas apenas a uma determinada pessoa.

Essa foto, entretanto, é como um Raio-X, apresenta alguns pontos evidentes e outros obscuros, oferecendo, assim, margem a enganos e a multiplicidade de interpretações. Daí a importância dos tantos critérios, dimensões, condições e métodos para compreender tão preciosa foto.

CONCLUSÃO

Diante da realidade brasileira, ainda que tardia, em priorizar a capacidade de comunicação de todo cidadão que deseja ingressar numa faculdade e atuar num bom ramo profissional, o domínio da leitura torna-se imprescindível.

A tarefa de aprimorar e ampliar o hábito da leitura não é somente do professor, da escola e do sistema de ensino. Agora a lei da oferta e procura no mercado de trabalho invade todos os lares, exigindo cada vez mais informações, conhecimentos e habilidades.

Diante deste quadro, atualmente, são os jovens que procuram os professores para assessorá-los na aquisição do domínio da língua portuguesa (Lima, 2001), ainda que com meta profissional e não cultural.

A princípio, essa preocupação está centrada na capacidade redacional porém, faz parte da sabedoria popular o fato de a leitura contribuir para a expressão escrita. A leitura é o principal combustível para a escritura (Brasil, 1998).

Portanto, partindo dessas máximas, iniciamos esta pesquisa com o propósito de investigar se o material escrito poderia revelar as leituras efetuadas pelo autor do texto. Seria possível identificar em redações de vestibular as leituras de seu produtor, a partir de traços marcadamente delimitados?

Com este intuito, tomamos, então, as 57 redações dissertativas que obtiveram os melhores conceitos (entre 50 e 60 pontos) no vestibular de julho de 1999 da UEM, vasculhando-as no sentido de captar os conhecimentos prévios (de mundo, informativos e intertextuais) e as manifestações críticas e criativas, existentes.

A análise do corpus, já inicialmente apresentou fortes indícios de que os textos deixam transparecer as marcas das leituras realizadas por seu escritor. Selecionamos assim, uma amostra de treze dissertações para expor detalhadamente as múltiplas facetas de leituras ali reveladas.

A tarefa de buscar o leitor através do escritor exige por si própria a prática dos preceitos de Vygotsky (1991) e Bakhtin (1997) porque os conhecimentos provenientes do todo social expostos nos textos, neste caso, não só ligam escritor e leitor, mas misturam o escritor ao leitor, através do texto e pelo interlocutor. São os preceitos interativos atuando no campo da pesquisa.

Assim considerando o sujeito escritor/leitor ou leitor/escritor e sua produção de leitura e escrita, chegamos aos seguintes resultados.

A totalidade das redações (100%) reproduzem conhecimentos prévios de seus produtores. Algo natural e automático porque todo indivíduo na faixa etária apta para submeter-se à seleção de vestibular, certamente é portador das tradições de sua cultura, de sua família. Além disso, esse indivíduo assistiu filmes, programas de televisão, leu revistas, livros didáticos, entre outros, o que lhe proporcionou informações intertextuais, também componentes dos conhecimentos prévios.

As habilidades crítica e criativa por demarcarem maior percepção e consciência apresentam índice bem menor. Ou seja, 38 % dos vestibulandos refletiu criatividade em seus textos e 46% evidenciou a veia crítica.

A pesquisa revelou ainda uma conexão entre a abordagem do tema e a gama de habilidades. Isto é, os redatores que elegeram o povo como cidadão do século foram os que se destacaram em teor informativo como também em criativo e crítico. Inicialmente não conseguimos uma resposta para o fenômeno, mas posteriormente, a cuidadosa análise dos textos desvendou o enigma.

“O Brasileiro do Século ”, tema proposto pela UEM para as dissertações não teve intenção de dificultar a capacidade de expressão dos candidatos, teve antes, caráter de promoção. A grande maioria das pessoas, seja pela admiração ou aversão, sempre tem algo a dizer a respeito de uma personalidade brasileira (aulas de história, programas de televisão, jornais, palestras, entre outros). Daí a eleger alguém como brasileiro do século é um salto. Assim, o grupo que elegeu o povo, na falta de um modelo previamente idealizado, teve mais trabalho para argumentar suas colocações, utilizando, para isto, o máximo de recursos que dispunha, dentre eles os criativos e críticos, justificando o fato de terem se destacado.

