

O título e sua função estratégica na articulação do texto

Renilson José Menegassi*
Maria Izabel Afonso Chaves
Universidade Estadual de Maringá

ABSTRACT: For having a strategic role in text articulation the title must be a precise synthesis of the text. Promoting the ability to give adequate titles to texts is a helpful strategy in readers' education. Thus this article presents an experiment carried out with senior high school students whose task was to give titles to other authors' texts based on the summary of semantic information. Supported by theoretical assumptions from psycholinguistics, text linguistics and applied linguistics, the four phases of this experiment intended to promote metacognitive skills in the students to be developed intellectually in all areas that require textual interpretations based on information summaries. The results allowed to establish a list of criteria adequate to evaluate the titles given in classroom situation. These criteria guide objectively the construction of titles besides allowing the students to make a better summary of the texts they deal with, thus leading to a better understanding and even a better interpretation of the reading material.

RESUMO. O título deve ser uma síntese precisa do texto, tendo uma função estratégica na articulação textual. Promover a habilidade de dar títulos adequados a textos é uma estratégia que auxilia na formação do leitor. Dessa forma, este artigo apresenta um experimento realizado com alunos do ensino médio, cuja tarefa era atribuir títulos a

* Departamento de Letras, Universidade Estadual de Maringá, Av. Colombo, 5790, 87020-900, Maringá-Paraná, Brasil. E-mail: renilson@wnet.com.br. * Autor correspondente.

textos de outros autores a partir da sumarização de informações semânticas. Tendo por suportes teóricos os pressupostos da Psicolinguística, da Linguística Textual e da Linguística Aplicada, o experimento foi realizado em quatro etapas com a intenção de proporcionar aos alunos habilidades metacognitivas para o desenvolvimento intelectual em todas as áreas que requerem a interpretação textual a partir do resumo de informações. Os resultados do trabalho permitiram a elaboração de um quadro de critérios próprios para a avaliação de títulos produzidos em situação de ensino. Esses critérios orientam de forma objetiva a construção de títulos, além de permitir ao aluno uma melhor sumarização dos textos com os quais trabalha, possibilitando uma melhor compreensão e, até mesmo, uma interpretação do material de leitura.

KEYWORDS: reading, teaching, text, title.

PALAVRAS-CHAVE: ensino, leitura, sumarização, texto, título.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O título é uma síntese precisa do texto, cuja função é estratégica na sua articulação: ele nomeia o texto após sua produção, sugere o sentido do mesmo, desperta o interesse do leitor para o tema, estabelece vínculos com informações textuais e extratextuais, e contribui para a orientação da conclusão à que o leitor deverá chegar.

Logo, promover a habilidade de dar títulos adequados a textos é trabalhar para a formação do leitor, pois, contribui com a aprendizagem do aluno em todos os aspectos intelectuais; proporcionando-lhe um instrumento de aprendizagem, uma técnica de estudo e desenvolver-lhe, também, a competência textual. Isso porque para dar um título adequado, articulado a todas as partes do texto, é preciso que se apreenda o significado global do texto, que se resume, ou melhor, que se compreenda, interprete o texto, pois, segundo Sprenger-Charolles (1980), só se resume aquilo que se compreende, e só se compreende aquilo que se resume.

Dar títulos a textos de outros autores foram as tarefas dos sujeitos selecionados para este trabalho, que foi realizado em quatro etapas, cuja

intenção era proporcionar aos alunos algumas habilidades metacognitivas¹ para seu desenvolvimento intelectual em todas as áreas que requerem a interpretação, entendida, aqui, como um processo mental, cognitivo, próprio dos usuários da linguagem. Desta forma, o objetivo geral deste trabalho foi verificar se os alunos, após serem conscientizados da função estratégica do título na articulação do texto e do processo da sumarização das informações semânticas, atribuíam títulos mais articulados e adequados aos textos de outros autores.

SUMARIZAÇÃO DE INFORMAÇÕES SEMÂNTICAS

Compreender um texto é calcular a sua significação sobre a base de informações textuais explícitas — a *microestrutura*; esta é constituída pela linearidade dos componentes gramaticais e lexicais seqüenciados que compõem o texto — às quais o leitor deve acrescentar todas as inferências necessárias para a construção do significado global do texto — a *macroestrutura*, ou seja, um nível mais profundo de natureza semântica (Sprenger-Charolles, 1980; van Dijk, 1992).

