Ano 3, n. 9, 2010
Seção Artigos
22/02/2011

Como não ler um texto: um estudo de caso a partir de uma questão do Vestibular Uerj 2009

Sandra Bernardo (UERJ) e Diogo Pinheiro (UFFS)

Sandra Bernardo - Mestre e doutora em Linguística pela UFRJ. Professora adjunta da UERJ e da PUC-Rio. / Diogo Pinheiro - Mestre em Língua Portuguesa e doutorando em Linguística pela UFRJ. Professor assistente da Universidade Federal da Fronteira Sul.

O começo de tudo

A inspiração para este estudo surgiu durante a correção da prova de Língua Portuguesa Instrumental do Vestibular Uerj 2009, quando observamos grande número de respostas erradas de uma questão que, inicialmente, consideramos fácil.

Na tentativa de localizar o problema, analisamos 260 respostas selecionadas aleatoriamente, por região de aplicação de prova, dentre os 31.869 candidatos que compareceram à prova de Língua Portuguesa Instrumental com Redação do Vestibular Uerj 2009[1]. Neste artigo, apresentamos os resultados parciais dessa pesquisa, com vistas a discutir a dificuldade de leitura.

Na próxima seção, apresentamos a questão que motivou este estudo. Em seguida, quantificamos e discutimos os tipos de respostas encontrados nas provas analisadas. Por fim, mostramos que lições obtivemos deste estudo em nossas palavras finais.

1. A questão

Assinado por Leonard Boff, o artigo intitulado "Do bom uso do relativismo" foi escolhido para abrir a prova de Língua Portuguesa Instrumental do Vestibular Uerj 2009. Depois de sua leitura, a primeira questão que os candidatos deveriam responder trazia o seguinte enunciado:

> **O título do texto de Leonardo Boff fala do bom uso do relativismo. Pode-se inferir, então, que haveria um relativismo negativo, que o autor condenaria. Transcreva o trecho em que o autor alude ao tipo de relativismo que ele rejeita. Em seguida, justifique por que, para o autor, esse uso do relativismo seria condenável.**

Como se pode verificar, esse enunciado traz dois comandos: "Transcreva" e "justifique". Conforme divulgado no *site* do concurso, a resposta esperada deveria seguir as seguintes linhas gerais:

> **Uma das possibilidades:**
>
> **• Então não há verdade absoluta?**
> **• Vale o *everything goes* de alguns pós-modernos?**
> **• Quer dizer, o "vale tudo"?**
>
> **Não é o vale tudo. Segundo o autor, há uma regra básica que se contrapõe ao vale tudo: é preciso manter relações com os outros e respeitá-los em sua diferença.**

O artigo de Leonardo Boff tematiza o "relativismo", entendido como a aceitação de múltiplas perspectivas sobre um mesmo fato. Ao mesmo tempo em que prega a tolerância e a aceitação das diferenças individuais, o autor faz duas críticas ao longo do texto: de um lado, ao "fundamentalismo visceral" baseado no pensamento único; de outro, ao "everything goes de alguns pós-modernos", que conduz à completa ausência de regras. Para acertar a questão 1, o candidato deveria, precisamente, reconhecer esse "everything goes" como o "relativismo negativo", subentendido no título do artigo e mencionado explicitamente no enunciado.

Nossa amostragem de 260 provas, no entanto, revelou que a grande maioria dos candidatos não identificou essa correspondência. Avaliando apenas o primeiro comando da questão - aquele que pedia a transcrição de um fragmento do texto -, verificamos que somente 18% dos candidatos (ou 46 em um universo de 260) transcreveram um dos três fragmentos considerados corretos segundo o gabarito oficial.

O que torna o quadro especialmente preocupante, contudo, não é meramente o índice de erros, mas o tipo de questão que está em jogo. Questões que pedem a localização de uma informação explícita na superfície textual são incrivelmente presentes no dia a dia escolar. Desse grupo, fazem parte as questões de transcrição, precisamente a categoria em que se enquadra o primeiro comando da questão.

Ao se debruçar sobre livros didáticos de português, Marcuschi (2001) constatou que questões exclusivamente fundadas no texto, dentre as quais se incluem as de cópia, são as mais recorrentes, correspondendo a 69% dos exercícios de "interpretação de texto" analisados pelo autor. Por isso mesmo e por não demandar mecanismos cognitivos mais complexos (como alguma forma de raciocínio inferencial), costumam figurar entre as questões consideradas fáceis. Todavia, se é assim, o que explicaria um índice de erros tão elevado na primeira questão de Língua Portuguesa Instrumental do Vestibular Uerj 2009?