Outro importante dado levantado na pesquisa é a ausência de visão bilateral sobre os heróicos brasileiros do século. Queremos dizer com isto que, obviamente, esperávamos ocorrências que desfiassem os nobres motivos justificando a escolha do cidadão do século pelo vestibulando, mas esperávamos também que houvessem observações restritivas. O conceito de herói divulgado principalmente através de livros e filmes, é o do perfeito e imbatível que, com certeza, não corresponde com o real.

O ingresso ao curso superior é um bom momento para alterar essa visão maniqueísta de pessoas e conseqüentemente de acontecimentos sociais, culturais e políticos.

É perfeitamente concebível que os vestibulandos digam que o povo brasileiro é alegre, batalhador e honesto, mas poderiam também ter dito, por exemplo, que esse mesmo povo deveria exigir mais do sistema político, ou poderia rebelar-se e manifestar-se diante das injustiças, sem por isso deixar de merecer o título de cidadão brasileiro. Ou referindo-se aos outros heróis como Betinho, Pelé e Vargas. Será que a campanha contra a fome ensinou o brasileiro a procurar os verdadeiros meios de superar as suas causas? Qual o grande mérito em tornar-se internacionalmente conhecido pelo futebol? Como deixar de se posicionar diante do “nacionalismo” ou ditatorialismo de Vargas?

É a força da ideologia promovendo as visões distorcidas da realidade. Enquanto enxergarmos um só lado, e de preferência o menos relevante, de tudo o que nos rodeia, aqueles que vislumbram o todo, são reis.

Diante desses resultados podemos afirmar que o texto escrito realmente revela as leituras de seu produtor. Através do texto escrito é possível notar se seu redator pratica ou não, a multiplicidade de leituras propostas pela sociedade moderna. Em síntese, o texto revela muito mais que os vestígios de leitura, revela também as marcas da não-leitura ou a falta de leitura, da “desleitura”, ou leituras equivocadas, ou pseudo leituras.

Cientes de que o processo da comunicação implica em ler bem para escrever, porque um processo “instala” o outro (Orlandi, 1988), ou um alimenta o outro, queremos ressaltar que isto não significa existir uma relação mecânica entre escrever bem e ser leitor. É possível ser muito bom leitor e ainda assim ter dificuldades para redigir, ou então ser bom redator sem contudo ser tão bom leitor. Todavia, este último exemplo nos faz retomar os conceitos de leitura que extrapolam os signos lingüísticos, alcançando as experiências de vida, a percepção aguçada para observar, ouvir e captar os ricos detalhes da linguagem oral, icônica, eletrônica e outras. Tudo isto é leitura.

Fica, deste modo, evidenciado o quanto o texto escrito pode retratar seu produtor enquanto leitor. Seria também interessante uma pesquisa ao avesso desta, isto é, após delimitar os conceitos de pouca, mediana e vasta leitura, localizar leitores que se encaixem em cada um desses níveis de leitura, para posteriormente, se examinar as produções escritas destes leitores, fazendo um constante paralelo entre o sujeito leitor e o sujeito escritor.

Cientes de que o percurso que transcorremos é cercado por nossas limitações, fazemos algumas reflexões calçadas nos resultados obtidos e nos autores estudados,

esperando que aqueles que lerem a pesquisa possam atribuir-lhe novos sentidos e novas leituras.

Para que o cidadão exerça amplamente seu direito de leitor, produzindo sentidos ativa e conscientemente e, “além das linhas e entrelinhas” (Silva 1998) e além das ideologias, é necessário que a sociedade, os professores e os pesquisadores atuem de modo que haja “encontro de expectativas e de interesses” (Smith 1991) para que juntos disseminem e desfrutem do hábito da leitura. Para que o cidadão possa ler o presente, resgatando o passado e projetando o futuro (Gregolin 1999) não é possível a visão unilateral dos fatos (Charmeux 1995).

Enfim, para que o brasileiro possa assumir-se como cidadão por inteiro de modo que sua voz ressoe na polifonia social; para que aconteça a interação da linguagem do sujeito na estrutura educacional, social e política urge o aprofundamento da cultura da leitura em toda sua amplitude.

BIBLIOGRAFIA

ALLIENDE, F.; CONDEMARIN, M. (orgs). *Leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

BENVENISTE, É. *O homem na linguagem*. Lisboa: s.e. s.d.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.

BRANDÃO, H. H. N.; MICHELETTI, G. Teoria e prática da leitura. In CHIAPPINI, Ligia (coord.geral). *Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. São Paulo: Cortez, 1998, p.17-30.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: SEF, 1998.

CARDOSO-SILVA, E. *Leitura: sentido e intertextualidade*. São Paulo: Unimarco, 1997.

