

Capítulo 6

O Estudo Piloto: construindo as hipóteses de trabalho da dissertação

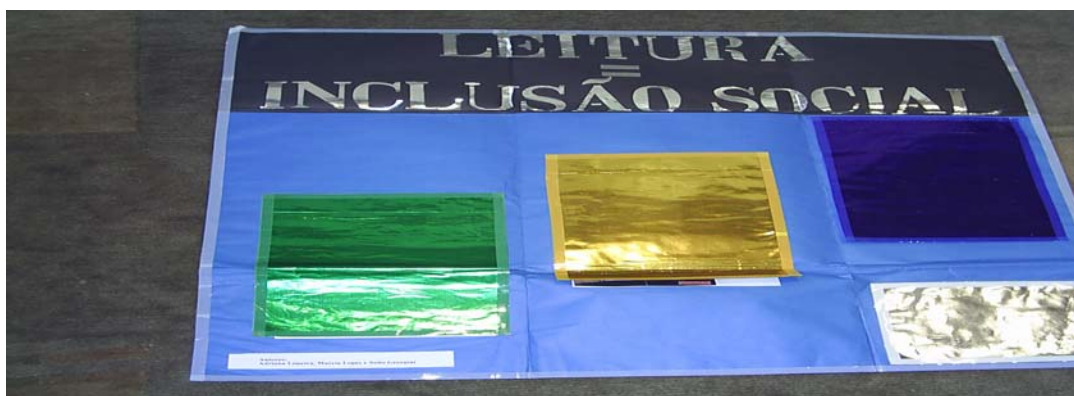
“Ao falar de tudo isso, abrimos espaço para o diálogo com o outro – outro olhar, outro pensamento, outro sistema de crenças. Oportunizamos aprendizagens. Desconstruímos mitos” (Lopes, 2005).

O estudo piloto nasceu durante uma investigação sobre leitura e processos de leitura realizada em um evento voltado para professores e alunos na PUC-RJ, em 2004, e serviu de base para a construção das hipóteses que nortearam essa dissertação. Nele, procuramos identificar e compreender as crenças (MCIs) projetadas discursivamente por um grupo de professores sobre leitura, sistematizadas em MCIs. Adotamos os mesmos pressupostos teóricos desenvolvidos nos capítulos 1, 2, 3 e 4 e usamos dois questionários e uma entrevista semi-estruturada para colher os dados.

O primeiro questionário foi desenhado em função de um pôster³⁸ interativo sobre leitura e processo de leitura cuja finalidade foi identificar se os leitores utilizavam estratégias de leitura, conhecimento prévio e o contexto para construir significados na interação com o pôster e os apresentadores-pesquisadores. Esse pôster foi apresentado durante o XIV Evento de Prática Exploratória para alunos e professores das redes de ensino pública e particular, na PUC-Rio, em 2004. Na ocasião, apresentamos as fotos das Figuras 4, 5, 6 e 7, nessa sequência, aos interlocutores.

A primeira foto (Figura 4) ilustra nossa visão de leitura enquanto prática social e mediadora na construção das histórias de nossos alunos.

Figura 4: Pôster: Leitura = Inclusão Social



³⁸ A elaboração do pôster foi produto de um trabalho conjunto entre os professores José Georgini, Adriana Barreira e a pesquisadora.

A segunda foto (Figura 5) apresenta o título do texto escolhido para a atividade de leitura – O grito dos excluídos. Perguntamos aos leitores o que eles esperavam encontrar no corpo do texto após verem as Figuras 4 e 5.

Figura 5: O título do texto: O Grito dos Excluídos



A terceira foto (Figura 6) conjugou o título e fotos ilustrativas. Todos remetendo a fatos sobre o texto a ser lido. Pedimos aos leitores que confirmassem ou não as hipóteses levantadas sobre a temática do texto com base em (1), (2) e (3). Qual era a expectativa em relação ao texto?

