

LEITURA CRÍTICA: FATORES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Maria Guadalupe de Castro (UF-MT)

Nesta perspectiva interacionista, objetivamos refletir a respeito do processo de ensino/aprendizagem da leitura crítica.

Para o estudo do processo de leitura crítica, alguns pesquisadores enfatizam o pólo do sujeito leitor e o seu senso crítico, que dependeria de certas habilidades de raciocínio e atitudes frente ao texto lido; outros, as estratégias de aula de leitura e outros, ainda, a dependência das próprias condições de produção.

Essas posições demonstram a complexidade da questão da leitura crítica, que se intensifica ao colocá-la na situação de ensino/aprendizagem, quando as habilidades e os esquemas individuais dos sujeitos, a metodologia e a interação social apresentam-se como um arálgara.

Frente à problemática, uma pergunta assalta-nos:

A leitura crítica é um fenômeno individual, dependente da maturidade e do senso crítico de cada leitor, para o qual, portanto, a situação de ensino/aprendizagem da leitura pouco contribui; ou, ao contrário, é um fenômeno constituído socialmente e como tal a metodologia assurmida em aula de leitura favorece o seu desenvolvimento?

A questão merece, ainda, um aprofundamento, na medida em que captamos nessas posições concepções filosóficas e lingüísticas diferenciadas de constituição da linguagem, da leitura e do desenvolvimento do senso crítico.

Dados, contudo, os limites deste trabalho, analisaremos somente algumas das posições referidas de modo a conduzir a problemática para os resultados de análise do processo de leitura de leitor considerado maduro, conforme protótipo de Rosenfeld (1977-1984) e Kato (1985) e que nos permitiu ampliar o leque das problemáticas da leitura crítica.

A nossa trajetória será orientada pelos enfoques dados ao sujeito e às condições de produção da leitura, sempre visando buscar respostas que sirvam como pressupostos para uma metodologia para o ensino da leitura crítica.

I - O SUJEITO

A partir do que é comum fazermos enquanto professores, quando visamos ao ensino/aprendizagem da leitura, é buscarmos uma teoria lingüística que dê respaldo às estratégias de aula de leitura. O enfoque, quase que pela própria condição de en-

sino, recai sobre o sujeito leitor, embora os procedimentos, na maioria dos casos, enfatizar o pólo do próprio texto¹.

Às vezes, mesmo tendo uma visão interacionista, enquanto entendimento do "recanisto" da leitura, focalizar-se as relações texto-leitor, ou autor-texto, limitando essas relações à adequação/inadequação do que é colocado pelo leitor frente ao texto lido; ou seja, o leitor, mesmo o raduro e o entendido como crítico² dever interagir com o texto no sentido de aceitar/não aceitar as posições do autor-texto.

Isto posto, passamos a refletir sobre algumas posições sobre leitura e leitura crítica.

Goodran (1967-1970), entende a leitura como um jogo psicolinguístico de adivinhação. Nesta posição, o foco é o sujeito. As estratégias de amostragem, predição, testagem e confirmação, estão relacionadas com o comportamento do leitor, que volta ao texto para confirmar a sua compreensão.

Kato (1985) apresenta o estudo do processo de leitura a partir da interação entre processo ascendente e processo descendente, sendo que para a autora, "o leitor proficiente é aquele que faz uso apropriado desses processos, o que o torna um leitor ao mesmo tempo fluente e preciso" (Kato, 1985:53). Esses dois processos também determinam tipos de leitores.

Interessa-nos, aqui, o que a autora chama de "leitor raduro" e que corresponde ao que usa os dois processos acima complementarmente: "É o leitor para quem a escolha desses processos já é uma estratégia metacognitiva" (Kato, 1985:41), na qual deve-se pressupor que o leitor deva, inclusive, comparar o que o texto diz com o que sabe sobre o assunto e verificar se as suas informações são coerentes.

Pode-se, assim, encontrar a relação texto-leitor-mundo, que neste caso, parece-nos implicar na volta: mundo-leitor-texto; ou seja, a base é o texto, cujos dados o leitor aceita/rejeita.

A questão, contudo, ainda se coloca: e se a relação referir o sujeito leitor ao mundo (sociedade), levando-o a fatos/ideias não descritos diretamente pelo texto, mas que surgiram no momento da leitura e que podem causar a oposição leitor/mundo e não propriamente texto/leitor; ou seja, o leitor não estaria "checando" o dizer do autor, com o qual até poderia estar de acordo, mas sim a oposição visão individual/mundo?