Segundo Sprenger-Charolles (1980), o leitor só resume aquilo que compreende, e considerando que o sentido de uma microestrutura é definido pelo seu sentido global, o macroestrutural, o leitor só compreende aquilo que pode resumir.

Barros e Rojo (1984) comentam que quanto maior for a compreensão, maior será a adequação do resumo. Dizem, ainda, que a capacidade de produzir resumos tem sido constantemente tomada pelos pesquisadores, sobretudo pelos que assumem o modelo de Kintsch e van Dijk, como sendo diretamente relacionado à capacidade de compreensão do texto, uma vez que para a compreensão é essencial a habilidade de apreender a macroestrutura textual, isto é, selecionar o que é relevante no/para o texto, através do uso adequado de regras de redução da informação semântica.

Terzi (1984) comunga com a visão de Barros e Rojo, explicando que o resumo é um dos recursos mais utilizados para estudar a compre-

¹ Para maiores informações sobre estratégias metacognitivas, veja-se Menegassi, R.J. Estratégias metacognitivas no processo de leitura. *Unimar*, Maringá, 14(2): 155-166, 1992.

ensão. Numa tarefa de resumo, através das regras de redução semântica, o leitor chega à macroestrutura do texto, à sua representação semântica. É por essa razão que o resumo é considerado como uma evidência de capacidade de compreensão.

Barros (1989) afirma que durante o processo de leitura também ocorre o processo de sumarização, através do qual o leitor constrói uma espécie de resumo mental, retendo as informações básicas do texto. Isso é evidenciado depois da leitura, quando o leitor pode recontar o texto de forma resumida.

Para Vanoye (1987), o resumo tem por objetivo apresentar com fidelidade idéias ou fatos essenciais contidos em um texto. O leitor deve considerar as opiniões do autor, reproduzir seu encadeamento e dispensar qualquer comentário ou julgamento. A ordem em que as idéias ou fatos são apresentados deve ser respeitada, no esforço de reproduzir as articulações lógicas do texto. O leitor deve reduzir o texto a uma fração de sua extensão original, mantendo a sua estrutura e seus pontos essenciais.

Vanoye ainda acrescenta que em tarefas de resumo a maior dificuldade reside na busca do essencial e no cuidado com a fidelidade. O leitor não deve contornar essa dificuldade, reproduzindo frases ou partes de frases do texto original, construindo uma colagem, mas, deve exprimir num estilo objetivo os elementos essenciais do texto, pois a reprodução das palavras não atesta sua compreensão.

Segundo Sprenger-Charolles (1980), o falante de uma língua é capaz de compreender, emitir, parafrasear e resumir porque interiorizou um certo número de regras que lhe conferem uma competência macroestrutural. Os estudiosos das teorias de texto, em particular van Dijk, integraram às suas teorias esse modelo, ligando as macroestruturas às microestruturas, enunciando certas regras (macrorregras) de redução de informação semântica, as quais justificam a retirada de certos elementos do texto, e até mesmo prevêem quais sejam esses elementos.

van Dijk (1992) apresenta essas macrorregras como operações que selecionam, reduzem, generalizam e (re-) constroem proposições em outras proposições menores, mais gerais ou mais particulares. Elas, segundo o autor, são regras de interpretação de sentenças e de pares de sentenças como proposições (globais), que caracterizam o significado de uma seqüência de ações realizadas. Assim van Dijk (1992:51-52) expressa-se:

As macrorregras suprimem toda a informação proposicional de relevância exclusivamente local que não seja necessária para a compreensão do resto do discurso; elas generalizam e reúnem indivíduos, em termos de grupo e características diferentes de pessoas, em termo de traços globais de personalidade, e agrupam condições, componentes ou conseqüências de alguma ação ou evento, como uma ação total, ou um conceito de evento (“ir à estação”, “comprar uma passagem”, “ir à plataforma”, e assim continuamente resultaria numa macroproposição “tomar o trem para...”). Obviamente, essas macrorregras podem operar somente com base no conhecimento do mundo.

van Dijk e os seguidores de sua teoria postulam que o leitor se utiliza das macrorregras como estratégias (ora cognitivas, ora metacognitivas) em tarefas que envolvem a sumarização da mensagem, ou seja, a apreensão da macroestrutura (significado global) do texto.