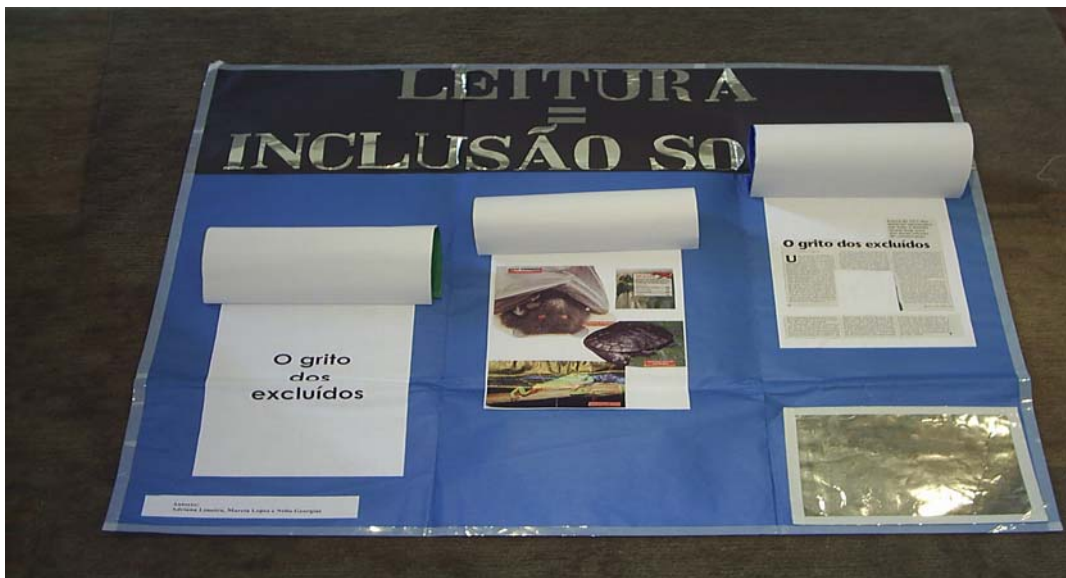
Figura 6: Fotos de animais e Tabela



Por fim, apresentamos a Figura 7 com todos os elementos que compunham o texto, mais o próprio corpo do artigo publicado pela revista Veja (2004). Mais

uma vez, os leitores confrontaram suas expectativas sobre o que estavam lendo com o texto e responderam ao questionário 1 (Anexo 2).

Figura 7: O pôster com todas as fases da leitura.



No questionário haviam perguntas abertas e objetivas que foram respondidas por 30 pessoas em dois momentos distintos: a) em evento para alunos e professores na PUC-RJ, em 2004 e b) em uma aula do curso de Mestrado em Linguística Aplicada da UFRJ, em 2005. Todas as pessoas que participaram eram professores da área de Letras ou Pedagogia.

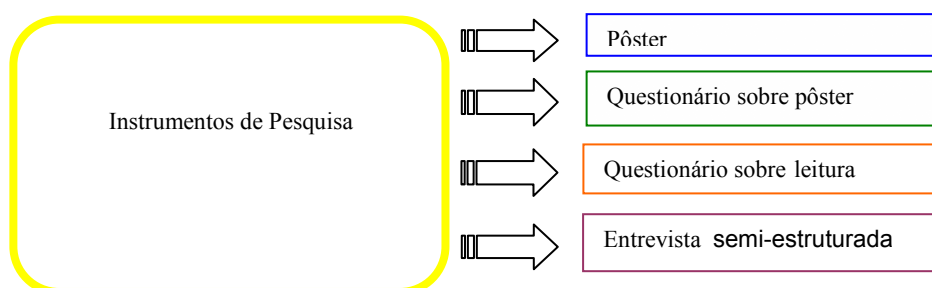
Os dados obtidos com primeiro questionário nos mostrou ser necessário investigar questões relacionadas ao próprio ato de ler, como, por exemplo, o que é leitura, que tipo de atividade é a leitura. Eles também apontavam ora para o caráter unidirecional da leitura, ora para a bidirecionalidade e interação.