Observe-se que o dado aqui é leitor/mundo, formando um outro texto, que foi gerado pelo primeiro, mas que passa a ser outro, pois a relação e conseqüente sentido são diferentes.

Esse tipo de leitura seria aceitável ou não aceitável? O leitor que faz tal relação é raduro, crítico, ou apenas faz divagações?

Veremos como se conceitua leitor crítico e/ou leitura crítica:

A leitura crítica refere-se, portanto, à prontidão do leitor para abordar um texto de modo ativo, sem ser dominado pelo mesmo. Em outras palavras, o leitor só se sentirá à vontade para criticar

um texto se não vir o texto como autoridade, se não vir o escritor do texto como autoridade. (Cavalcanti, 1984:107)

A posição acima prevê a possibilidade de o leitor não ser totalmente dependente do dizer do autor do texto, mas a relação é a texto/leitor; concorda/discorda. O que nos ocorre é o seguinte: o leitor crítico é aquele que discorda do autor?

Ainda buscando captar as diversas posições sobre leitura/leitura crítica, localizarmos as que focalizam as habilidades lógicas do pensamento e do senso crítico do leitor.

Carragher (1983-1984), parece-nos estar incluído entre os pesquisadores que privilegiar as habilidades lógicas do raciocínio. Entende o senso crítico como algo próprio de um indivíduo e de sua personalidade.

Segundo Carragher, o pensador crítico manifesta algumas atitudes e disposições tais como "curiosidade intelectual, tolerância por desafios intelectuais e problemas ainda sem solução; honestidade intelectual; tendência a explorar idéias e posições a partir de múltiplas perspectivas; valorização da coerência, do rigor e de uma atitude reflexiva e racional" (Carragher, 1984:137-138).

Além dessas atitudes, o autor coloca, também, as habilidades para o uso do senso crítico: "avaliação de fundamentos e coerência de idéias apresentadas; consciência pragmática; um reconhecimento e apreciação dos usos práticos da linguagem como meio de realizar objetivos e influenciar pessoas; identificação de premissas e significados implícitos nas comunicações" (Carragher, 1984:138).

Para Carragher a leitura crítica ocorre quando essas habilidades são aplicadas na leitura. Isto implica em considerar, portanto, que a leitura crítica seja dependente das habilidades individuais do leitor, principalmente do seu senso crítico.

Embora o autor abra espaço para que o leitor faça diversos tipos de relações no ato de leitura, uma questão ainda se coloca:

Se o senso crítico é uma característica inata de determinados indivíduos, sendo ele, portanto, dependente de tal característica, haveria ensino de leitura crítica? Ou, ao contrário, a metodologia de aula de leitura deve levar o sujeito-leitor a uma mudança de comportamento, sentido como atitudes e posturas frente ao texto lido apenas, ou também frente ao mundo?

II - AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Os que aceitar a dependência das condições de produção na leitura, deixar implícito que a leitura é um fenômeno constituído socialmente.

Para a reflexão, baseamo-nos em Orlandi (1983), que enfatiza a questão das condições da produção e considera a leitura como:

"torrento crítico da constituição do texto, pois é o torrento privilegiado do processo de interação verbal: aquele em que os interlocutores, ao se identificarem como interlocutores, desencadeiam o processo de significação." (Orlandi, 1983:173).

A autora, portanto, aceita o fato de que os sentidos são constituídos no ato de leitura e que, conseqüentemente, podem ser diferentes de leitor para leitor. É dentro desse espaço discursivo que os interlocutores se confrontam e se definem em relação às suas próprias condições de produção, sendo que a leitura é configurada a partir dessas condições de produção.

Ocorre o seguinte: se a leitura é o "torrento crítico" da constituição do texto e se esse torrento é produzido dentro de certas condições, então é possível concluir que toda a leitura produtiva seja uma leitura crítica?

Buscando uma resposta para as questões formuladas acima, analisamos os resultados de aplicação de leitura de um caso.

III - ANÁLISE DE UM CASO

Sempre buscando respostas para as questões colocadas, aplicamos o texto "Flexibilidade nas relações de trabalho" em aluno da primeira série do segundo grau, com trinta e um anos de idade. A escolha do leitor ocorreu em virtude de:

- a) enquadrar-se no protótipo do leitor maduro, conforme modelos apresentados acima (Hosenfeld - Kato);
- b) apresentar, durante as aulas e discussões algumas atitudes descritas por Carraher em relação ao senso crítico;
- c) estar dentro de um contexto que favorece à leitura e ao desenvolvimento do conhecimento, pois a sua profissão é a de "pesquisador de imprensa", tendo como tarefa a leitura de jornais e revista de todo o Brasil durante oito horas diárias. Além disso, é um leitor que gosta de ler romances, etc.

