

A Leitura do Adolescente: Mediação Semiótica e Compreensão Textual¹

Maria Helena Fávero²
Universidade de Brasília

Ana Amélia Trajano
Universidade Católica de Brasília

RESUMO - Na perspectiva da interação leitor-texto, relatamos dois estudos junto a adolescentes de ambos os sexos, estudantes de primeiro e segundo graus das redes pública e privada de ensino do Distrito Federal. No primeiro, 30 adolescentes leram dois editoriais de jornais (*Folha de São Paulo* e *Correio Braziliense*), sobre o plebiscito de 1993, e em seguida foram entrevistados. Os resultados sugeriram uma "impermeabilidade" ao texto escrito e questões relacionadas à escolaridade, o que ensejou o segundo estudo, no qual 168 adolescentes leram um texto sobre a violência nos estádios de futebol, publicado pela revista *Veja* (1995). Após a leitura, responderam a um protocolo sobre a sua compreensão. Tomando-se as proposições como unidade de análise, as respostas foram analisadas segundo os elementos centrais do conteúdo do texto-contexto, processo e atores. Obteve-se 5 níveis de complexidade de respostas. O nível mais complexo obteve uma frequência muito baixa independente do sexo, escolaridade ou rede de ensino. Também independente destas variáveis, o tipo de resposta mais freqüente foi aquela centrada apenas em um dos atores, a polícia, que figurava no título. O segundo estudo confirma os dados do anterior.

Palavras-chaves: compreensão textual; semiótica da cultura; adolescência.

The Reading of the Adolescent: Semiotic Mediation and Text Comprehension

ABSTRACT - From the perspective of reader-text interaction, we report two studies carried out with adolescents of both sexes, students of first high school levels from public and private teaching net of *Distrito Federal*. In the first, 30 adolescents read two newspaper editorials (*Folha de São Paulo* and *Correio Braziliense*) about the Plebiscite for choosing form and system of government happened in 1993, and after the reading they were interviewed. The results suggested an "impermeability" of the subjects to written text and to questions related to school experience, and this gave occasion to the second study. In this, 168 adolescents read a text about violence in football stadiums published by magazine *Veja* (1995). After the reading, they answered a protocol centered in text comprehension. Taking the propositions as analytical unity, the answers were analysed according to the central elements of text content: context, process and actors. Five levels of complexity were obtained. The more complex level showed the lowest frequency among the subjects, independent of sex, school grade, or type of school (private or public). Also, independent of these variables, the most frequent answer was centered in only one of the actors, the police, which figured in the title of the text. The second study confirmed the data of the previous one.

Key words: text comprehension; semiotic of culture; adolescent.

Nos últimos 25 anos, duas tendências básicas da lingüística têm caracterizado a abordagem do texto. A primeira tendência aborda, sobretudo, a criação de uma *metasemiótica* (Lotman, 1988a), tendo como objeto de estudo, não o texto como tal, mas os modelos de textos, os modelos de modelos, e assim por diante. A segunda tendência tem concentrado sua atenção *no funcionamento semiótica do texto*.

Citando Saussure, Lotman (1988a) diz que no primeiro caso é a linguagem que interessa ao investigador enquanto

materialização das leis estruturais de uma língua. No segundo caso, o que interessa ao pesquisador são os *aspectos semióticos de um texto*. Este segundo interesse desemboca e acaba por definir o estudo da *semiótica da cultura*.

A emergência da *semiótica da cultura* traz, por sua vez, uma considerável transformação ao próprio *conceito de texto*. Uma das conceituações clássicas deste termo supõe que o mesmo seja visto como uma unidade funcional indivisível e unívoca para qualquer contexto cultural. Desta forma, implícita ou explicitamente, o texto é tido como uma "declaração" ou "afirmação" em uma determinada língua.

Em contraposição a esta abordagem clássica, no interior da semiótica da cultura, a *função sócio-comunicativa* de um *texto* apresenta-se de modo bastante complexa. Lotman (1988a) resume esta função em cinco processos básicos: a comunicação entre o autor e o leitor (isto é, entre o emissor e o receptor); a comunicação entre a audiência e a tradição cultural; a comunicação do leitor com ele mesmo; a comunicação do leitor com o texto; a comunicação do texto com o contexto cultural.

1 Os estudos relatados foram desenvolvidos no Laboratório de Psicologia Escolar do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento, do IP/UnB, no âmbito do Projeto Integrado de Pesquisa "Psicologia do Conhecimento", coordenado pela Profa. Maria Helena Fávero, com a colaboração das bolsistas de iniciação científica, Janaína Castilho de Souza, Ana Karina C. R. de Farias e financiamento do CNPq.

2 Endereço: Maria Helena Fávero, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, ICC Sul, Campus Darci Ribeiro, Caixa Postal 04500. CEP: 70910-900 - Brasília - DF. E-mail: faveromh@unb.br

Neste sentido, o texto é, em si mesmo, não a realização de uma mensagem em uma dada língua, mas um sistema complexo de armazenamento de diversos códigos capazes de transformar mensagens recebidas e gerar outras, ou melhor, o texto é *um gerador de informações com os traços de uma pessoa inteligente* (Lotman, 1988a, p. 57).

Este modo de conceber o texto traz uma implicação importante, tanto no que diz respeito ao que seja a atividade de ler, como no que diz respeito à atividade de escrever. Em outras palavras, se levarmos em conta a função semiótica do texto, então, necessariamente, devemos reformular a nossa concepção sobre a *natureza da relação entre o leitor e o texto*. Em vez da tão conhecida fórmula "o leitor decifra o texto", podemos ser mais precisos: "o leitor comunica-se com o texto".

Do mesmo modo, esta reformulação coloca de volta à pauta de discussão questões tão polêmicas como aquelas relacionadas com o conceito de alfabetização, de proficiência lingüística, com a relação entre a produção de textos e as práticas sócio-culturais, com o impacto da experiência escolar sobre o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, e assim por diante.

Scinto (1985) defende a seguinte posição:

Apenas focalizando nossa atenção nos papéis mutuamente constitutivos da diferenciação funcional da linguagem e prática social e através de uma análise crítica da lógica particular dos meios comunicativos instanciados em uma dada prática social, tal como a escolarização, é que poderemos esperar a ausência ou presença de efeitos da alfabetização e a contribuição que uma dada prática textual possa ter para o crescimento da mente. (p. 217)

Compatível com tudo o que foi exposto, podemos destacar a contribuição de Luria (s.d./1987) que, sistematizando as questões teórico-conceituais de Vygotsky, propõe para a produção textual uma análise segundo a qual sejam considerados os processos cognitivos, as representações e o contexto daquele que o produz. Este autor propôs a seguinte classificação funcional da linguagem: as manifestações de natureza oral e escrita e a organização monológica e dialógica do discurso.

Scinto (1985), por sua vez, partindo do inter cruzamento desta classificação funcional apresentada por Luria (s.d./1987), propõe quatro tipos funcionais de linguagem: o discurso oral monológico, o discurso oral dialógico, o discurso escrito monológico e o discurso escrito dialógico.

Do mesmo modo que para Lotman, a proposta funcional de Luria não se restringe ao aspecto lingüístico; ela envolve, também, as origens psicológicas e as possibilidades mediacionais. Ora, se admitirmos com Lotman (1988a), que *um texto é um gerador de significados*, cuja função é, portanto, *sócio-comunicativa*, e se considerarmos a classificação proposta por Luria, conforme o exposto acima, então estamos em condições de explicitar a hipótese segundo a qual consideramos que, na elaboração de um texto, o aumento da complexidade sócio-comunicativa está diretamente relacionado com a transição, entre uma fase de mera transição para a *forma escrita*, das formas orais, tais como

elas são, até *as formas escritas* propriamente *monológicas*.

Isto é o mesmo que dizer que forma e conteúdo não se desvinculam. Assim, as estruturas lingüísticas, que se empregam em uma forma textual específica, não são escolhidas de maneira aleatória, pelo contrário, esta forma deve estar em sintonia com os processos envolvidos na função sócio-comunicativa do texto, de modo que esta função seja preservada e os conteúdos de significações sejam mediados. Não queremos com isto afirmar que o sentido de um texto seja um mero reflexo da forma (sintaxe gramatical, tipologia discursiva, etc). No entanto, se considerarmos a indissociabilidade entre forma e conteúdo como constitutivo da dimensão sócio-comunicativa do texto, estamos procurando evidências da constituição da dimensão ideológica do discurso no interior da relação entre pensamento e linguagem no contexto de uma ou mais semiosferas (Lotman, 1987). Assim, ao aceitarmos que o emprego de *formas* específicas, seja consciente ou inconscientemente, é sempre articulado por um determinado *sentido* (conteúdo ideológico), estamos na verdade admitindo a relevância do domínio, por parte dos sujeitos, das regras, *socialmente construídas e pragmaticamente corretas*, de produção e de usos das formas e dos conteúdos que permeiam o leitor e o texto no interior de uma sócio-cultura. Ou seja, tanto o uso de determinadas formas de produção textual, como o conteúdo veiculado através delas, dizem respeito a uma sócio-cultura e são, portanto, *partilhados e negociados* no interior da mesma.