Resumidamente, as macrorregras são:

a) *Macrorregra de apagamento* — por esta regra, o leitor pode suprimir proposições não relevantes para a compreensão do texto, ou melhor, pode suprimir as sentenças que expressam descrições de lugar, de tempo, de pessoas, objetos e ações secundárias e argumentos mais fracos selecionados através do conhecimento de mundo e valores do leitor.

b) *Macrorregra de integração* $\frac{3}{4}$ esta regra permite incluir uma proposição ou seqüência de proposições em outra proposição, se aquela(s) for uma seqüência(s), um(s) componente(s) ou conseqüência(s) normal(s) dos fatos denotados pela última proposição. Esta regra pode ser aplicada de forma idêntica em textos dissertativos, depois de (o leitor) determinar o que é componente, causa ou conseqüência de um argumento.

c) *Macrorregra de construção* — por esta regra, o leitor pode substituir uma proposição ou seqüência dela por outra, construída através da associação de seus significados. Também pode ser aplicada da mesma forma nos diferentes tipos de texto.

d) *Macrorregra de generalização* — o leitor pode por esta regra substituir proposições com propriedades iguais por uma proposição mais geral, explicando melhor, esta regra permite a generalização pela inclusão.

Segundo Sprenger-Charolles (1980), Barros (1989) e van Dijk (1992), a aplicação dessas regras apresenta algumas restrições: a primeira refere-se à garantia da coesão do resumo com a seleção e a construção de proposições; a segunda refere-se à aplicação dessas regras, que devem ser guiadas pelo tipo de texto, isto é, pela superestrutura dos textos.

As macroestruturas derivam das microestruturas, mas não é sempre que podemos efetuar a operação inversa, pois, para isso, precisamos saber diferenciar as regras de apagamento e de generalização das regras de construção e de integração. As macrorregas podem ser aplicadas muitas vezes, mas essa recursividade passa a ser limitada pelo princípio da informatividade. Sua aplicação está condicionada aos nossos esquemas, que nos permitem estabelecer inferências necessárias para a construção da macroestrutura textual. O resumo de um texto depende dos diferentes cálculos cognitivos que se efetuam sobre a base do saber comum, conhecido, ou, induzido a partir do texto (Sprenger-Charolles, 1980; van Dijk, 1992). E nesse contexto, o título é um estímulo inicial que ativa os esquemas do leitor, proporcionando os cálculos cognitivos, quando é pertinente ao texto, ou melhor, quando é uma macroproposição de nível mais alto.

Assim, de acordo com as posturas teóricas aqui elencadas, a habilidade de resumir é essencial para a aprendizagem: é a manifestação da compreensão (van Dijk, 1992), é uma estratégia de estudo (Brown & Day, 1983, apud Kleiman, 1989a) e também uma manifestação da competência textual do leitor (Kleiman & Terzi, 1989).

O TÍTULO

O título é um fator estratégico da articulação do texto, pois, quando lido em primeiro plano, orienta a interpretação. Ele “não é mero recurso artificial, mas é chave de decodificação do texto se convenientemente proposto” (Guimarães, 1990:51). Às vezes, a ancoragem do texto no título processa-se por uma ligação exofórica, remetendo o leitor a um elemento exterior, não anunciado no texto, mas presente nos seus esquemas. Todavia, o caso mais freqüente é o título funcionando como anúncio de uma informação a figurar no texto, estabelecendo uma

ligação catafórica com aquilo que se segue, induzindo o leitor a uma dada leitura do texto.

Coracini (1989) comenta que o título é o lugar privilegiado da subjetividade do autor; é anafórico do ponto de vista da produção escrita, considerando que é redigido depois do texto; é catafórico no processo de leitura porque anuncia, em parte, o conteúdo presente no texto, constituindo, assim, uma estratégia a serviço das intenções do autor, pois, “ao mesmo tempo em que camufla o percurso do texto, exerce grande influência sobre o leitor, na medida em que funciona como estímulo e desestímulo à leitura” (op. cit. p. 235).

Vigner (1981) diz que o interesse despertado pelo título depende da comunidade interpretativa, do projeto (objetivo) de leitura e do lugar em que ocorre a leitura. Como um micro-texto de forma e dimensões variáveis, deve apresentar o essencial do conteúdo do texto, mas sob formulação concisa porque é uma fonte de interrogações, enquanto que o texto constitui-se na resposta.