Aplicamos então um segundo questionário (Anexo 3) para esclarecer se os professores investigados projetavam um conceito de leitura incoerente porque: a) não possuíam uma teoria de linguagem claramente formada ou porque b) não possuíam um modelo de ensino-aprendizagem definido ou c) os dois. Para cada uma das quatro questões desenhadas, demos quatro opções de escolha que remetiam a uma visão específica do ato de ler (decodificação, psicolinguístico, interacional e sócio-interacional). Participaram dessa fase, quinze professores de áreas diferentes como, por exemplo, biologia, informática e educação. Selecionamos os professores com respostas mais e menos consistentes ou que se encaixavam nos pressupostos dos modelos de leitura de decodificação,

psicolinguístico e sócio-interacional. Esse questionário foi aplicado em uma escola de classe média-alta no bairro do Recreio (RJ).

Diante das direções apontadas pelo segundo questionário, vimos que as respostas não se encaixavam dentro de nenhum dos modelos especificamente. Fato que nos surpreendeu. Resolvemos então realizar uma entrevista para esclarecer as dúvidas. Seleccionamos, então, cinco professores dentre os quinze professores que participaram do segundo questionário de acordo com o seguinte critério: a) dois com resultados totalmente incoerentes para as quatro respostas; b) dois cujos resultados dos questionários foram parcialmente coerentes e c) um professor com resultado totalmente coerente. As entrevistas foram realizadas dentro da mesma escola onde o questionário 2 foi aplicado. A Figura 8 resume os instrumentos de pesquisa utilizados no estudo piloto. Eles iluminam o desenho metodológico dessa dissertação.

Figura 8: Quadro sumativo dos instrumentos de pesquisa do estudo piloto



Os diferentes instrumentos foram sendo adicionados à pesquisa conforme surgiu a necessidade de se compreender aspectos da investigação que não haviam sido contemplados. O que foi emergindo dos dados, foi guiando nossas práticas investigativas e não o contrário; ou seja, deixamos que os dados objetassem. Utilizamos as colocações lexicais como unidade de análise ou pistas para as crenças projetadas no discurso dos professores. Com base nas colocações, construímos MCIs de leitura para cada professor. Finalmente, construímos um MCI geral de leitura a partir das etapas anteriores.

Os resultados indicaram dois tipos de MCIs: um ligado à educação e outro à sociedade. Como a Figura 7 ilustra, o título do pôster, as cores e o título do texto funcionaram com “disparadores” para a construção de um espaço mental

(estrutura de expectativa) onde o conhecimento de cada leitor foi estruturado de duas formas distintas: educação elitista e sociedade elitista.

Figura 9: MCIs da Figura 5 – Educação e Sociedade Elitistas

MCI :Educação Elitista	MCI :Sociedade Elitista
-exclusão educacional -analfabetos - sem acesso à escola ...	-exclusão social -pobreza -desemprego

Apesar de distintos – um MCI é de educação e o outro de sociedade – o ponto comum entre os dois pareceu ser a realidade brasileira.

Após mostrar as fotos e a tabela referentes ao corpo do texto, pedi que os leitores confirmassem, alterassem ou elaborassem as previsões tecidas sobre o assunto que seria tratado no texto a ser dado. Houve uma mudança radical nas expectativas, visto que as fotos eram de animais e da Tabela (cf. Figura 6) que apontava para espécies em perigo. A Figura 10 mostra o MCI projetado nessa etapa.

Figura 10: MCI da Figura 6 – Animais em perigo

MCI : Animais em perigo

- em extinção; em perigo
- não protegidos pelo governo
- em habitat modificado pela ação do homem
-

Parece que os leitores-participantes fizeram uso do contexto, do conhecimento prévio e de processos inferenciais para construir significação ao interagir com o texto. Os próprios leitores perceberam como contexto e conhecimento prévio “guiaram” suas visões acerca do que liam. As falas de dois participantes confirmam essa idéia:

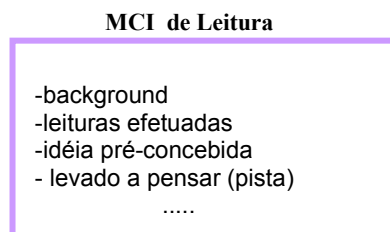
Cena 1: Professora Ana e Bento

“Pelo ‘background’ que já acumulamos, pelas leituras efetuadas anteriormente, passamos a ter uma idéia pré-concebida do assunto que será tratado.”