2. As respostas dos candidatos

Na esperança de decifrar o mistério, decidimos mergulhar nas respostas de 260 candidatos. As 260 provas analisadas contemplam 24 regiões de aplicação de provas no estado do Rio de Janeiro. Nossa análise, reitere-se, limitou-se aos fragmentos transcritos pelos candidatos - não nos ocupamos da justificativa, que constituía a segunda parte da questão.

A análise das transcrições revelou de imediato os seguintes aspectos inesperados: mais instigante do que o elevado índice de erros era o fato de que algumas respostas, aparentemente despropositadas, repetiam-se com frequência espantosa. Mais especificamente, pudemos observar a existência de dois padrões bastante claros de respostas incorretas. Dessa maneira, pudemos dividir todas as respostas analisadas em quatro grupos: corretas, incorretas padrão 1, incorretas padrão 2 e outros.

O padrão mais frequente de respostas incorretas inclui todas as transcrições que, de alguma maneira, sugerem que o "relativismo negativo" residiria na perspectiva única, vale dizer, na negação da legitimidade do ponto de vista alheio. O trecho mais frequentemente transcrito para sugerir essa ideia foi o seguinte: "*A ilusão do Ocidente é de imaginar que a única janela que dá acesso à verdade, à religião verdadeira, à autêntica cultura e ao saber crítico é o seu modo de ver e de viver*".

O segundo padrão de respostas incorretas, menos frequente, inclui um dos dois sentidos de relativismo que o autor distingue no segundo parágrafo - ou o relativismo como a crença de que *uma determinada visão de mundo não é absoluta, mas relativa ao ponto de vista do observador*, ou o relativismo expressando o fato de que "*todos estão de alguma forma relacionados*". O trecho mais frequentemente transcrito foi o seguinte: "*primeiro, importa relativizar todos os modos de ser*."

Quase metade de todas as respostas analisadas trazem algum fragmento associado ao padrão 1. Isso significa que 49,6% dos candidatos da nossa amostragem associaram o relativismo condenável (a que se refere o enunciado) à postura de intolerância caracterizada pela rejeição do ponto de vista do outro[2]. Bem atrás, representando 20,7% dos dados (ou 54 das 260 respostas), estão as transcrições vinculadas ao padrão 2, que abarca os dois sentidos do palavra relativismo.

Esses números mostram, claro, que os fragmentos transcritos não são aleatórios. Apenas 15% das respostas não puderam ser incluídas em um padrão recorrente. Evidentemente, se 85% das transcrições incorretas reincidem em apenas dois padrões gerais, não estamos diante de um fato aleatório. Deve haver boas razões para que os candidatos apostem, insistentemente, nos mesmos fragmentos. Entender essas razões é uma maneira de compreender a natureza das dificuldades enfrentadas pelas estudantes da educação básica no processo de leitura. A partir dessa compreensão, torna-se possível, num segundo momento, desenvolver estratégias didáticas que permitam a superação desses problemas. Por isso, a pergunta fundamental é a seguinte: o que o padrão 1 (principalmente) e o padrão 2 (em segundo lugar) expressam a ponto de se tornar tão atraentes como opções de respostas?

Para responder a essa questão, o primeiro passo é estabelecer o seguinte: não há uma hipótese única para explicar a preferência pelos dois padrões. Cada um deles tem motivação própria. Comecemos pelo padrão 1.

A fim de explicar o que torna o padrão 1 tão atraente, devemos antes comentar um pouco acerca do processamento da leitura. É amplamente aceito que a leitura não consiste meramente na extração de informações. O bom leitor está longe de ser um receptor passivo de dados. Ao mesmo tempo em que se apropria das informações contidas no texto - processamento ascendente, ou "bottom-up" -, ele também projeta, sobre o texto, seu conhecimento prévio - processamento descendente, ou "top-down" (KATO, 1999; KLEIMAN, 2000; SOLÉ, 2006; FULGÊNCIO; LIBERATO, 2007). É isso que explica, por exemplo, a dificuldade causada pela leitura de um texto sobre um assunto que não dominamos - a falta de conhecimento prévio nos

impede de ancorar a informação nova trazida pelo texto. A importância do processamento top-down mostra que o significado, longe de habitar o texto esperando para ser desvelado, é ativamente construído pelo leitor; mais do que *entender* o sentido de um texto, o leitor *atribui* a ele alguma significação.