Para van Dijk (1992), é o significado global ou macroestrutural que caracteriza o texto. Esse significado pode ser expresso pelo título, a proposição de nível mais alto derivada por macrorregras, a partir das proposições expressas pelo texto e pelo conhecimento de mundo ativado. O título, por sua vez, tem a função de expressar o conteúdo temático de um texto, como também tem a função de orientar, em certa medida, a leitura, pois “é usado para exprimir ou inferir o tema ou tópico do texto” (Op. Cit. p.134), devendo ser interpretado em primeiro lugar, porque sua informação, formal ou semântica, inicia o complexo processo de compreensão. Esse componente importante do texto estabelece ou confirma o modelo de contexto comunicativo que envolve interesses, objetivos e crenças; a sua proposição (sentença) ativa os esquemas pertinentes ao tema que anuncia, em seguida, fornece a base para a decisão do leitor em obter, ou não, informações sobre o tema anunciado.

O título, para van Dijk e os seguidores de suas teorias, é um dos aspectos da macroestrutura que exerce a função de um marcador formal do tema no processo de leitura quando coincide com o tema do texto. É certo que, quando não há tal coincidência, a interpretação é parcial ou distorcida. Mas, mesmo com essa última colocação, a busca de elementos formais ligados ao título para a compreensão do tema é a estratégia mais utilizada por leitores, segundo Kleiman (1993).

Terzi (1992), com base nas teorias de van Dijk, comenta que, durante a compreensão do texto, o leitor faz uso das macroestruturas semânticas, construindo temas para organizar a grande quantidade de detalhes, a fim de que possa entender e armazenar na memória a informação. E o título, apresentando a macroestrutura de nível mais alto do texto, oferece o quadro semântico, no qual detalhes locais e/ou ambíguos serão interpretados. Para a autora, o título, como proposição mais alta da macroestrutura semântica, será mais bem lembrado, pois, tem sido demonstrado nas pesquisas que as pessoas, após poucas semanas de leitura, lembram melhor os temas ou tópicos de um texto.

As funções do título que abordamos acima referem-se a títulos de textos com estruturas convencionais. No entanto, van Dijk (1992), quando analisou a estrutura de textos noticiosos, observou alterações em relação à estrutura canônica. Entre essas alterações encontrou proposições de nível mais baixo das macroestruturas semânticas elevadas à categoria “títulos”. Esses títulos foram denominados pelo autor de “intitulação enviesada”. Para ele, esse tipo de título ocorre por regra jornalística da organização de notícia, segundo a qual, eventos principais mais recentes são mais importantes. Essa regra é baseada no princípio de atualidade da imprensa.

Terzi (1992) avaliou a “intitulação enviesada” em textos publicados pela imprensa escrita e concluiu que esses títulos produzem dois tipos de alterações na estrutura canônica: o primeiro já descrito por van Dijk, e o segundo, correspondente a uma transformação detectada por sua análise, a qual chamou de “titulação tangencial”.

A “titulação tangencial”, segundo a autora, ocorre quando a relevância não é atribuída à macroestrutura do texto, mas a uma expectativa do autor resultante de sua avaliação do evento apresentado no texto, ou melhor, de sua avaliação do fragmento do texto que, segundo seus esquemas, é o mais importante. O “título tangencial” é uma proposição que não faz parte da macroestrutura semântica, embora dela seja derivada.

Terzi (Op. Cit.) evidencia a necessidade de a escola abordar os “títulos enviesados” pela possibilidade de ocorrência em cerca de 20% dos textos publicados pela imprensa escrita nacional. Esses títulos levam o leitor à construção de um modelo negativo de grupos minoritários por não exercerem as respectivas funções estratégicas na articulação do texto, isto é, não são resumos de nível mais alto articulados com

todas as informações textuais, e, assim, não orientam a leitura convenientemente, pois, títulos mal elaborados ativam mal os esquemas do leitor, proporcionando interpretações parciais ou até mesmo distorcidas. Para a autora, assim como para van Dijk (1992), também vale a pena estudar a “titulação enviesada” por suas implicações no ensino, pois, o conhecimento dessas estruturas leva o aluno a entender melhor a situação de produção que determina as características dos textos que encontram diariamente, e o leva a ler melhor o mundo em que vive.