Para que a tarefa da leitura não fosse muito dirigida, fomos motivados a adaptar a técnica de elicitação de dados "Protocolos de Pausa" (Cavalcanti, 1983), mas para a escrita.

Assim, o aluno deveria assinalar os trechos e/ou palavras que suscitassem alguma reação, alguma resposta, que deveria ser imediatamente escrita.

1) O Texto

FLEXIBILIDADE NAS RELAÇÕES DE TRABALHO

Uma nova palavra de ordem surgiu nas economias desenvolvidas a partir do início da crise internacional. Trata-se da "Flexibilidade". Essa pode ser entendida tanto em termos tecnológicos quanto, e principalmente, nas relações de trabalho. No primeiro caso, ela significa a busca de novas tecnologias produtivas para os tempos de recessão. Sua característica central é a facilidade de adaptação à produção de

novos produtos, dependendo das tendências de um mercado em contínua transformação.

A outra vertente do termo corresponde às novas relações entre empregadores e empregados. Enquanto a economia funcionava em período de expansão, lucros e salários cresceram e as taxas de desemprego permaneceram baixas. O aumento da produtividade era repassado aos salários, garantindo, assim, o crescimento da demanda e a reprodução do ciclo produtivo.

Com a recessão atingindo uma escala mundial, a situação inverteu-se nas economias centrais. As vendas entraram em queda e, conseqüentemente, os lucros ficaram ameaçados. O desemprego elevou-se de forma drástica. Não demorou muito para os empregados começarem a questionar o antigo sistema. A busca pelo crescimento da produtividade passou a ser um objetivo de curto prazo. Sua repetição entre os salários e lucros, entretanto, não foi mais aceita, sob o argumento de que a sobrevivência das empresas dependia de uma maior competitividade. Para tanto, ao invés de se transferir os ganhos de produtividade para os salários, seria mais vantajoso repassá-los aos preços.

Um dos exemplos ilustrativos deste novo comportamento pode ser observado na indústria automobilística norte-americana. A partir de 1979, os acordos negociados entre as empresas e os sindicatos sofreram grandes mudanças. Inicialmente restritos à Chrysler, que passava por sérias dificuldades econômicas. Posteriormente, acordos semelhantes foram estendidos à Ford e GM. Em 1984, embora a economia americana apresentasse uma performance favorável, os novos acordos mantiveram - aparentemente de forma definitiva - as modificações introduzidas nos anos anteriores. Apesar de alguns ganhos de produtividade (em termos de manutenção do nível de emprego), foi eliminada a transferência de parcela dos ganhos de produtividade para os salários. Para ser mais preciso, os trabalhadores aceitaram uma queda no salário real em troca de uma garantia de emprego.³

2) Os Resultados

Entre os trechos assinalados pelo leitor e as suas colocações, tivemos:

Texto: "sua característica central é a facilidade de adaptação à produção de novos produtos"

1

Leitor: "novas tecnologias nem sempre são aceitas com facilidade. O que acontece hoje é elas serem impostas"

Texto: "O aumento da produtividade era repassado aos salários, garantindo, assim, o crescimento da demanda e a reprodução do ciclo do produto"

2

Leitor: "Isso nem sempre acontece, às vezes ocorria era a expansão do setor produtivo. Com o ganho sendo transferido para o patrão e não ao empregado"

Texto: "Inicialmente restritos à Chrysler"

3

Leitor: "O que aconteceu à Chrysler foi uma administração dinâmica de um empresário que a tirou de uma insolvência e com isto recuperou a produção e foi possível fazer os acordos trabalhistas"

Texto: (supõe-se o texto todo)

4

Leitor: "O que acontece nas relações de trabalho nas economias desenvolvidas com o desenvolvimento é a eterna aceitação de que salário inflaciona, então quando ocorre qualquer dificuldade a primeira preocupação é o corte nos salários. Com isso vira uma roda viva: o salário baixo, pouco consumo, pouca produção e com isso menos emprego, menos consumo ... Eu acho que principalmente no Brasil acontece de mais isso, sendo inclusive aceita a tese de salário inflação pelos próprios ministros de Estado. Os empregados preferem muitas vezes aplicar seus lucros no mercado financeiro a ter de aplicá-los na expansão de seus negócios."