Tal atribuição, todavia, não é sem limites. Evidentemente, não é qualquer significado que pode ser projetado sobre um texto. Se, por um lado, é inegável que o conhecimento prévio é fundamental para a leitura, também é fato que o processamento descendente, quando excessivo, prejudica a compreensão. Na prática, o recurso exagerado à leitura top-down leva o leitor enxergar no texto apenas o que ele já sabe, deixando de notar até mesmo alguma possível divergência entre o conteúdo do texto e suas próprias expectativas.

Claramente, o que emerge dessa discussão é uma concepção interacional da leitura. Para ler com proficiência, devemos levar a cabo, de maneira maximamente equilibrada, dois movimentos opostos: de um lado, precisamos projetar sobre o texto nosso conhecimento prévio, a fim de inferir palavras, fazer previsões sobre o assunto, compreender ironias etc.; de outro lado, devemos atentar para as informações efetivamente contidas no texto, sob pena de deixar o autor "falando sozinho".

Esse é um equilíbrio precário. Em alguns momentos, nossas expectativas podem divergir daquilo que o texto, de fato, nos apresenta. Diante de uma situação como essa, o leitor proficiente é capaz de flexibilizar suas expectativas, ajustando-as à realidade encontrada no texto. O leitor iniciante, contudo, corre o sério risco de não perceber o que está efetivamente escrito - ele assume que a informação textual converge com sua expectativa e, na continuação da leitura, não consegue detectar as contradições entre a interpretação produzida por ele e o restante do texto. Essa é uma diferença crucial entre o leitor proficiente e o iniciante: o primeiro é capaz de flexibilizar suas expectativas e previsões em função das informações que vai encontrando no decorrer da leitura; o segundo se aferra à sua expectativa inicial, o que acaba por gerar um problema de compreensão.

É aqui que entra nossa primeira hipótese. A nosso ver, foi precisamente esse tipo de dificuldade que levou muitos candidatos a optarem pelos fragmentos correspondentes ao padrão 1. O raciocínio é o seguinte: o que os candidatos efetivamente enxergaram no texto foi o discurso que eles já traziam em sua bagagem de conhecimentos acumulados. Trata-se do discurso - já convertido em clichê - de tolerância e respeito às diferenças. De fato, é inegável que esse discurso se materializa no artigo de Boff. A questão 1, no entanto, não se refere a ele, mas a um outro discurso, bem menos difundido, segundo o qual o relativismo (associado, em sua forma extrema, ao pensamento pós-moderno) não deve ser levado às últimas consequências.

A opção maciça pelos fragmentos ligados ao padrão 1 mostra que essa passagem não foi devidamente assimilada - o que provavelmente é reflexo de uma leitura excessivamente ancorada no conhecimento prévio. Ao se concentrar naquilo que já é conhecido e esperado (o discurso em defesa do respeito e da tolerância), muitos candidatos deixaram de observar aquilo que era novo ou, no mínimo, menos esperado (a ressalva que, em alguma medida, se faz a esse discurso). Por isso, retiveram apenas uma das críticas de Boff: aquela que se volta contra a intolerância e a perspectiva única. Prendendo-se a esse dado, deixaram de assimilar a outra crítica - aquela que se volta contra o relativismo radical. Dessa forma, ao serem confrontados com uma questão que pede a transcrição de uma referência a algo negativo, os candidatos recorrem à única crítica efetivamente assimilada por eles durante a leitura - aquela que coincide com as expectativas projetadas no processamento descendente. É interessante notar, ademais, como também a leitura do enunciado parece revelar um tipo de leitor pouco proficiente. A questão refere-se a um "relativismo negativo", mas as passagens que atendem ao padrão 1 sequer dizem respeito ao relativismo - antes, tratam do seu contrário, a visão de mundo que adota parâmetros absolutos. Tudo indica, porém, que essa inconsistência não foi notada, evidenciando, uma vez mais, os efeitos deletérios de uma leitura excessivamente baseada no processamento *top-down*.