Tendo por suporte referencial as teorias até o momento expostas, foi realizado o experimento em que os alunos atribuíram títulos a textos de outros autores, a partir da redução de informações semânticas.

O EXPERIMENTO

Participaram como sujeitos deste experimento 30 alunos do 1º ano do ensino médio de uma escola pública de Maringá-PR, sendo 12 do sexo masculino e 18 do sexo feminino. A faixa etária dos alunos era de 14 a 16 anos, pertencentes ao nível sócio-cultural médio/baixo.

Os instrumentos da pesquisa foram divididos em dois grupos, um teórico e outro prático. Fizeram parte do primeiro grupo as regras de sumarização das informações semânticas (o resumo) e a função estratégica e articuladora do título, com bases nas teorias de Sprenger-Charolles (1980), Barros (1989), Guimarães (1990) e van Dijk (1992). Do segundo grupo, fizeram parte textos dissertativos extraídos das fontes Folha de S.Paulo, Revista Superinteressante, Revista de Bordo e do livro *Confissões de Adolescente*, de Maria Mariana, para que os sujeitos atribuissem títulos. Os textos foram selecionados seguindo critérios que respeitassem os interesses e a realidade social dos adolescentes, isto não só em relação ao tema, mas também em relação à tipologia textual (dissertativo e informativo).

ETAPAS DO EXPERIMENTO

A pesquisa constituiu-se por quatro etapas, assim distribuídas:

Primeira etapa: aplicação de questionário sócio-cultural e entrega de três textos sem os respectivos títulos, para que os sujeitos pudes-

sem atribuí-los a partir dos conhecimentos que possuíam sobre o assunto. Esta etapa foi denominada de *sondagem e pré-testagem*, sendo realizada em quatro encontros. Nesta etapa, mensuraram-se os conhecimentos dos sujeitos em relação à sumarização das informações semânticas em leitura e em relação à função estratégica do título na articulação do texto.

Segunda etapa: realizada em três encontros, esta etapa foi o momento da conscientização teórica-prática sobre as regras de sumarização das informações, exemplificada em três textos diferentes.

Terceira etapa: esta etapa foi realizada em quatro encontros com a aplicação de quatro textos dissertativos sem os títulos, de estrutura dedutiva e indutiva, apresentando graus de dificuldade variados, para que os sujeitos, a partir da teoria trabalhada, pudessem exercitar o aprendido. Esta etapa foi importante para a pesquisa porque a atribuição de títulos a partir da redução semântica de um texto é uma técnica, e, como tal, requeria treinamento para ser aplicada com eficiência e rapidez (conforme Goodman, 1986; Menegassi, 1992; Kleiman, 1989a, 1993).

Quarta etapa: nesta etapa foi realizada a *pós-testagem*, para comparar-se com os resultados apresentados na primeira etapa. Foi utilizado um texto com nível de dificuldade mais acentuado que os textos utilizados até o momento. Os títulos atribuídos pelos sujeitos também foram recolhidos para reunir e analisá-los com o material da primeira etapa — pré-teste — e da terceira etapa — coleta de dados.

ANÁLISE DOS TÍTULOS COLETADOS

Para analisarmos os títulos dados pelos alunos, tivemos que identificar as macroproposições de cada texto utilizado nas etapas do experimento. Feito isto, elaboramos um quadro com as respectivas macroproposições para cada texto trabalhado e, em seguida, sistematizamos um quadro com critérios de avaliação constituído por códigos, a fim de mantermos uniformidade na avaliação dos títulos e na análise dos dados.

Na análise não consideramos critérios formais (estruturação linguístico-gramatical) nos títulos dados pelos sujeitos. Consideramos apenas o conteúdo semanticamente reduzido, expressando a macroin-

interpretação do texto. Assim, a análise dos títulos que os sujeitos atribuíram a textos de outros autores, fruto da macrointerpretação do texto, foi realizada a partir dos seguintes critérios:

QUADRO 1 — Critérios para avaliação de títulos

Códigos	Explicitação dos códigos
A	O título mantém relação completa, perfeita, com a macroproposição de nível mais alto da macroestrutura.
B	Eleva-se à categoria de “título” mais de duas macroproposições, aproximando-se da macroproposição de nível mais alto.
C	Eleva-se à categoria de “título” duas macroproposições.
D	Eleva-se à categoria “título” apenas uma macroproposição.
E	Título que não tem relação com o assunto/tema do texto.