Assim, a forma através da qual um texto apresenta-se, isto é, a estrutura textual, constitui no veículo por meio do qual um determinado conteúdo é mediado, ou seja, por meio do qual *um pensamento verbaliza-se*. Podemos concluir, portanto, que na medida em que se considera o texto escrito dentro da perspectiva da semiótica da cultura, outras questões teórico-conceituais aparecem além daquelas relativas às leis estruturais de uma língua.

Levando em consideração estas questões, coloca-se, então, do ponto de vista metodológico, a questão de eleger uma unidade de análise. Bakhtin (1977/1981), um dos estudiosos preocupados com a relação entre o conteúdo ideológico e o signo lingüístico, preocupação inserida, portanto, na perspectiva da semiótica da cultura afirma:

Dizer que um parágrafo deve conter a expressão de um pensamento completo não leva a nada. O que é preciso, afinal, é uma definição do ponto de vista da linguagem, e em nenhuma circunstância pode a noção de "pensamento completo" ser considerada como uma definição lingüística. Se é verdade, como acreditamos, que as definições lingüísticas não podem ser completamente divorciadas das definições ideológicas, também elas não podem ser usadas para substituir uma à outra. (p. 141)

Dito em outras palavras, e usando os termos de Bakhtin (1977/1981), as definições lingüísticas (forma) prestam-se a veicular as definições ideológicas (conteúdo). Porém, seguindo o mesmo raciocínio, não podemos acessar este conteúdo prescindindo da própria forma lingüística que o veicula. Mas podemos, por outro lado, converter este conteúdo em *proposições*, isto é extrair os sentidos de uma forma lin-

güística mais complexa - o parágrafo, o período - através de uma forma lingüística mais simples, a frase afirmativa. Por exemplo, no enunciado "seria obviamente um exagero responsabilizar apenas a baixa qualidade do horário eleitoral pela falta de entusiasmo da população" (Pereira, 1993), há três proposições que o leitor deve inferir. Nele, as idéias podem, a grosso modo, ser expressas por meio de três frases afirmativas: (a) a qualidade do horário eleitoral é baixa; (b) falta entusiasmo na população; (c) é (seria) um exagero correlacionar esses dois fatores de forma biunívoca.

Seguindo esta linha de raciocínio, a *proposição* é o resultado da *articulação do sentido*, tomado na sua forma menos complexa e mais explícita, com a *estrutura lingüística*, tomada na sua forma menos complexa e mais explícita. Portanto, assumindo a abordagem da semiótica da cultura, podemos eleger a *proposição* como uma *unidade de análise*.

A Interação do Adolescente com o Texto Escrito

Tendo em conta as questões levantadas, este artigo descreve dois estudos que centraram-se não no indivíduo leitor, nem no texto, mas sim na interação do indivíduo com os textos produzidos na sua sócio-cultura. Estamos, portanto, propondo algo diferente das propostas tradicionais em cuja direção posicionam-se, por exemplo, os trabalhos de Pinto (1989), Pimenta (1989), Spires, Gallini e Riggsbee (1992), Shimoda (1993) e Gillstrom e Ronnberg (1995).

Estes trabalhos privilegiam ou a relação entre compreensão e memorização (Gillstrom & Ronnberg, 1995), ou o tipo de exemplo utilizado no texto (Shimoda, 1993) ou ainda o grau de familiaridade do leitor com o tema (Pimenta, 1989). Ou seja, eles ora estão centrados nas variáveis relacionadas ao leitor, ora nas características do texto.

Um trabalho que contempla nossas inquietações acerca da compreensão textual, na interação leitor-texto, é a análise desenvolvida por Gómez (1987) sobre a interação TV-telespectador. Para este autor a TV, veículo mediador como o texto escrito, e o impacto que ela causa na vida social "não é um fenômeno técnico que só se aborda profissionalmente. E antes de tudo um fenômeno político-cultural que envolve diversos interesses de classe e requer o engajamento de distintas forças sociais para ser estudado". (Gómez, pp. 81-82)

Considerando essas questões, e reafirmando o foco de interesse deste trabalho na compreensão do texto escrito, elegemos a interação sujeito-texto da mídia impressa (jornal no primeiro estudo e revista semanal no segundo) como objeto de estudo. Os dados dos 2 estudos foram colhidos com um intervalo de dois anos: o primeiro em 1993 e o segundo em 1995.

Como sabemos, o ano de 1993 foi o ano em que coincidiu, no Brasil, a aprovação da opção de voto aos 16 anos e a realização do plebiscito para escolha da forma e o sistema de governo do país. Considerando que esta era uma oportunidade única na qual se tinha, de um lado, uma massa de adolescentes sendo chamados a votar, e de outro, uma mídia

centrada na questão do plebiscito, o primeiro estudo foi realizado junto a adolescentes, frente a dois textos jornalísticos que tratavam do referido plebiscito. No segundo estudo, também com adolescentes, utilizamos, por escolha deles, um texto sobre a violência nos estádios de futebol, publicado em uma revista semanal em setembro de 1995. Época em que este tema estava em grande evidência sobretudo pela comoção causada pela morte de um adolescente de 16 anos, em decorrência da briga entre torcedores de dois clubes de futebol - Palmeiras e São Paulo - no Estádio do Pacaembu, na cidade de São Paulo.

Do ponto de vista textual, dentro da denominação *jornalístico*, encontramos textos diversos, tais como: notícias, entrevistas, reportagens, artigos de opinião, editoriais, crônicas, resenhas e críticas de espetáculos e livros. Deste conjunto optamos, no caso dos dois textos do primeiro estudo e daquele do segundo estudo, pelos marcadamente de opinião. Os três textos caracterizam-se por um tipo de matéria do chamado jornalismo de opinião. Sua principal característica é a marcante posição do autor frente ao tema. Esta escolha justifica-se pelo fato de que, no interior do discurso escolar, observa-se que os editoriais e os chamados artigos de opinião são trabalhados segundo uma técnica de composição denominada dissertação. Ela caracteriza-se, também, por ser um tipo de composição mista. Há nela elementos descritivos e narrativos que visam ao desenvolvimento de um conceito, de um fato, de uma opinião, de um pensamento. Em outras palavras, dissertar equivale a questionar.

Tendo isto em consideração, os dois textos selecionados para o primeiro estudo (plebiscito) e aquele selecionado para o segundo estudo (a violência nos campos de futebol) pertencem a modalidade discursiva opinativa. Saem do padrão geral do texto jornalístico canônico, ou seja, não são textos meramente narrativos, descritivos ou informativos. Eles são, estruturalmente, textos do tipo *argumentative*. Em sua dimensão pragmática, os três textos selecionados procuram convencer, persuadir. A intenção comunicativa é uma mescla das posições do locutor diante do receptor: discurso persuasivo (fazer crer) com o discurso autoritário (fazer fazer).

Estudo Sobre o Plebiscito

Método

Sujeitos

Participaram deste estudo 30 alunos de ambos os sexos, 15 de uma escola pública e 15 de uma escola privada da Rede de Ensino do Distrito Federal. A idade dos sujeitos variou entre 13 e 19 anos, distribuídos nas seguintes séries escolares: 8ª série do 1º Grau; 1º e 2º anos do 2º Grau.

Material

Descrição dos Textos Utilizados

Foram utilizados dois textos jornalísticos sobre o plebiscito, antes que este ocorresse em abril de 1993. São eles:

Texto 1 - "Mentiras no ar" (Editorial da *Folha de São Paulo* publicado em 05 de abril de 1993, páginas 1-2, segunda-feira).

Trata-se de matéria opinativa típica dos editoriais dos jornais, conseqüentemente, foge ao padrão do texto jornalístico canônico, ou seja, a notícia. Podemos depreender alguns constituintes de suas condições sociais de produção. Como já dito, sua tipologia está preliminarmente demarcada pela posição que ocupa no jornal, ou seja, é um dos textos do editorial de um dos jornais de maior circulação no país, a *Folha de São Paulo*. Este jornal pretende ser crítico, preocupado com questões sociais, sem, no entanto, ser um jornal de oposição. Demonstra uma preocupação clara com o leitor observado basicamente por dois fatores: a presença de um *ombudsman* e a qualidade de seus textos.