“Como pesquisador na área social e com leitura nessa área, fui levado a pensar em algo social.”

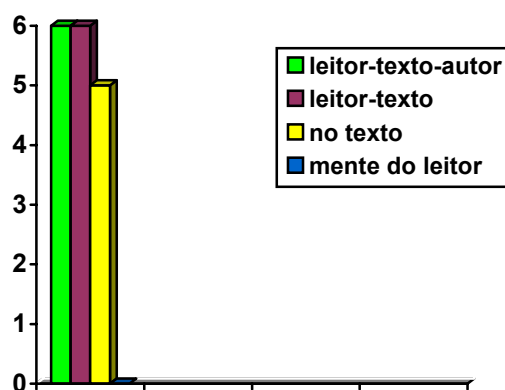
Tomando as palavras dos participantes, elaboramos um MCI de leitura, conforme a Figura 11 nos mostra.

Figura 11: Modelo Cognitivo Idealizado de Leitura



Quanto às hipóteses levantadas e testadas pelo segundo questionário (concepção de linguagem e de ensino-aprendizagem de leitura), Anexo 3, um terço ($n=6$; 35%) dos participantes revelou acreditar que o significado do texto estava na interação autor-texto-leitor, mostrando compreender o ato de ler como dinâmico e dialógico. Outro terço dos participantes ($n=6$; 35%) revelou acreditar que o significado estava na interação leitor-texto, descartando o papel do autor na produção do significado. Um terceiro grupo ($n=5$; 30%) revelou acreditar que ler é achar o significado no texto. Para esses professores, parece que o leitor não contribui para a construção do significado. A Figura 12 resume esses resultados.

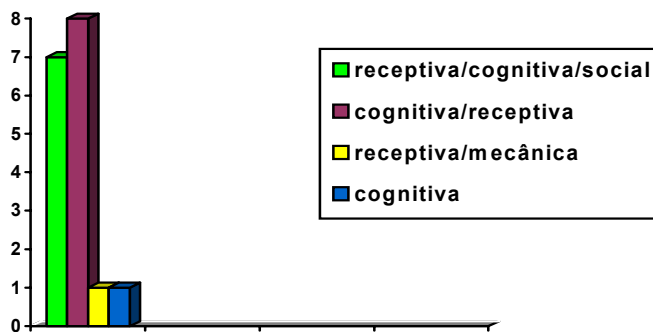
Figura 12: O lócus do significado ($n=17$)



Quanto ao tipo de atividade (receptiva, cognitiva, mecânica ou uma combinação destas) na qual nos engajamos ao ler, sete participantes ($n=8$; 47%) acreditam que o ato de ler é cognitivo e receptivo, centrado na interação leitor-texto. Ler é apenas compreender o que está escrito a partir do que já sabemos do assunto tratado no texto. Outro grupo de sete participantes ($n=7$; 41%) revelou

entender a atividade de leitura como sendo uma prática cognitiva, receptiva e social centrada na interação leitor/autor/texto. A Figura 13 resume esses resultados.