ANÁLISE DOS DADOS

Os títulos coletados na primeira etapa demonstraram que os sujeitos apresentavam dificuldades com o resumo e a leitura interpretativa a partir da atribuição de títulos a textos de outros autores. Os resultados da análise apresentam as seguintes médias, em relação ao quadro oferecido acima:

A	B	C	D	E
1,11%	7,78%	8,89%	35,55%	36,67%

O percentual de sujeitos que atribuíram títulos adequados, no pré-teste, restringe-se somente a 1,11% no código de relação perfeita entre título e texto e 7,78% no código B, que eleva mais de duas macroproposições à categoria de título. Os maiores índices enquadram-se

O TÍTULO NA ARTICULAÇÃO DO TEXTO

nos códigos D e E, demonstrando a pouca relação existente entre o título apresentado pelos alunos e o texto oferecido para tanto.

Através dos percentuais acima, observamos que, no pré-teste, antes da conscientização e prática teórica, o grupo de sujeitos selecionados para esta pesquisa apresentava não só dificuldades em atribuir títulos aos textos, como também dificuldades em interpretar e sumarizá-los.

A segunda etapa era o momento de consolidação teórica, portanto, não há dados para análise e mensuração. Por outro lado, a terceira etapa, o momento da aplicação prática da teoria demonstrada, revelou modificações no quadro de percentuais apresentados na primeira etapa. Na fase da aplicação prática, composta por quatro textos, o sujeitos apresentaram crescimentos visíveis se comparados com a fase da pré-testagem. Os resultados levantados foram os seguintes:

A	B	C	D	E
19,16%	47,5%	15%	8,34%	10%

Notamos que alguns valores invertem-se de posição após a aplicação teórica de como realizar a sumarização de informações semânticas de cada texto. Enquanto na primeira etapa o maior índice de percentual enquadrava-se nos códigos D e E, na terceira etapa os maiores índices estão nos códigos A e B, demonstrando a conscientização dos sujeitos para o fato da importância de se atribuir títulos adequados a textos de outros autores.

A quarta etapa foi o momento da comparação dos dados coletados no início do experimento. Na pós-testagem, os sujeitos apresentaram os seguintes percentuais em relação aos códigos já comentados:

Os dados apresentados são animadores em relação ao objetivo inicial. Os sujeitos realmente passaram a dar títulos mais adequados depois do tratamento, pois nesta etapa nenhum sujeito atribuiu título desarticulado ao texto e nenhum sujeito elevou à categoria título apenas uma macroproposição. Notamos que apenas 6,66% (dois sujeitos) atribuíram títulos codificados por C, demonstrando que não utilizaram as teorias explicitadas, apresentadas e praticadas nas etapas anteriores, para interpretar e sumarizar o texto empregado no pós-teste.

A	B	C	D	E
43,33%	50%	6,67%	0	0

Os dados apresentados até aqui podem ser configurados como positivos por três razões: a) os percentuais maiores estão localizados nos códigos A e B, indicando que a maioria dos sujeitos conseguiram compreender as teorias ensinadas; b) o percentual de sujeitos que atribuíram títulos codificados por C é muito baixo em proporção aos outros que atribuíram títulos codificados por A e B; c) nenhum sujeito atribuiu títulos codificados por D e E. Ressaltamos que mesmo os dois sujeitos que atribuíram títulos codificados por C, nesta etapa, apresentaram crescimento depois do tratamento, pois no último texto da aplicação de coleta de dados (terceira etapa) esses sujeitos apresentaram títulos codificados por D.

DISCUSSÃO DOS DADOS

O quadro 2 apresenta as médias percentuais dos sujeitos por código, nas respectivas etapas do experimento.

No pré-teste, os maiores percentuais de sujeitos se localizam nos códigos E, D e C, respectivamente, enquanto que os menores percentuais nos códigos A e B. Observando os dados da aplicação, constatamos que há uma remoção positiva dos sujeitos na escala de códigos: os maiores percentuais de sujeitos estão situados nos códigos A e B. Esses dados apresentam uma diferença significativa, quando comparados com os dados do pré-teste, sendo, sem dúvida, uma diferença positiva em termos de crescimento da aprendizagem das teorias.