A ordem canônica da estrutura frasal da língua portuguesa é a seguinte: sujeito, verbo e complementos (S-V-C). A partir desse princípio organizador, os enunciados podem ser construídos admitindo-se inversões, porém sempre tendo por parâmetro essa ordem direta. No texto em questão, há orações coordenadas e subordinadas cujos constituintes frásicos são apresentados em ordem inversa, com intercalação dos elementos e oração com sujeito inexistente. As duas referências extra-lingüísticas estão contextualmente definidas o que possibilita a apreensão das mesmas a partir dos dados intra-lingüísticos e proposicionais presentes no texto:

- O parlamentarismo e a crise da Somália; o cólera e o presidencialismo no Brasil, a Coroa Britânica e suas ex-colônias;
- Código Brasileiro de Auto-Regulamentação Publicitária e o Código de Defesa do Consumidor.

Podemos extrair pelo menos 16 proposições do texto, que procuram analisar a natureza da propaganda política durante a campanha do plebiscito. Há duas teses centrais:

- (1) As frentes políticas procuram ludibriar os eleitores por meio de propagandas caluniosas.
- (2) A descrença da população é fruto da intuição de que o plebiscito não solucionará a crise do país.

Texto 2 - "O X do plebiscito" (por Lincoln da Cunha Pereira, coluna Opinião, *Correio Braziliense*, publicado em 23 de março de 1993, página 7, terça-feira).

Como o texto anterior, este também foge ao padrão geral das matérias jornalísticas. Integra a coluna do *Jornal Correio Braziliense* denominada OPINIÃO e com autoria explícita - o Sr. Lincoln da Cunha Pereira - presidente, na época, da Associação Comercial de São Paulo e da Federação das Associações Comerciais do Estado de São Paulo. Em sua dimensão pragmática, este texto objetiva o convencimento e a persuasão. Para tanto, o autor recorre a diversos expedientes lingüísticos: recurso à autoridade (Ato das disposições Constitucionais Transitórias); marcadores argumentativos (exemplo no 5º parágrafo do texto "O X do plebiscito": "Hoje..., Mas..."); recursos a exemplos históricos (exemplo no 7º parágrafo desse mesmo texto: "Pacote de abril de 1977").

Sintaticamente, o texto compõe-se de orações coordenadas e subordinadas, intercalação e inversão da ordem S-V-

O. O léxico desse texto remete o leitor às considerações técnicas acerca da legislação eleitoral, referindo-se a artigos constitucionais, parágrafos, dispositivo constitucional, fidelidade partidária, representação dos estados, oposição, governo, eleitores, funções do Senado, tarefa legislativa, e outros textos. Assim, em "O X do plebiscito" é estabelecida uma interlocução direta com dois outros textos: "O Ato das Disposições Constitucionais Transitórias" e "Legislação Eleitoral".

Há, pelo menos, 32 proposições que constroem a discussão acerca do equívoco (ou da ineficácia) do plebiscito no cenário político brasileiro da época, e veicula duas teses centrais:

- (1) O plebiscito será um desastre institucional.
- (2) O que parecia de fato ocorrer é a correção da legislação eleitoral.

O título da matéria é ambíguo em relação ao conteúdo veiculado e conseqüentemente à realidade a que se refere: "O X do plebiscito" pode ser, em um primeiro momento, entendido como o "X" que o leitor deverá marcar na cédula eleitoral. O autor joga com esta acepção até o fim do texto, quando ele deixa claro para o leitor (e possível eleitor) que "O X do plebiscito" é a questão do quadro da legislação eleitoral brasileira da época.

Quanto ao veículo comunicacional no qual o texto foi publicado, podemos destacar o fato de que o jornal *Correio Braziliense* é o de maior circulação no Distrito Federal. Em uma perspectiva de senso comum, este jornal é tido por conservador e pró-governo. Como o texto "Mentiras no ar", este também é a voz de São Paulo, o mais importante centro financeiro e industrial do país, que se manifesta na pessoa do presidente da Associação Comercial daquele Estado.

Postulamos que o modo de construção do texto está associado às referências extralingüísticas, às intertextuais, às intercalações e inversões dos elementos S-V-C e com o número de proposições claramente expressas no texto. Esses elementos constituem a dinâmica da complexidade do texto. Em face disto, consideramos que o texto 2 apresenta uma estruturação sintático-semântica mais complexa em relação ao texto 1.

Procedimento de Coleta de Dados

Com o consentimento da diretoria das escolas, os alunos eram abordados no pátio da mesma, na hora do intervalo para recreação. A partir da aceitação em participar do estudo, desenvolvia-se um procedimento *individual* de duas etapas. Na primeira, apresentava-se ao sujeito o texto 1 (recorte original do jornal) e solicitava-se sua leitura, após a qual, o sujeito era submetido a uma entrevista semi-estruturada do tipo clínico, centrada em 2 eixos básicos: a tese do autor do texto (questões de 1 a 5) e a metacognição do sujeito sobre sua capacidade de compreensão textual (questão 6). Embora se apresente um roteiro desta entrevista em anexo, e se faça referência a questões, estas são entendidas como norteadoras dos eixos centrais descritos, e não como constituintes de um questionário. Na segunda etapa, apresentava-

se ao sujeito o texto 2 (recorte original do jornal) e repetia-se o procedimento descrito para o texto 1. Todas as entrevistas realizadas foram registradas em áudio, com o consentimento dos sujeitos e transcritas na íntegra. A cópia dos dois textos utilizados encontram-se em anexo.

Procedimento de Análise

A análise das entrevistas transcritas desenvolveu-se, para cada sujeito e para cada texto (60 entrevistas transcritas), em três etapas. Na primeira, descreveu-se a linguagem utilizada pelos sujeitos, do ponto de vista da forma linguística. Na segunda etapa, foram extraídas as proposições do discurso dos sujeitos, tomando-se a proposição, como discutido no início deste trabalho, como unidade de análise. Em uma terceira etapa, os dados obtidos nas etapas anteriores foram comparados com os textos utilizados.

Apresentamos abaixo, como exemplo, o extrato de uma das entrevistas transcritas no interior do quadro utilizado para o desenvolvimento da análise descrita, no qual se tem um cabeçalho horizontal com a identificação do sujeito, e três colunas verticais, sendo uma para o discurso do sujeito na íntegra, a segunda para as proposições extraídas deste mesmo discurso, e a terceira para uma análise do significado destas proposições.

Resultados e Discussão

Visto ter se tratado de entrevistas, os resultados da primeira etapa da análise revelaram, para todos os sujeitos, o uso da estrutura discursiva característica da oralidade, ou seja, marcada por pausas, interditos, reiteraões, lacunas, etc. Obteve-se, também, a predominância do uso do marcador conversacional típico da oralidade - *né?* - como sendo suficiente para preencher toda e qualquer lacuna discursiva, assim como para estabelecer a interlocução e a co-referência (90% dos sujeitos da amostra).

Ainda como resultados desta etapa da análise, tivemos: a apresentação de *imprecisão vocabular*, com o uso indevido de determinados termos, como por exemplo, "maleável" por manipulável (100% dos sujeitos); o uso de *termos generalizantes* que propiciam ambigüidade, como por exemplo, "o

pessoal", que parece se referir tanto ao eleitorado, quanto às frentes políticas, ou a ambos (100% dos sujeitos).

A segunda e terceira etapas da análise revelaram: a *generalização indevida do campo semântico*, como por exemplo, o uso do termo "candidatos", por frentes políticas (55% dos sujeitos de escola da Rede Pública de Ensino e 48% dos sujeitos de escola da Rede Particular); e a predominância do uso do conhecimento prévio sobre o assunto dos textos (plebiscito), em detrimento das informações fornecidas pelos próprios textos (100% dos sujeitos).

Os resultados mostram, enfim, que a maior parte dos sujeitos refere-se ao objetivo do plebiscito enquanto meio de enganar o leitor, quando, na verdade, os textos não discutem o plebiscito em si, mas a *natureza da propaganda veiculada nos meios de comunicação*, a respeito dos conceitos de república, monarquia, presidencialismo e parlamentarismo. Vale lembrar que, embora tratando do mesmo tema central, ambos os textos abordam diferentes aspectos sobre o plebiscito, mas defendem a mesma tese básica: a dúvida sobre a validade de tal procedimento face à conjuntura do país na época.

Podemos dizer que os resultados obtidos na primeira etapa da análise são compatíveis com os resultados obtidos na segunda e terceira etapas.

O que os resultados deste primeiro estudo apontaram é que uma vez identificado o tema dos textos - o plebiscito - os adolescentes, durante as entrevistas, centraram-se nele e repetiram o que se pode considerar como o discurso que predominava na época nos meios de comunicação, sobretudo na TV: as pressuposiões de cunho negativo sobre a realidade política do país e sobre os políticos de um modo geral. Tendo o plebiscito por foco, os adolescentes mantiveram-se alheios ao conteúdo dos textos lidos, como se fossem "impermeáveis" à informação textual. Portanto, impermeáveis ao ponto de vista defendido nos mesmos, referindo-se mesmo ao plebiscito como se fosse uma eleição para cargos políticos.