Note-se que, entre as respostas corretas e as respostas associadas ao padrão 1, há pelo menos um ponto de contato: ambas dizem respeito a alguma crítica, ou seja, em ambos os casos, Boff alude a um comportamento que considera condenável. É precisamente esse ponto convergente que dá margem à leitura problemática: em função do excessivo ancoramento em suas próprias expectativas, o candidato se atém apenas à referência a alguma forma de comportamento negativo, deixando passar a informação de que se trata, especificamente, de um *relativismo* negativo.

Os fragmentos vinculados ao padrão 2, contudo, não contam com esse ponto de contato com as respostas corretas. Tais fragmentos consistem, em alguma medida, em um exercício informal de lexicografia: trata-se de tentativas de definir os dois sentidos em que a palavra "relativismo" pode ser empregada. Se é assim, a opção por esses fragmentos não pode ser explicada pelo desequilíbrio entre processamento ascendente e descendente. Então, como explicá-la?

Aqui, a sentença-chave parece ser a primeira oração do segundo parágrafo: "Deste fato surge, de imediato, o relativismo em dois sentidos". Essa passagem funciona como um marcador que organiza estruturalmente o parágrafo, dividindo-o claramente em duas partes (relativismo como respeito à perspectiva alheia e relativismo como relação).

No entanto, ao contrário do que acontece com o padrão 1, não há qualquer convergência propriamente semântica entre o "relativismo negativo" do enunciado e as duas acepções de "relativismo" contempladas no segundo parágrafo. A única semelhança aparente é mesmo estrutural: tanto o enunciado quanto o segundo parágrafo subdividem o relativismo, de alguma maneira, em dois grupos. Aqui entra a nossa hipótese. A nosso ver, foi essa coincidência puramente estrutural que induziu 54 candidatos da nossa amostragem (ou 20,7% do total) a selecionar, como resposta, um dos dois sentidos de "relativismo" mencionados no segundo parágrafo. Contudo, se a explicação parar por aqui, ela será insuficiente, porque não responde a uma questão fundamental: o que teria levado uma porção significativa dos candidatos a se ater a uma mera coincidência estrutural, sem sequer observar que a acepção de "relativismo" no trecho transcrito por eles não apresenta qualquer caráter negativo ou condenável?

Esse é o verdadeiro *xis* da questão, cuja resposta parece residir no tipo de atividade de "interpretação de texto" que, ainda hoje, é largamente praticado nas salas de aula da educação básica. No início deste trabalho, mencionamos o estudo de Marcuschi (2001), segundo o qual, nos livros didáticos de português, as questões objetivas (no sentido de questões fundadas na mera localização de informações explícitas na superfície textual) prevalecem sobre todas as outras. Questões desse tipo não chegam a ser irrelevantes: a localização de informações no texto é um tipo de competência que deve, sim, ser contemplado na escola. Na prática, porém, há dois grandes problemas com essas questões.

O primeiro problema está ligado à sua recorrência: como mostra o trabalho de Marcuschi, a incidência espantosa das questões objetivas quase não deixa espaço para que outras habilidades mais complexas sejam trabalhadas. O segundo está ligado à maneira como elas são trabalhadas. Sem outro objetivo que não meramente responder a pergunta, o aluno desenvolve um *modus operandi* peculiar, mas quase sempre eficaz: ele "escaneia" o texto em busca de marcas léxico-gramaticais que lhe permitam localizar o ponto exato onde se esconderia a sua resposta. Para isso, procura encontrar coincidências formais (palavras, construções) entre o texto e o enunciado do exercício. Localizado o fragmento relevante, procede à "extração" do trecho que não se encontra no enunciado e que, portanto, deve corresponder à resposta esperada.

Observe-se que este não é um procedimento de construção de sentidos, mas tão-somente uma operação formal (KLEIMAN, 1999). Infelizmente, porém, esse tipo de "leitura" é bastante incentivado pela escola - se não diretamente (com o professor explicitamente recomendando tal procedimento), ao menos indiretamente, na medida em que essa prática quase sempre se traduz em respostas corretas e boas notas - ou seja, ela é bastante eficaz em face dos objetivos de leitura propostos pela escola e do tipo de questão recorrente nos livros didáticos. Ao que tudo indica, foi a essa operação formal que recorreram os 54 candidatos que optaram pelo padrão 2. Ao escanear o texto à procura de marcas formais que lhes dessem pistas para encontrar a passagem relevante, foram iludidos pela passagem que abre o segundo parágrafo: "Deste fato surge, de imediato, o relativismo em dois sentidos". Em uma sondagem formal do texto, essa passagem parece corresponder aos dois relativismos referidos no enunciado: "O título do texto de Leonardo Boff fala do bom uso do relativismo. Pode-se inferir, então, que haveria um relativismo negativo, que o autor condenaria".