Em 1, o texto fala da adaptação em termos de mercado, de consumo: "adaptação da produção de novos produtos". O leitor relacionou com as dificuldades de aceitação e deu um fato: "o que acontece hoje é elas serem impostas". Na realidade, o leitor procurou acrescentar ao dizer do texto um fato, o que implica na aceitação do que foi colocado pelo texto. A relação, portanto, não foi a de pura aceitação, mas houve, também, a leitor/sociedade.

Em 2, o texto se refere ao aumento da produtividade repassado aos salários, no que o leitor passa a discordar em parte, pois acrescenta que "às vezes ocorria era a expansão do setor produtivo" e acrescenta o seu ponto de vista: "com o ganho sendo transferido para o patrão e não ao empregado". A relação, portanto, é a de rejeição parcial do dito pelo texto, acrescida da relação leitor/mundo, novarente.

Em 3, o exemplo dado é o da Chrysler, com o que o leitor relaciona com outros dados de seu conhecimento sobre a mesma empresa, a nível local (Brasil).

Portanto, não houve oposição ao dito pelo texto, mas um acréscimo a partir de uma avaliação.

Em 4, o leitor retorna ao texto, mas dá o sentido que vinha trazendo durante a leitura: a questão do círculo vicioso salário/inflação e as suas consequências.

O texto também se refere às relações de trabalho em termos gerais, dando exemplos da indústria americana. O leitor transfere a relação à situação brasileira: "Eu acho que principalmente no Brasil..."

O que julgamos importante assinalar é o fato de o leitor ter permitido que se captasse o movimento do seu pensamento através das relações que fez a partir do texto: movimento de relação texto/leitor; (aceitação/acréscimo; aceitação/rejeição parcial) e relação leitor/mundo.

Isto posto, se considerarmos o ato de leitura como um ato discursivo, envolvendo, portanto, interação verbal, que constitui "a realidade fundamental da linguagem" (Bakhtin, 1982:123), implica, dentro da visão deste autor, considerar que também ocorre a relação indivíduo/sociedade. Vygotsky (1979) reforça esta posição, quando diz que o pensamento verbal é determinado pelo processo histórico-cultural, não sendo, portanto, uma forma natural de conhecimento inata.

Buscando uma posição de equilíbrio, apenas a título de especulação inicial, talvez possa ser aquela em que o leitor consiga reviver o seu pensamento verbal no sentido das mais diversas relações possíveis, proporcionando um aprofundamento do lido e/ou estudado. Com isso, a metodologia de leitura crítica também deve incentivar tais revivências de pensamento, estimulando o diálogo intra-pessoal (Hoffman, 1979) e a polêmica.

NOTAS

1. Observar-se os livros didáticos e vários trabalhos sobre leitura, cujo objetivo é a compreensão literal do texto.
2. Basear-nos nos conceitos de leitor crítico discutidos ainda no corpo deste trabalho.
3. Sabóia, João - Jornal "A Folha de São Paulo" de 11/8/1985.

BIBLIOGRAFIA

- BAKHTIN, (Volochínov) M. Marxismo e Filosofia da Linguagem. Hucitec, São Paulo, 1981, p. 123.
- CAVALCANTI, M. "Investigating FL Reading Performance Through Verbal Protocols". IV Seminário Regional (Região Sul) - Projeto de Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras, UF Santa Maria, RS, 1983.
- _____. "Ensino de Leitura: Avaliação de Compreensão de Texto ser Prática de Leitura Crítica?" Cadernos PUC/EDUC 17, São Paulo, 1984.
- CARRAHER, W.D. Senso Crítico: do dia-a-dia às Ciências Humanas. Pioneira, São Paulo, 1983.
- _____. e Santos, S.L. Leitura e Senso Crítico. Anais do I Encontro Interdisciplinar de Leitura, Londrina, 1984, p. 137-138.

GOODMAN, K.S. "Reading: a psycholinguistic guessing game", in: D. Gunderson (org.) Language and Reading, Washington, Center for Applied Linguistics, 1970.

HOFFMAN, J.V. "The Intra-Act Procedure for Critical Reading" - Journal of Reading, 1979, 22(7): 605-608.

HOSENFELD, C. "A Preliminary Investigation of the Reading Strategies of the Successful and Non-successful Second Language Learners", Systems, 1977, 5.

_____. "Case Studies of Ninth Grade Readers". In Alderson, A.H. & Urquhart, A. (ed.). Reading in a Foreign Language. London, 1984.

ORLANDI, E.P. A Linguagem e seu Funcionamento: As Formas do Discurso. Brasiliense, São Paulo, 1983, p. 173.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem. Antídoto, Lisboa, 1979.