Será que diante de tais resultados seria razoável pensar, então, que estamos expostos a uma mídia promotora de uma homogeneização tal, que resultaria, pelo menos para a faixa etária estudada, em uma "impermeabilidade textual"? Assumindo esta possibilidade, no mínimo duas outras questões impõem-se: a que diz respeito à relação entre o mundo das

Extrato da análise das respostas (primeiro estudo) - Identificação: 18 anos, terceiro ano do 2º grau, sexo masculino, Escola da Rede Pública

Discurso (oral) do sujeito	Proposições	Análise
<p>Questão 1</p> <p>"Foi...mentiras no ar. É mentiras do plebiscito, né? É as inverdades, como os candidatos trabalharam as informações para mentir".</p>	<p>O texto trata das mentiras do plebiscito; Os candidatos mentiram; Os candidatos manipularam informações para mentir.</p>	<p>Ao referir-se a candidatos, o sujeito identifica o plebiscito com uma eleição referente a cargos e não a sistemas de governo. O texto refere-se a defensores ou frentes políticas, e não a candidatos.</p>
<p>Questão 2</p> <p>"É...o texto serviu para reforçar um pouquinho mais o que eu achava., porque... realmente o plebiscito foi um jogo de cartas marcadas, né? Foi tudo muito direcionado, tudo muito maleável voltado para mentira, para enganar mesmo o eleitor".</p>	<p>O texto reforçou minha opinião sobre o plebiscito. Eu já tinha a opinião de que o plebiscito era manipulação. O plebiscito foi direcionado através de mentira. No plebiscito o eleitor foi enganado com mentiras.</p>	<p>Nota-se a imprecisão dos termos empregados: maleável, por exemplo, quando o sentido que o sujeito procura dar ao discurso é manipulável. No texto, a manipulação refere-se à informação relacionada ao plebiscito, em relação aos conceitos de monarquia, república, etc.</p>

tecnologias comunicacionais e o desenvolvimento humano, e a que diz respeito ao conceito de "proficiência lingüística" e sua relação com a chamada educação formal. Seguindo nesta linha de raciocínio, poderíamos nos inclinar a pensar que a educação formal de 1º e 2º graus não tem promovido a proficiência lingüística e, portanto, não tem promovido o desenvolvimento cognitivo e crítico. Por outro lado, por implicação, tem promovido o cultivo dos mitos da consciência de massa. Ou toda esta reflexão seria prematura e os resultados obtidos se justificariam apenas pela natureza particular do assunto dos textos?

Estas questões aguçaram nosso interesse na compreensão textual, sobretudo na interação entre o adolescente e o texto da mídia impressa. Afinal, é a esta que se apregoa o papel de fabricadora de opiniões, o que não combina com a idéia de uma *impermeabilidade textual*. Nossa próxima pergunta foi, então, sobre a possibilidade de obter resultados diferentes frente a um texto que não tratasse de política, e cujo assunto fosse de interesse dos adolescentes. E ainda, uma vez que nossos dados foram colhidos através de entrevistas, e considerando a análise de Scinto (1985) sobre os tipos funcionais de linguagem, perguntamo-nos, também, sobre a possibilidade da impermeabilidade textual ter sido construída na relação entre o texto escrito e a produção oral sobre sua compreensão.

Foi com estas questões em mente que desenvolvemos o segundo estudo. Novas preocupações metodológicas, portanto, impuseram-se: ampliar o número de sujeitos, ampliando sua faixa etária; manter a característica argumentativa do texto, mas levar em conta o interesse dos adolescentes na escolha do seu tema; utilizar um protocolo escrito para evitar as características apontadas no primeiro estudo sobre o discurso oral; refinar a análise da malha textual, procurando tornar a análise dos dados mais precisa.

Os textos argumentativos apresentam uma macroestrutura que se constitui na explicação teórica do que geralmente chamamos de enredo, trama ou tópico: a malha textual inicia-se com a identificação do assunto em pauta, seguido de aspectos contextualizadores (antecedentes e conseqüentes) para, então, expressar a proposição de uma tese central, ou de teses correlacionadas, seguidas dos argumentos que a sustentam; como conclusão, ou se afirma a tese inicial ou se propõe uma outra que finalize a discussão. Assim, o modelo de compreensão e produção textual proposto por Kintsch e Van Dijk (1978) é aquele que se refere à tríade: atores, contexto e processo. Foi neste modelo que nos baseamos para a análise da compreensão textual no segundo estudo.

Estudo Sobre a Violência nos Estádios de Futebol

Método

Sujeitos

Participaram deste estudo 168 estudantes (91 do sexo feminino e 77 do masculino) de 1º e 2º graus de escolas do DF, sendo 85 estudantes da Rede Pública de Ensino, e 83 da Rede Particular. Trabalhamos com 31 estudantes (17 do sexo femi-

nino e 14 do masculino) da 5ª série (11 da escola pública e 20 da particular), 67 (32 do sexo feminino e 35 do masculino) da 8ª série (37 da escola pública e 30 da particular) e 70 (22 do sexo feminino e 28 do masculino) do 3º ano do 2º grau (37 da escola pública e 33 da particular). Quanto à faixa etária tivemos: 11,6 anos para a 5ª série da escola particular e 13 anos para a pública; 14,4 anos para a 8ª série da escola particular e 14,7 anos para a escola pública; 17 anos para o terceiro ano do 2º grau da escola particular e 17,9 anos para a pública.

Material

A Escolha e o Texto Utilizado

O texto utilizado foi escolhido de acordo com os resultados de uma sondagem prévia junto aos estudantes de 1º e 2º graus, na qual eles apontaram as revistas, os jornais e os temas de seu interesse. A revista VEJA foi a mais cotada entre os estudantes e um dos temas apontados com alta frequência foi, como já dissemos antes, a violência nos estádios de futebol (Fávero, 1996).

Selecionou-se, então, o texto "*A polícia não tem culpa*", escrito por Renato Menezello, na seção Ponto de Vista da revista VEJA de 06 de setembro de 1995. Trata-se de um texto jornalístico do tipo argumentativo: apresenta a intencionalidade de persuadir, é constituído de comentários e avaliações e apresenta uma malha textual que inicia-se com a identificação do assunto em pauta, apresenta em seguida os aspectos contextualizadores e expressa, em seguida, uma posição particular através da proposição de uma tese central seguida de argumentos.

No seu conteúdo, o autor tem como objetivo discutir a responsabilidade pelos danos causados pela violência das torcidas nos estádios de futebol, defendendo a tese de que a responsabilidade por tais danos é dos clubes de futebol e não da Polícia Militar. Na malha textual temos as torcidas, os times e a polícia como atores, a violência como processo e os jogos nos estádios como contexto.

Procedimento de Coleta de Dados

Dentre as escolas contatadas, três autorizaram a participação de seus estudantes na pesquisa: duas da Rede Pública de Ensino e uma da Rede Privada. Foi permitido entrar em sala de aula e utilizar o tempo de uma aula (50 minutos). Assim, após explicação breve sobre o estudo e a aquiescência dos alunos em dele participar, lhes era entregue uma cópia do texto referido acima e um protocolo para ser respondido por escrito. Solicitava-se, então, que fizessem uma leitura individual e silenciosa do texto e que, em seguida, respondessem ao protocolo, composto de quatro questões relativas à compreensão do texto (questões 1, 2, 4 e 5) e uma (questão 3) relativa à análise metacognitiva do leitor em relação à sua compreensão textual (em anexo).

Procedimento de Análise dos Dados

Analisou-se para cada sujeito, cada resposta ao protocolo, segundo o modelo de compreensão textual já descrito,

identificando-se a tríade da malha textual: atores, contexto e processo. Para tanto, extraiu-se do discurso escrito dos sujeitos as proposições, tomadas como unidade de análise, como foi feito com a fala transcrita no primeiro estudo e como exemplifica-se com o extrato.

Resultados e Discussão

Obtivemos cinco níveis de complexidade de respostas, para as questões 1, 4 e 5, segundo os elementos da malha textual:

- (1) centradas apenas nos atores;
- (2) centradas apenas no contexto ou no processo;
- (3) centradas em dois elementos - no contexto e no processo, no contexto e nos atores, no processo e nos atores;
- (4) centradas no contexto, processo e um ou dois atores;
- (5) resposta completa - centrada no contexto no processo e nos três atores.

As respostas que não faziam referência a nenhum dos elementos da malha textual foram consideradas no nível 6.

Da questão centrada na *análise metacognitiva*, obteve-se seis categorias de respostas. Os exemplos para cada categoria foram extraídos das respostas escritas pelos sujeitos, mantendo-se sua forma, mesmo quando apresentavam erros gramaticais:

- (1) respostas centradas na relação leitura/entendimento do texto - respostas que enfatizam o ato do leitor, ou seja, não fazem menção ao texto em si e nem a seus argumentos. Ex.: "Foi o que eu entendi", "Porque está escrito no texto", "Porque o Renato Menezello enfocou bem essa questão (...)".
- (2) respostas que remetem ao contexto social mais amplo - levam em conta a realidade dos fatos apresentados, assim como o conhecimento prévio do leitor sobre tais fatos. Ex.: "Porque aconteceu isto", "Porque morre muitas pessoas em estádios de futebol", "Ele nos fala de fatos que ocorreram".
- (3) respostas que remetem ao interesse de outros - quando o leitor aponta para a opinião e/ou intenção das pessoas em geral. Ex.: "O presidente quer acabar com a violência".