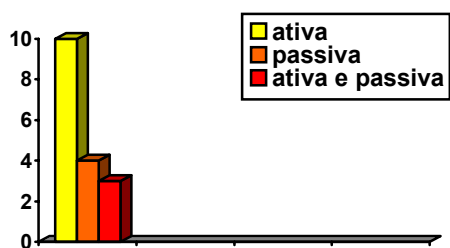
Figura 13: O Ato de Ler (n=17)



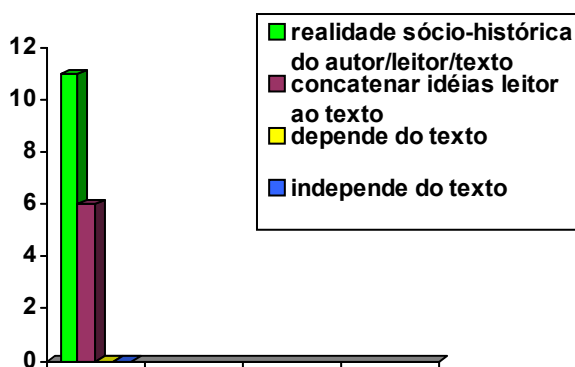
A análise desses dados continuou nos mostrando que as respostas não se encaixavam em nenhum modelo pré-definido de leitura, fato que ganhou cada vez mais destaque quando comparamos as Figuras 12 e 13. Na Figura 12, nenhum participante apontou para a mente do leitor como lócus do significado. No entanto, na Figura 13, o ato de ler foi definido como atividade simplesmente centrada nas contribuições do leitor. Na Figura 12, cinco participantes revelaram acreditar que o significado está só no texto. Já na Figura 13, somente um participante demonstrou acreditar que a atividade de leitura é receptiva e mecânica.

Em suma, nos pareceu que aspectos relacionados à leitura estavam sendo tomados como verdades sem qualquer reflexão mais crítica ou um olhar mais atento. Os participantes parecem não associar ou perceber a relação entre as questões de no.1 e no.2 presentes em um mesmo questionário.

Já quanto à visão de leitura como prática (pergunta no.3, Anexo 3), dez dos dezessete participantes (n=10; 58,8%) vêem a leitura como prática ativa; ou seja, dinâmica e conjunta. Três (n=3, 17,6%) apontam para o seu caráter ativo e passivo. Quatro participantes (n=4; 23,2%) optaram pela visão de leitura passiva. Mais uma vez, houve disparidades. Se a grande maioria vê a leitura como prática dinâmica e ativa, como explicar o número de participantes que acreditam que o significado está somente no texto? A Figura 14 ilustra os resultados.

Figura 14: Visão de leitura (n=17)

O mesmo aconteceu quando o assunto foi a compreensão do texto, acentuando ainda mais a incongruência (pergunta no.4, Anexo 3). Onze dentre os dezessete participantes (n=11; 65%) reportaram ver o processo de compreensão ligado à possibilidade de entendimento da realidade sócio-histórica do autor, do leitor e do texto. Seis (n=6; 35%) indicaram acreditar que a compreensão estava no concatenamento de idéias próprias do leitor com as do texto (Figura 15).

Figura 15: O processo de compreensão (n=17)

Tentamos então dirimir as dúvidas nas entrevistas, como já apontamos. Elaboramos perguntas abertas a partir das respostas dadas pelos participantes no questionário 2 (Anexo 3). Cada participante respondeu a um conjunto específico de perguntas. Por exemplo, a professora Ana (nome fictício) apontou ver a leitura como atividade cognitiva, receptiva e social (as colocações lexicais presentes no discurso proferido por Ana na entrevista estão em negrito). Ao mesmo tempo, não percebeu a leitura como processo dinâmico e interativo nem estabeleceu relações entre as faces individual e social da leitura.

Cena 2: Professora Ana

“É assim. **Cognitiva** porque a partir de tudo você vai usar suas **faculdades mentais** de pensamento,né? **Receptiva** porque você tá **recebendo informação** e **social** porque é a partir, através daquela leitura você **entra em contato no mínimo com outro ponto de vista...**”

“Eu acho que ela é passiva. No sentido que você tá sentada, tá lendo...”
 “...que se lerem em voz alta prá mim, não capto nada. Tem de ser uma coisa minha, individual.”