No pós-teste, nenhum sujeito atribuiu títulos aos textos sem articulá-los pelo menos com duas macroposições do texto, e os maiores percentuais também estão situados nos códigos A e B: o primeiro, como já citamos, codifica os títulos de estrutura canônica que expressam, resumidamente, o significado global do texto, e o segundo, onde o índi-

O TÍTULO NA ARTICULAÇÃO DO TEXTO

ce percentual é o maior, codifica os títulos que não são perfeitos, mas, chegando a isto, por sumariarem quase todo o significado do texto.

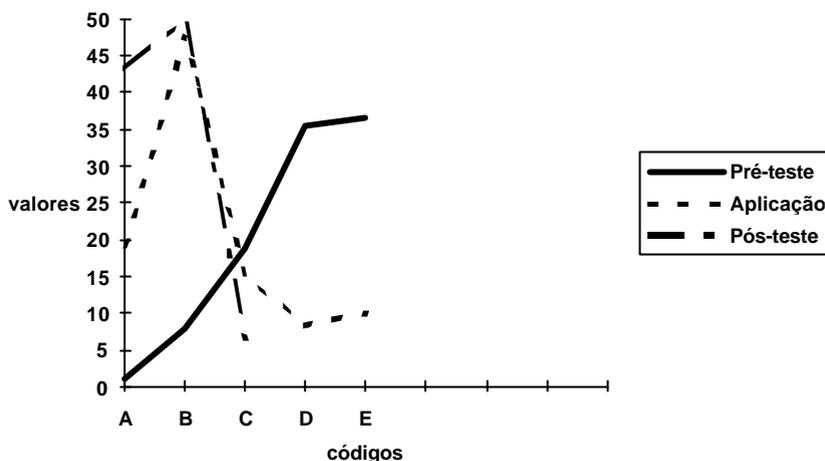
QUADRO 2 — Médias gerais das etapas do experimento

Código	Média % Pré-Teste	Média % Aplicação	Média % Pós-Teste
A	1,11%	19,16%	43,33%
B	7,78%	47,50%	50,00%
C	18,89%	15,00%	6,67%
D	35,55%	8,34%	
E	36,67%	10,00%	
Total	100,00%	100,00%	100,00%

Nesta etapa, o percentual de sujeitos que atribuíram títulos articulados com apenas duas macroproposições é muito baixo comparado ao percentual daqueles que atribuíram títulos adequados, os quais exercem convenientemente sua função, ou, daqueles que atribuíram títulos quase adequados, articulados com quase todas as macroproposições. Interpretamos como um dos aspectos mais positivos, no pós-teste, a não ocorrência de títulos que se enquadram nos códigos D e E, pois isso comprova que os alunos assimilaram as teorias explicitadas na segunda etapa.

A elevação acentuada na porcentagem dos códigos D e E justifica-se, no pré-teste, pelo fato de os sujeitos desconhecerem as teorias pertinentes à tarefa proposta, tais como a função estratégica do título na articulação do texto (Guimarães, 1990; van Dijk, 1992) e o processo de sumarização da informação semântica (Sprenger-Charolles, 1980; Barros, 1984 e van Dijk, 1992), tão importantes para tarefas de leitura que requerem interpretação. É certo, também, que os sujeitos não deram títulos adequados porque se deparam freqüentemente, na imprensa escrita, com modelos de títulos que não exercem as suas respectivas funções na articulação do texto, como é o caso da titulação tangencial (Terzi, 1992) e da titulação enviesada (van Dijk, 1992), que fogem totalmente às estruturas convencionais de títulos.

GRÁFICO 1— Comportamento dos sujeitos nas etapas do experimento



Já, na seqüência do pós-teste, notamos que o ponto máximo ocorre no código B (Gráfico 1). Este fato comprova que é possível aplicar teorias e desenvolver estratégias e habilidades que auxiliam a aprendizagem do aluno, proporcionando-lhe instrumentos para o seu desenvolvimento intelectual, global (Kleiman, 1989a, 1993; Kato, 1987; Menegassi, 1992). O desempenho dos sujeitos no pós-teste indica a compreensão de que no texto há uma “macroestrutura” expressando o seu significado global, a qual é apreendida por meio de aplicação das macrorregras de sumarização das informações semânticas que, segundo os posicionamentos teóricos já elencados, são também regras de interpretação.