- (4) respostas que repetem o objetivo do texto - repetição da resposta dada à questão 2 do protocolo em parte ou por completo. Ex.: "Mostrar que a polícia não tem culpa, nas brigas".
- (5) respostas que utilizam argumentos do autor. Ex.: "Porque o autor da reportagem diz que a responsabilidade não é da polícia e sim dos que promovem o espetáculo."
- (6) outras - refere-se a respostas que não se relacionam diretamente com o texto. Ex.: "Porque é de uma revista e se não fosse para os leitores saberem então seria para ganhar dinheiro".

As percentagens obtidas para os diferentes níveis de complexidade de respostas na questão 1 são apresentadas no gráfico 1, segundo o nível de escolaridade (5ª para 5ª série do 1º grau; 8ª para 8ª série do 1º grau e 3º para o 3º ano do 2º grau). No gráfico 2 os diferentes níveis de complexidade de respostas na questão 1 são apresentados segundo as variáveis sexo dos sujeitos rede de ensino (ROF = Rede Oficial, grupo feminino; ROM = Rede Oficial, grupo masculino; RPF = Rede Particular, grupo feminino; RPM = Rede Particular, grupo masculino). O mesmo acontece para as questões 4 e 5 cujas percentagens são apresentadas nos gráficos 5 e 6; 7 e 8, respectivamente.

Para a questão 2 (objetivo do texto) obtivemos 7 níveis de complexidade de respostas: os mesmos 5 níveis já descritos e mais o nível 6, centrado no verbo "conscientizar", As respostas fora destes níveis foram considerados no nível 7 (gráfico 3 e 4).

Da mesma forma, apresenta-se no gráfico 9 a percentagem de respostas obtidas para cada categoria identificada na questão referente à análise metacognitiva (questão 3) e para cada nível de escolaridade estudada. No gráfico 10, a percentagem de respostas obtidas para cada categoria identificada na mesma questão, segundo o sexo dos sujeitos e a rede de ensino.

Como indicam os gráficos, o desempenho dos sujeitos mostrou-se diretamente relacionado à série que frequentavam: os sujeitos da 5ª série do 1º grau apresentam respostas menos complexas que os da 8ª série e estes menos que os do 3º ano do 2º grau. Portanto, a escolaridade parece contribuir para o desempenho dos sujeitos em relação à compreensão

Exemplo da análise dos protocolos (segundo estudo) - Identificação: 13 anos, sexo masculino, quinta série do 1º grau, Escola da Rede Pública.

Discurso do sujeito	Proposições	Análise
Questão 1		
"Os jovens estão brigando no estádios. O presidente quer acabar com a briga. E varias pessoas fuma craques."	- O assunto tratado no texto é a briga existente nos estádios. - O presidente deseja acabar com as brigas nos estádios. - Várias pessoas fumam crack ("craques").	O leitor faz referência ao processo e ao contexto: a briga nos estádios, assim como a um dos atores (jovens = torcida). Refere-se ao "presidente" como um ator; na realidade tal elemento está presente no texto, porém de forma breve e superficial, não se relacionando à tese e nem aos argumentos utilizados para defendê-la. Cumprer ressaltar a confusão referente às palavras "craques", enquanto bom esportista, e "crack" como tóxico - assunto bastante em voga no período no qual o questionário foi aplicado.

textual. Isto é notório nas percentagens obtidas no nível 5 de complexidade (resposta mais completa e mais complexa) para a questão 4 do protocolo ("Escreva com suas palavras o que você entendeu do texto").

Também é notória a baixa percentagem de respostas para esta questão, que se classificam no nível mais complexo, isto é, que contemplam os três elementos da malha textual: contexto, processo e atores.

Houve uma predominância de respostas na categoria centrada nos atores e isto pode ser atribuído ao fato de que, na maior parte das vezes, os sujeitos simplesmente repetiam o título do texto nas suas respostas, no qual há o elemento ator - a polícia - da malha textual. Além disso, pode-se levantar a hipótese de que esta predominância deva-se às informações veiculadas na mídia televisiva da época.

Em relação à questão 3 do protocolo ("Porque você acredita que este é o objetivo do texto?"), a grande maioria dos sujeitos enfatiza a relação entendimento/leitura do texto em detrimento de uma explicação baseada nos argumentos do autor ou em seus próprios argumentos a partir da compreensão do texto. Ou seja, os sujeitos, em sua grande maioria não apresentam fundamentos ou argumentos para defender sua própria resposta. Na verdade, a maior parte dos sujeitos, e independente do nível de escolaridade, fornece uma resposta simplória, baseada no pressuposto de que o ato de ler garante a compreensão do que foi lido. Há, também, uma percentagem razoável de sujeitos que não respondem à ques-

tão, o que nos leva a outra hipótese: talvez a formulação da questão tenha levado a estes dados.

De um modo geral, o desempenho dos estudantes da rede particular de ensino é um pouco mais elevado, com ligeira predominância dos estudantes do sexo masculino. Este é um dado *interessante*, uma vez que o pressuposto da comerciali-

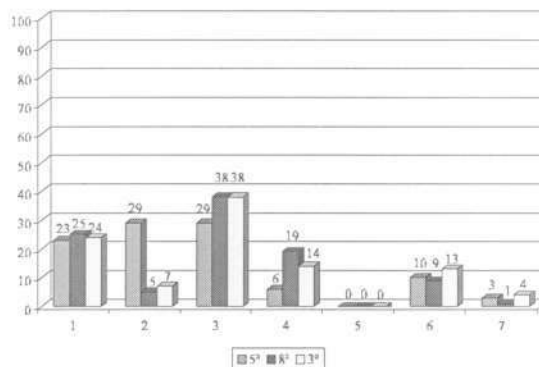


Gráfico 3. % de respostas em cada série, de acordo com os níveis de complexidade, na questão 2

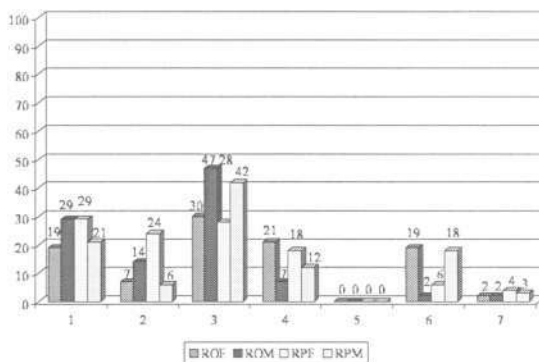


Gráfico 4. % de respostas por sexo e rede de ensino, para os níveis de complexidade, na questão 2

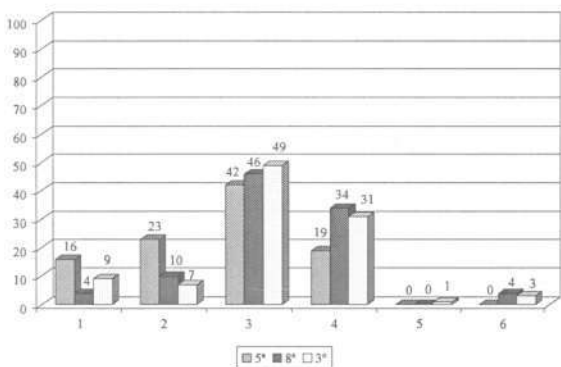


Gráfico 1. % de respostas em cada série, de acordo com os níveis de complexidade, na questão 1

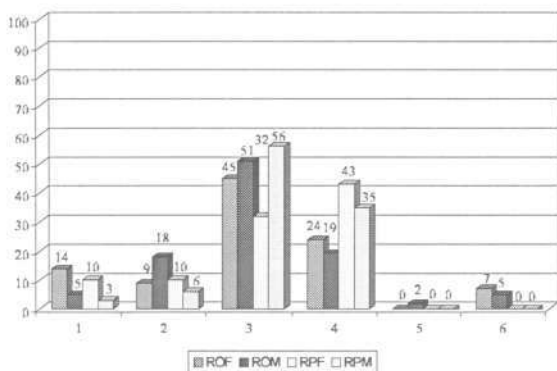


Gráfico 2. % de respostas por sexo e rede de ensino, para os níveis de complexidade, na questão 1