Note-se que Boff procede a duas distinções ao longo do texto. A primeira, no segundo parágrafo, diz respeito aos dois *sentidos* da palavra "relativismo" (como respeito à perspectiva alheia e como relação). A segunda diz respeito às duas qualidades de relativismo. Essa última se dilui ao longo do texto, com o "relativismo bom" sendo referido em vários momentos, e o "relativismo ruim", especificamente no quarto parágrafo.

Do ponto de vista da sua manifestação na superfície textual, a grande diferença entre essas duas distinções é a seguinte: a primeira é claramente delimitada e explicitamente sinalizada, exatamente por meio da passagem que abre o segundo parágrafo; a segunda, por seu turno, embora possa ser reconstruída, não está limitada a um fragmento específico e não conta com sinalizadores explícitos. No primeiro caso, é como se o autor informasse, metalinguisticamente: "vou estabelecer agora uma distinção". No segundo caso, a distinção é estabelecida, mas não é explicitamente enquadrada como tal. Ora, para um leitor à procura de marcas formais que lhe informem em que o ponto o "escaneamento" deve ser interrompido, a primeira distinção é infinitamente mais atraente.

3. Palavras finais

Em suma, apresentamos acima duas hipóteses para explicar o elevado índice de erros na questão 1 da prova de Língua Portuguesa Instrumental do Vestibular Uerj 2009. Cada hipótese busca explicar um padrão diferente de respostas erradas. Para o padrão 1, sugerimos que os candidatos confiaram excessivamente em seu conhecimento acumulado, deixando de absorver algumas informações trazidas pelo texto devido à dificuldade (própria dos leitores pouco proficientes) de flexibilizar suas expectativas. Para o padrão 2, sugerimos que os candidatos procederam a uma operação formal que, embora bastante incentivada pela escola, transforma a leitura em uma atividade desvinculada da produção de sentidos - o que os levou a optar, dentre as duas distinções estabelecidas pelo autor, por aquela explicitamente sinalizada e claramente circunscrita a uma fragmento específico.

O ensino de "interpretação de texto" na educação básica ainda é uma caixa preta. De modo geral, os professores não têm consciência dos diferentes tipos de habilidades envolvidos no processamento de leitura. Por isso, quando um aluno tem dificuldade com alguma questão, não podem ir além de conselhos excessivamente vagos, e nem sempre úteis, como "leia o texto com atenção", "procure palavras-chave", etc. Para efetivamente solucionar um problema, é preciso, antes de mais nada, que se tenha clareza quanto ao tipo de problema que se está enfrentando. As hipóteses acima sugerem dois problemas bastante específicos: a dificuldade em abrir mão das assunções prévias (falta de flexibilidade metacognitiva) e leitura como operação formal de detecção de marcas textuais.

Referências bibliográficas

FULGÊNCIO, L.; LIBERATO, Y. **É possível facilitar a leitura**. São Paulo: Contexto, 2007.

KATO, M. A. **O aprendizado da leitura**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. 6. ed. Campinas: Pontes, 1999.

___. **Oficina de leitura:** teoria e prática. 7. ed. São Paulo: Pontes, 2000.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: **O livro didático de português:** múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

SOLÉ, I. **Estrategias de lectura.** 16. ed. Barcelona: Graó, 2006.

Notas

[1] A referida prova, padrão de respostas e demais informações estão disponíveis em http://www.vestibular.uerj.br/portal_vestibular_uerj/index_portal.php. Acesso em 22/05/2010.

[2] Embora, como já ficou dito, não tenhamos analisado sistematicamente as justificativas oferecidas pelos candidatos, mesmo uma observação preliminar de algumas delas aponta precisamente nessa direção: "Ele é contra a intolerância"; "Porque o autor quer passar para os leitores a ideia de que devemos receber inúmeras opiniões".