Já o professor Bento (cena 3) percebeu a leitura como atividade individual, de ‘coisa minha’. Mas, quem somos nós senão um conjunto de identidades, um somatório de vozes (Bakhtin, 2004)? Até que ponto o ato de ler é realmente individual? E se o é, em que sentido? Além disso, parece-nos que a visão de leitura como prática individual vem do hábito de lermos silenciosamente. E quanto aos textos orais presentes em culturas ágrafas? São questões que precisam ser pensadas junto aos professores.

Cena 3: Professor Bento

“Num é o autor que tá ali. É um personagem que ele criou ...Então, eu acho que num tem muito haver essa de autor.”
 “...a gente tá receptivo aquele texto.”
 “...uma coisa sua, assim, individual...Pode até ser. Trabalhar um texto com um grupo e tal.”
 “...têm livros que as pessoas adoram e outras pessoas detestam a mesma coisa...”

Ou seja, Bento descarta a participação do autor no processo de leitura e do contexto no qual o autor está inserido. Perdemos a possibilidade de diálogo com um outro ser sócio-historicamente posicionado, com ideologias, crenças e valores (Bakhtin, 2004; Moita Lopes, 2005; Coracini, 1995). Parece que o texto por si só basta e que só há um único sentido possível, pois a palavra traz o significado em si mesma. O entrevistado também qualifica o ato de ler como ‘receptivo’, por associar desejo à leitura. Lemos, muitas vezes, por simples obrigação. Parece que Bento considerou a leitura como prática individual por três motivos: a) lermos sozinhos; b) fazermos leituras silenciosas e c) a relação entre leitura e gosto pessoal. A leitura como prática conjunta só é pensada em termos de leitura em voz alta para toda a classe. A entrevista de Bento corroborou os dados dos questionários. Após as entrevistas, construímos um MCI de leitura para cada entrevistado, os confrontamos e refletimos sobre a possibilidade de construirmos um MCI de leitura único para o grupo. A Figura 16 representa alguns dos MCI construídos a partir da análise da fala de cada entrevistado.

Figura 16: Exemplos de MCIs de leitura projetados no discurso dos professores

autor ausente; receptividade; coisa individual; coisa relacionada ao gosto individual	Relação com faculdade mental; receptividade; contato com outro ponto de vista; coisa individual; coisa relacionada ao gosto individual ...
--	---

Identificamos as semelhanças entre os MCIs e percebemos que ambos apresentam a receptividade no ato de ler, remetendo à idéia de que há transmissão de informações. Outro aspecto comum é a visão da leitura como atividade individual. Na fala de Ana, inclusive, há o apagamento total do autor, como se ele não deixasse marcas no texto enquanto sujeito. O estranho é que ela vê no processo de leitura a possibilidade de ser outro – o personagem. Enquanto Ana parece se encontrar presa à crença de que ler é encontrar a mensagem no texto, outros parecem estar em fase de mudança, de transformação, em diferentes graus. Ou seja, esses professores projetaram um MCI de leitura híbrido (Figura 17) em seus discursos. Não parece haver uma teoria de linguagem ou leitura congruente com as visões de leitura que emergiram do discurso dos professores. Isto é, tomando por base somente os conceitos advindos dos modelos de leitura de decodificação, psicolingüístico e sócio-interacional, não poderíamos classificar a categoria leitura em nenhum dos modelos propostos, pois os atributos destacados no discurso dos professores não se encaixariam, de modo aristotélico, dentro de nenhum desses modelos. No entanto, pareceu-nos que existia um conjunto de conhecimentos/informações sobre o que vinha a ser leitura. Esse conjunto de conhecimento nos permitiu propor a leitura enquanto uma categoria híbrida cujos atributos advinham, não de teorias, mas de um conjunto de crenças dos professores participantes acerca da prática de leitura.

Figura 17: MCI híbrido de leitura

MCI Híbrido Leitura
faculdades mentais receber informação contato com outro ponto de vista passivo individual/coisa minha relação: história das pessoas conhecimentos prévios capacidade de decodificação

É essa a hipótese que vamos investigar nessa dissertação, alargando a heterogeneidade do grupo participante, aprimorando os instrumentos utilizados, assim como o processo de análise.