CHARMEUX, E. *Aprender a ler: vencendo o fracasso*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CHARTIER, A; CLESSE, C.; HEBRARD, J. *Ler e escrever: entrando no mundo da escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CHAUÍ, M. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

COSTA VAL, M. G. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

DIAS, R. B.; GONÇALVES, J. H. R. *Maringá e o Norte do Paraná: estudos de história regional*. Maringá: Eduem, 1999.

DUBOIS, J. et al. *Dicionário de lingüística*. São Paulo: Cultrix, 1998.

FERREIRA, A B. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 15. ed. Lagoa-RJ: Nova Fronteira, 1975.

FERREIRO, E.; PALACIO, M. G. (orgs) *Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas*. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FOUCAMBERT, J. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FOUCAMBERT, J. *A criança, o professor e a leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FRAISSE, E.; POMPOUGNAC, J.; POULAIN, M. *Representações e imagens da leitura*. São Paulo: Ática, 1997.

FREITAS, M. T. A. *O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil*. 3.ed. Campinas: Papirus, 1994.

GERALDI, J.W. *Portos de passagem*. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

GERALDI, J.W. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GERALDI, J.W. (org). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

GERALDI, J. W. e CITELLI, B. *Aprender e ensinar com textos de alunos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

GOODMAN, K. S. Unidade na leitura: um modelo psicolingüístico transacional. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v.26, n.4, dez. 1991.

GREGOLIN, M. R. V. Lendo a figuratividade da mídia na escola. In: DURVALI, E. F. (org). *Leitura e ensino*. Londrina: Editora da UEL, 1999.

KATO, M. *No mundo da escrita*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1995.

KLEIMAN, A. *Aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.

KOCH, I.G.V.; TRAVAGLIA, L.C. *A coerência textual*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1992.

KOCH, I.G.V.; TRAVAGLIA, L. C. *Texto e coerência*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LEFFA, V. J. *Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística*. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LEFFA, V. J e PEREIRA, A. E. (orgs). *O ensino da leitura e produção textual*. Pelotas: Editora da Universidade Católica de Pelotas, 1999.

LIMA, J. G. Falar e escrever, eis a questão. In: *Revista Veja*. edição 1725, ano 34, n.º 44. 7 nov. 2001.

MARCUSCHI, L. A. Exercícios de Compreensão ou cópia nos manuais de ensino de língua. *Revista Em Aberto*. Brasília, ano 16, n.69, jan/mar. 1996.

MARCUSCHI, L. A. *Linguística de texto: o que é e como se faz*. Recife, UFP, 1983.

MARTINS, M. H. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MENEGASSI, R. J.; ZANINI, M. Avaliação de redação: o tema. In: *Anais do Seminário do Cellip*. Londrina, 1996.

MENEGASSI, R. J.; ZANINI, M. Leitura e escrita: avaliação de redação bem estruturadas que fogem ao tema proposto. In: *Acta Scientiarum* 22(1): 25-31, 2000.

MESERANI, S. *O intertexto escolar: sobre leitura, aula e redação*. São Paulo: Cortez, 1995.

MORAIS, J. *A arte de ler*. São Paulo: Unesp, 1996.

ORLANDI, E.P. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez; Campinas: Unicamp, 1988.

ORLANDI, E. P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 1996.

ORLANDI, E.P. *Sociedade e Linguagem*. Campinas: Unicamp, 1997.

PARANA, Secretaria do Estado da Educação. *Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná*. Curitiba:SEED, 1990.

RÖSING, T. M. K. *A formação do professor e a questão da leitura*. Passo Fundo: Ediupf, 1996.

SANTOS, M. C. O T. *Retratos da escrita na universidade*. Maringá: Eduem, 2000.

SERAFINI, M. T. *Como escrever textos*. 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.

SILVA, E. T. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

SILVA, E. T.. *Leitura e realidade brasileira*. 5.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

SILVA, E. T. *Criticidade e leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SMITH, F. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991

TREVISAN, E. *Leitura: coerência e conhecimento prévio: uma exemplificação com o frame carnaval*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 1992.

VIGNER, G. Intertextualidade, norma e legibilidade. In: GALVES, Charlotte (org). *O texto: leitura e escrita*. 2. ed. Campinas: Pontes, 1997. p. 31-38.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

ZANINI, M. e MENEGASSI, R. J. Avaliação de redação: o vestibular da Uem. In: *IX Anais do Seminário do Centro de Estudos Lingüísticos e Literários do Paraná*. Editora da UEL, 1996, p.368-375.