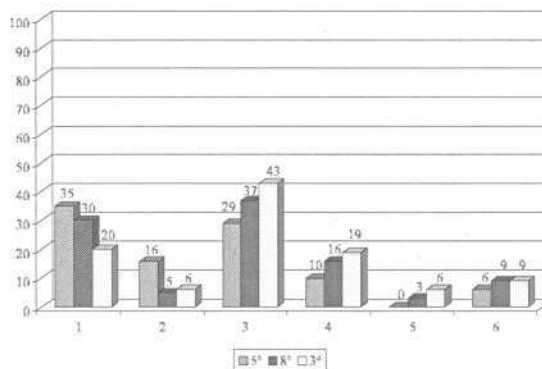


Gráfico 5. % de respostas em cada série, de acordo com os níveis de complexidade, na questão 4

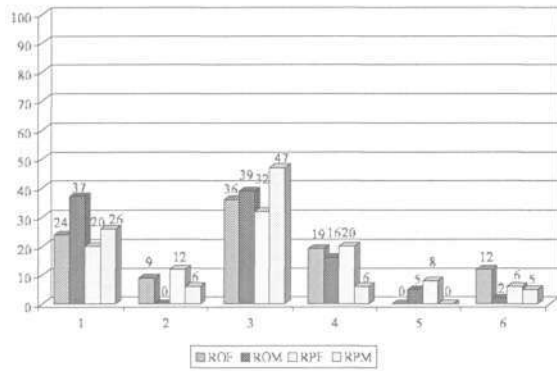


Gráfico 6. % de respostas por sexo e rede de ensino para os níveis de complexidade, na questão 4

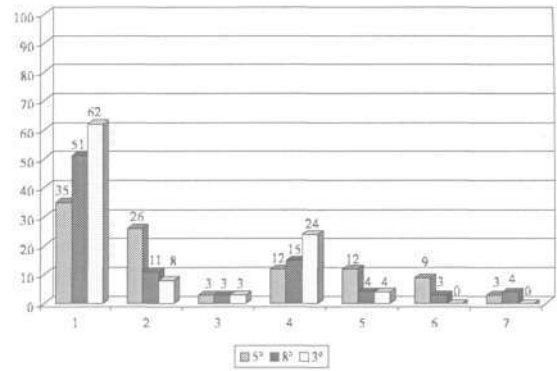


Gráfico 9. % de respostas em cada série, para cada categoria, na questão 3

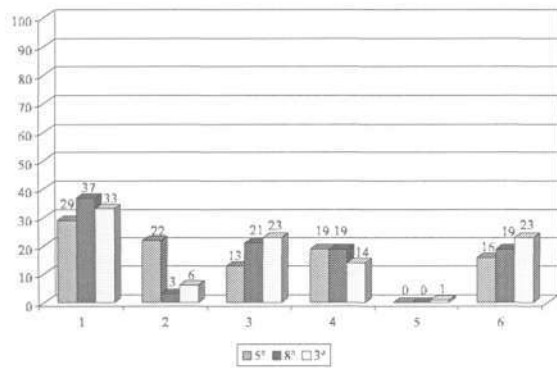


Gráfico 7. % de respostas em cada série, de acordo com os níveis de complexidade, na questão 5

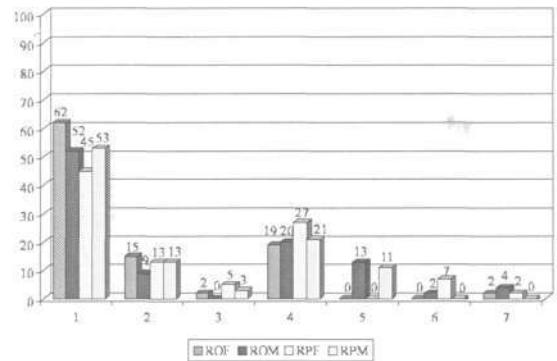


Gráfico 10. % de respostas por sexo e rede de ensino, para cada categoria, na questão 3.

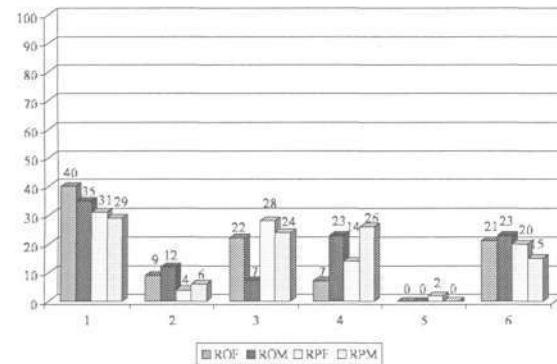


Gráfico 8. % de respostas por sexo e rede de ensino para os níveis de complexidade, na questão 5

zação do ensino está calcada na sua suposta alta qualidade em comparação com o ensino público.

Os resultados destes estudos reafirmam a pertinência da análise Gómez (1987): uma vez considerada a semiótica da cultura, há que se considerar que a interação leitor-texto escrito não é unívoca e direta, mas mediada por distintos elementos situacionais, institucionais e políticos.

Assim, do ponto de vista conceitual, os nossos resultados trazem à tona uma questão crucial para a psicologia do desenvolvimento: a natureza da atividade semântica.

Em um texto da década de 70, Le Ny sugere, para a compreensão da natureza da atividade semântica, considerar ao mesmo tempo a formação e o emprego dos significados, defendendo que

gênese e funcionamento guardam estreitas relações dialéticas e não podem ser compreendidas uma sem a outra. Ao mesmo tempo eles (gênese e funcionamento) refletem os modos de apreensão do real pela atividade psicológica humana em geral, que os coloca em relação com o conjunto do sistema cognitivo, tal qual ele é, ele próprio, forjado pela ação sobre o meio físico e social. (Le Ny, 1975, p. 18)

Os resultados dos estudos relatados ilustram, de um lado, este movimento dialético entre o desenvolvimento psicológico do sujeito humano e o contexto no qual ele insere-se, e de outro, ilustram e reconhecem o predomínio de uma certa *homogeneização de idéias*, como é de se esperar em uma sociedade que cultua a cultura de massa.

Do ponto de vista da interação leitor - texto o que se pode concluir é que, por conta desta *homogeneização de idéias*, esta interação restringe-se, pelo menos para os adolescentes, aos aspectos recorrentes do texto, com prejuízo para uma interação efetiva, isto é, para a *interlocução com o texto*. O que se observou nos dois estudos relatados foi o resultado do prejuízo nesta interlocução: não se observou uma negociação de fato dos sujeitos com os textos, e sim, a

partir da identificação dos seus temas, uma negociação baseada nos seus próprios pressupostos a respeito dos mesmos, que, constituem-se, em última análise, nas suas representações sociais (Moscovici, 1994).

A Educação Formal parece favorecer a manutenção desta situação, uma vez que favorece o esvaziamento e a cristalização de fórmulas textuais de escrita e de leitura que se tornam desvinculadas dos demais tipos de textos produzidos fora do meio escolar. Em outros termos, a prática escolar não tem dado a devida importância que tem o domínio da língua falada e escrita, para o desenvolvimento psicológico humano. E, portanto, não tem dado o devido valor ao desenvolvimento da cidadania, que como diz Castoríadis (1987) tem a ver com a formação das representações e do desejo do homem moderno.

Referências

- Bakhtin, M. (1981). *Marxismo e filosofia da linguagem* (6ª ed.). (M. Lahud & Y. F. Vieira, Trans.) São Paulo: Hucitec. (Trabalho original publicado em 1977)
- Castoríadis, C. (1987). *Voie sans issue?* Em Albert Jacquard (Org.), *Les scientifiques parlent...*(pp. 261-298). Paris: Hachette.
- Fávero, M.H. (1996). *Psicologia do Conhecimento: um estudo do desenvolvimento de valores, representações, conceitos e teorias concebidas na interação entre o ser humano e a sócio-cultura. relatório final de pesquisa*, CNPq.
- Gillstrom, A. & Ronnberg, J. (1995). Comprehension calibration and recall prediction accuracy of texts: Reading strategies, and effort. *Journal of Educational Psychology*, 87(4), 545-558.
- Gomez, G.O. (1987). El impacto educativo de la television no educativa. Un análisis de las premisas epistemológicas de la investigación convencional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XVII(3), 57-87.
- Kintsch, W. & van Dijk, T.A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85(5), 363-394.
- Le Ny, J.F. (1975). Semantique et Psychology, *Langages*, 9ème année, 40, 3-29.
- Lotman, Y.M. (1987). The semiosphere. *Soviet Psychology*, XXVII (1), 41-61.
- Lotman, Y.M. (1988a). The semiotics of culture and the concept of a text. *Soviet Psychology*, XXV(3), 52-58.
- Lotman, Y.M. (1988b). Text within a text. *Soviet Psychology*, XXVI (3), 32-51.
- Luria, A.R. (1987). *Pensamento e linguagem. As últimas conferências de Luria (1ª ed.)*. (D.M. Lichtenstein & M. Caso, Trans.). Porto Alegre: Artes Médicas. (Sem data do trabalho original)
- Menezello, R. (1995,6 de setembro). A polícia não tem culpa. *Veja*, p. 134.
- Mentiras no ar (1993, 5 de abril). *Folha de São Paulo*, Editorial, pp. 1-2.
- Moscovici, S. (1994). Social representations and pragmatic communication. *Social Science Information* (Sage, London, Thousand Oaks, CA and New Delhi) 33(2), 163-177.
- Pereira, L.C. (1993, 23 de março). O X do plebiscito. *Correio Braziliense*, Opinião, p. 7.
- Pimenta, S.M. de O. (1989). The effects of familiarity or distance in the critical reading of texts. *77re Especialist*, X(1), 67-110. São Paulo: EDUC-PUC.
- Pinto, A.P. (1989). A interação leitor-texto: considerações teóricas e práticas. *The Especialist*, X(1), 47-66. São Paulo: EDUC-PUC.
- Scinto, T.D. (1985). Text, schooling and growth of mind. Em E. Mertz & R.J. Parmentier (Orgs.), *Semiotic Mediation: Socio-cultural and psychological perspectives* (pp. 208-218). New York: Academic Press.
- Shimoda, T.D. (1993). The effects of interesting examples and topic familiarity on text comprehension, attention, and reading speed. *Journal of Experimental Education*, 61(2), 93-103.
- Spires, H.A., Gallini, J. & Riggsbee, J. (1992). Effects of schema-based and text structure-based cues on expository prose comprehension in fourth graders. *Journal of Experimental Education*, 60(A), 307-320.

Recebido em 30.11.1998

Primeira decisão editorial em 26.08.1999

Versão final em 15.09.1999

Aceito em 23.09.1999 ■

Anexo 1- Roteiro da entrevista (Primeiro estudo)

- (1) Qual o assunto tratado no texto?
- (2) O que você entendeu do texto?
- (3) Qual é o objetivo do plebiscito?
- (4) O que o autor do texto está defendendo?
- (5) Você concorda com o autor?
- (6) Você achou alguma parte do texto difícil de entender? qual? Porque?

Anexo 2 - Protocolo do segundo estudo

- (1) Qual é o assunto tratado no texto?
- (2) Qual é o objetivo do texto?
- (3) Porque você acredita que este seja o objetivo do texto?
- (4) Escreva com suas palavras o que você entendeu do texto.
- (5) O que o autor pensa sobre o assunto tratado no texto?

Anexo 3: Cópia dos textos utilizados no primeiro estudo

"O X do plebiscito", de Lincoln da Cunha Pereira (Opinião, *Correio Braziliense*, 23 de março de 1993, p. 7).

Ainda há tempo para se evitar um perigoso equívoco institucional programado para o dia 21 de abril. Nesse dia, conforme prevê o artigo 2º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, "o eleitorado definirá, através de plebiscito a forma (república ou monarquia constitucional) e o sistema de governo (parlamentarismo ou presidencialismo) que devem vigorar no País". Os dois parágrafos que completam o dispositivo constitucional limitam-se a assegurar "gratuidade na livre divulgação dessas formas e sistemas" e a estabelecer que o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) "expedirá as normas regulamentadoras deste artigo".

É tudo o que está previsto para 21 de abril. Vamos decidir se continuamos república ou se mudamos para monarquia, se nos mantemos como país presidencialista ou se passamos ao parlamentarismo. Nada além disso. Não se está discutindo questões fundamentais como os da fidelidade partidária, as funções do Senado e a proporção da representação dos estados do Congresso. A legislação eleitoral exige reformulação profunda.

Desse modo, conhece-se desde já o resultado do plebiscito. Será um desastre, pouco importando vença o parlamentarismo ou o presidencialismo, a república ou a monarquia.

Precisamos, sem dúvida, discutir o presidencialismo, o parlamentarismo, a monarquia, a república. Será bom, para o País, que todo cidadão se informe sobre estas questões fundamentais. Mas é indispensável que a discussão englobe todas essas questões, que são relevantes qualquer que venha a ser o resultado do plebiscito.

Hoje, com presidencialismo e república, mas sem fidelidade partidária claramente definida, o País se encontra politicamente desorganizado. Nenhum partido sabe dizer com segurança que tamanho tem, de que forças dispõe. No Congresso, nas assembleias e nas câmaras, as maiorias se fazem e se desfazem de acordo com os interesses em jogo, e não de acordo com princípios ideológicos e doutrinários que regem cada partido. Com vergonhosa frequência, assistimos ao triunfo da já consagrada política "é dando que se recebe", usada pelo Governo para aprovação de medidas que, em geral, prejudicam a população.

Se, como resultado do plebiscito, mudarmos de presidencialismo para parlamentarismo, conservando-se o adultério partidário hoje vigente, de nada terá adiantado mudar. O mais provável, nesse caso, é que agrave o problema, pois no presidencialismo podemos ainda sonhar com a sorte de surgir um presidente capaz, austero, competente. No parlamentarismo, nem isso.

Vale o mesmo argumento para a questão da representação dos estados na Câmara dos Deputados. O "Pacote de abril", de 1977, criou essa monstruosidade que aflige todo brasileiro consciente. Na época, a oposição crescia nos estados do Sudeste mais densamente habitado, prenunciando derrota do Governo no colégio eleitoral que iria eleger o sucessor do presidente Ernesto Geisel. Fechou-se então o Congresso e se baixou o pacote que restringia o número dos representantes vindos de estados onde havia maior número de eleitores, ao mesmo tempo em que se propiciava o aumento da representação do Norte e do Nordeste, onde o menor número de eleitores garantia maior controle das lideranças governistas.

O expediente serviu para os fins que o Governo tinha em mente. Perpetuou-se, porém. Hoje, temos esse disparate em que a minoria prevalece sobre a maioria contrariando uma regra uma regra básica do princípio democrático.

As funções do senado precisam ser rediscutidas para adequá-las ao papel de órgão garantidor da federação, em vez da duplicação da tarefa legislativa hoje existente.

Essa é uma situação que precisa mudar, independentemente do resultado do plebiscito de 21 de abril. Aí reside o X do plebiscito: corrigir a legislação eleitoral, para evitarmos o desastroso equívoco institucional que estamos prestes a cometer.

Nota de rodapé: Lincoln da Cunha Pereira é presidente da Associação Comercial de São Paulo e da Federação das Associações Comerciais do Estado de São Paulo.

"Mentiras no ar" (Editorial da *Folha de São Paulo*, de 5 de abril de 1993, p.1-2).

A 16 dias do plebiscito sobre forma e sistema de governo, não poderia ser pior junto à sociedade o conceito da propaganda que as frentes políticas impingiram, semanas a fio, pelo rádio e pela televisão. Com efeito, depois de tanta manipulação tacaña de fatos, de informações e até mesmo da lógica elementar, fica evidente para o público que o único denominador comum entre esses agrupamentos é a determinação inabalável de ludibriar o eleitor.

Não pode haver outra explicação para o rosário de sandices que foi ao ar desde o início do horário eleitoral gratuito. Alimentados talvez pela ilusão perigosa de que os cidadãos seriam incapazes de discernir o delírio da racionalidade, presidencialistas, parlamentaristas e monarquistas lançaram-se à tarefa de alinhavar imagens disparatadas com o fio do absurdo: a tragédia da Somália, segundo a lógica destemperada, teria sua origem no parlamentarismo (quando o Estado já se esfacelou naquele país); o cólera, por seu turno, não passaria de uma decorrência do sistema presidencial; Canadá e Austrália, conforme essa argumentação desequilibrada, deveriam seu desenvolvimento à Coroa...britânica.

Os responsáveis pelos programas das frentes não só negligenciaram de forma acintosa o dever de informar e esclarecer o eleitorado, como ainda, ao optar pela superficialidade publicitária, ultrapassaram todos os limites do admissível. Para sua sorte, e para o azar dos cidadãos, a propaganda política não está sob jurisdição do Código Brasileiro de Defesa do Consumidor. Para cumular a mentira com afreza, enfim, negou-se aos espectadores o simples direito de escolha, uma vez que a transmissão é feita em cadeia nacional obrigatória.

Seria obviamente um exagero responsabilizar apenas o horário eleitoral pela falta de entusiasmo da população com o plebiscito. A descrença nasce sobretudo da intuição de que não será essa consulta institucional que porá termo à terrível crise que consome o país. Nem mesmo a mais mentirosa das propagandas parece capaz de abalar, a esta altura, a percepção de que não há soluções mágicas à vista.

Texto do segundo estudo

"A polícia não tem culpa" (de Renato Menezello, *Veja*, 6 de setembro de 1995, p. 134).

Passadas duas semanas do estardalhaço quebra-quebra entre torcedores do Palmeiras e do São Paulo, no Estádio do Pacaembu, que resultou em dezenas de feridos e na morte do jovem Márcio Gasparin da Silva, de 16 anos, é hora de parar para pensar nas críticas que foram feitas à atuação da Polícia Militar no local. Se queremos um Brasil novo, onde o Estado deve cumprir somente o seu papel fundamental, temos de rever essas críti-

cas. A tarefa do policial militar é atender à população, e não garantir os lucros de entidades privadas, como os times de futebol, tendo de enfrentar torcidas sanguinárias.

No momento em que o presidente da República envia ao Congresso a proposta de reforma tributária, acho que devemos refletir sobre o assunto. O jogo de futebol não é um evento de interesse público, como as campanhas de vacinação. Não é juridicamente aceitável que funcionários pagos pelo contribuinte para a manutenção da ordem pública participem gratuitamente da segurança de jogos promovidos por clubes particulares e acabem responsabilizados por incidentes como os do Pacaembu. Os clubes alugam estádios, cobram direitos de transmissão e vendem ingressos, auferindo sempre uma renda considerável. Estão claros a natureza e o interesse privados do espetáculo. São empresas rentáveis que, pouco tributadas, movimentam milhões de reais. Por que o Estado tem de arcar com as despesas de segurança dos jogos?

As polícias militares estaduais não têm pessoal nem aparelhamento para atender à demanda da sociedade e, ainda assim, são tradicionalmente requisitadas e usadas para garantir a segurança de espetáculos privados. É tão absurdo como eu chamar a polícia para garantir de meus convidados e seus carros numa festa em minha casa. A polícia tem obrigação de manter a ordem apenas do lado de fora dos estádios, nas praças e vias públicas.

Se os times de futebol contam com patrocinadores, têm recursos para comprar craques por quantias milionárias e fazem campanhas publicitárias, também têm de executar os seus esquemas de segurança privados. Ao poder público caberá atestar somente as condições de uso dos estádios, como faz, aliás, com restaurantes, teatros, escritórios e residências.

Há também a questão da responsabilidade civil, que deve ser inteiramente atribuída aos times de futebol. O Estado não pode sofrer ações de

indenização dos feridos no tumulto quando o espetáculo for de natureza privada. Cabe aos times educar e controlar suas torcidas. Quem lucra deve arcar com o ônus de sua atividade e assumir a responsabilidade civil sobre o evento, indenizando o Estado por danos em seu patrimônio. É inadmissível que queiramos um Brasil moderno deixando impunes os responsáveis pelo fomento dessa violência. Uma sugestão: porque o Estado não solicita uma indenização aos clubes pela alta periculosidade a que estão sujeitos seus agentes e equipamentos em cada partida? Por que os clubes não arcam com os gastos no tratamento de policiais feridos, deslocamento de tropas e tudo o mais que é necessário para a manutenção da segurança?

Na Constituição há a previsão de cobrança de taxa "em razão do exercício do poder de polícia ou pela utilização, efetiva ou potencial, de serviços públicos específicos e divisíveis, prestados ao contribuinte ou postos à sua disposição". As taxas são um instrumento legal posto à disposição do Poder Público para que o particular seja cobrado quando utilizar seus serviços. O exemplo mais comum é a expedição de certidões e passaportes. Por que os clubes, ricos, não pagam pela utilização da Polícia Militar?

E inaceitável que o dinheiro do nosso imposto seja gasto em episódios como o malsinado jogo de 20 de agosto. Os administradores públicos devem estudar a possibilidade legal e constitucional de cobrar pela segurança nos espetáculos privados ou simplesmente deixar a cargo de cada organizador, que fica com os lucros, o ônus da segurança. Inclui-se aqueles decorrentes da responsabilidade objetiva por qualquer dano que o espectador venha a sofrer, como ocorre em qualquer casa de espetáculos do mundo.

Nota de rodapé: Renato Menezello é advogado em São Paulo.

MUDANÇA DE ENDEREÇO

Se você está mudando de endereço por favor notifique *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Ocasionalmente, assinantes e autores comunicam tardiamente mudança de endereço determinando dificuldades na entrega de nossa revista ou de outras correspondências. Informe imediatamente, se possível com antecedência, qualquer mudança de domicílio para:

Universidade de Brasília - Instituto de Psicologia
Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa
Secretaria de Divulgação
70910-900 Brasília DF

Mudanças de endereço poderão também ser comunicadas através do correio eletrônico revptp@unb.br ou do telefone e fax (061) 274-6455.

Compreensão de Textos em Adolescentes Surdos¹

Lúcia Helena Macedo dos Santos
M^a. da Graça Bompastor Borges Dias²
Universidade Federal de Pernambuco

RESUMO - Investigou-se o processo de compreensão dos aspectos do texto que dependem de informações literais e aqueles que envolvem inferências. Sujeitos entre 12 e 20 anos de idade, com nível de escolaridade que não ultrapassou o primeiro grau das escolas públicas e especiais, foram divididos em três grupos: surdos que tinham como Língua preferencial LIBRAS; surdos usuários da Língua Portuguesa na modalidade oral e adolescentes de audição normal. Os sujeitos foram avaliados individualmente através da leitura de uma história, respondendo a questões literais e inferenciais, devendo oferecer um título e justificá-lo. Os surdos oralizados tiveram mais dificuldade de compreender o texto que os surdos usuários da LIBRAS e aqueles com audição normal. Não houve diferenças quanto às respostas dos que leram o texto daqueles para quem a história foi lida. Os resultados indicam que os usuários de LIBRAS obtiveram um desempenho similar aos dos adolescentes com audição normal.

Palavras-chave: compreensão de textos; adolescentes surdos; língua preferencial.

Text Comprehension in Deaf Teenagers

ABSTRACT - We investigated the processes of comprehension of those aspects of text which depend on either literal information or inferences. Subjects, 12 to 20 years old, schooling levels not beyond the end of Elementary School in public and special schools, were divided into three groups: deaf teenagers who had LIBRAS as preferential language; deaf users of Portuguese language in its oral form, and teenagers with normal hearing. The subjects individually read a story and answered literal and inferential questions and justified their responses. Deaf users of Portuguese language in its oral form had more difficulty in understanding the story than deaf users of LIBRAS and those with normal hearing. There were no differences in answers given by subjects who read the text and subjects to whom the story was read. Results indicated that deaf users of LIBRAS had similar performance and normal hearing teenagers.

Key words: text comprehension; deaf teenagers; preferential language.

O objetivo deste estudo foi investigar a compreensão de textos em adolescentes surdos. A importância de um estudo dessa natureza deve-se ao fato de contribuir para um maior conhecimento das habilidades que os surdos apresentam, quanto à compreensão de textos, já que investigações nessa área e com essa população ainda são escassas.

Vários fatores interferem na compreensão da leitura, entre eles o contexto socio-cultural, fatores interacionais, conhecimento de mundo, capacidade de estabelecer conexões entre diferentes partes do texto e ligá-las apropriadamente. Neste estudo foram observados principalmente os aspectos que envolvem informações literais e inferenciais, baseados nas investigações de Oakhill (1984), por considerar que a inferência tem um papel relevante na compreensão de textos. Segundo Marcuschi (no prelo), na atividade inferencial acrescentamos ou eliminamos informações, generalizamos ou reordenamos, substituímos ou extrapolamos informações, por-

que podemos avaliar, generalizar, comparar, associar, reconstruir e particularizar informações.

Várias questões colocam-se como importantes na investigação da natureza das dificuldades de compreensão: será que os surdos têm mais dificuldades em lidar com problemas inferenciais do que com os literais, como ocorre entre os ouvintes? Será que os surdos usuários do português têm dificuldades na habilidade de compreensão de texto da, mesma forma que os surdos usuários da LIBRAS³ (Língua Brasileira dos Sinais), mesmo ambos tendo acesso a línguas diferentes?

1 Pesquisa realizada como parte da dissertação de Mestrado em Psicologia da UFPE da primeira autora, sob a orientação da segunda, com auxílio do CNPq.

2 Endereço: Pós-Graduação em Psicologia da UFPE, Av. Acad. Hélio Ramos, s/n, CFCH, 8º andar, Cidade Universitária, Recife, PE. CEP: 50670-901, Email: Mdias@NPD.UFPE.BR.

3 Optou-se nomear a Língua dos sinais dos surdos brasileiros de LIBRAS (Língua Brasileira dos Sinais) ao invés de LSCB (Língua dos Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros) porque foi o nome eleito por votação numa reunião da FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos) em outubro 1993. De acordo com Ferreira Brito (1995), "embora o nome LIBRAS fuja aos padrões internacionais de denominação das línguas espaço-visuais, achamos por bem respeitar os anseios dos surdos brasileiros em propagar esse nome para sua língua nativa." (p. 7). O nome LSCB, segundo a autora, era em função de existir no Brasil duas línguas de sinais: a Língua dos Sinais Kaapor Brasileira (LSKB), usada por índios surdos da selva amazônica e a Língua dos Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros (LSCB), usada nas capitais e em outros centros urbanos do Brasil (Ferreira Brito, 1993).