Nesse gráfico, verificamos que a fase de aplicação contribuiu para a assimilação dos procedimentos para a elaboração de um título de estrutura canônica, isto é, um título que exerce todas as suas funções estratégicas na articulação do texto, e resume-o a uma macroposição de nível mais alto, conforme teorias de Sprenger-Charolles (1980), Barros (1984), Guimarães (1990) e van Dijk (1992).

Notamos que a passagem dos sujeitos enquadrados no código E para os códigos B e A deu-se de forma gradual, demonstrando a ocorrência de um processo de compreensão das teorias selecionadas para

esta pesquisa. O comportamento dos sujeitos nesta fase nos remete ao que Kato (1987b), Menegassi (1992), van Dijk (1992) e Kleiman (1989b, 1993) postulam: o ensino de leitura consiste na modelagem de estratégias metacognitivas (estratégias conscientes) e no desenvolvimento de habilidades subjacentes ao automatismo das estratégias cognitivas, porque são estes procedimentos que determinam a compreensão.

O pós-teste trouxe-nos a satisfação de não encontrarmos nenhum título que se enquadrasse nos códigos D e E. Este desempenho, por parte dos alunos, comprova que os mesmos tiveram que interpretar o texto para selecionar o que era mais relevante, construir uma macroproposição de nível mais alto sobre o esquema superestrutural, e elevá-la à categoria título.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui delineada partiu do pressuposto de que o principal objetivo do trabalho com leitura em sala de aula é assegurar que os alunos obtenham sentido no que lêem, o que pode ser inferido pela verificação do seu comportamento após a leitura como, por exemplo, a tarefa proposta aos sujeitos neste trabalho: dar títulos a textos de outros autores, utilizando-se de estratégias de sumarização.

Com base nas teorias aqui elencadas e com base nos dados obtidos no experimento, sentimos-nos à vontade para afirmar que no pré-teste os sujeitos não concebiam a leitura como um processo complexo, interativo e estratégico, que lida com aspectos cognitivos para apreensão do significado. No entanto, depois do tratamento, os alunos adquiriram essa concepção, pois, compreenderam que há muitas idéias no texto que são apenas suporte para a idéia central, a qual, para ser apreendida, requer o engajamento do leitor ao processo descrito acima.

Os resultados obtidos com a análise confirmam nossa expectativa inicial, que era verificar se os alunos, após serem conscientizados da função estratégica do título na articulação do texto e do processo da sumarização das informações semânticas, atribuíam títulos mais articulados e adequados aos textos de outros autores, uma vez que os títulos atribuídos aos textos, no pós-teste, são perfeitos ou quase perfeitos; são macroproposições de nível mais alto, articuladas com todo ou quase todo o texto.

Levando-se em conta que, para Sprenger-Charolles (1980), Barros (1984) e van Dijk (1992) as macrorregras de sumarização são também regras de interpretação, os resultados da pesquisa são indicativos de que os sujeitos passaram a interpretar melhor os textos que processaram depois do tratamento, e a sumarização é realmente um componente essencial da aprendizagem do trabalho com a leitura.

Assim, este artigo deixa uma contribuição ao ensino que é o quadro apresentando os critérios para avaliação de títulos em situação de ensino. Nele são abarcados explicitações e conceitos para serem atribuídos aos títulos produzidos pelos alunos em tarefas oriundas da sala de aula. Com o tratamento aqui mostrado, podemos afirmar que os critérios expostos são úteis e valiosos ao trabalho de produção textual, orientando de forma objetiva a construção de títulos. Outrossim, de posse dos conhecimentos elencados nos critérios mencionados, o aluno poderá sumarizar melhor as informações dos textos que lê ou que produz, possibilitando uma melhor compreensão e até mesmo interpretação do material com o qual trabalha.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS, A.; ROJO, R. M. P. Convergência e divergência em leitura: reflexões sobre uma análise de resumos. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, (4): 47-61, 1984.
- _____. O processo de sumarização na leitura. *Letras Cotidiana*, 1 (01): 27-32, 1989.
- CORACINI, M.J.R.F. O título: uma unidade subjetiva (caracterização e aprendizagem). *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, (13): 235-54, 1989.
- GOODMAN, K. O processo de leitura: consideração a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: Ferreiro, E.; Palacio, M. G. (orgs.) *Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médias, 1986. p.11-22.
- GUIMARÃES, E. *A articulação do texto*. São Paulo: Ática, 1990.
- KATO, M.A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística*. São Paulo: Ática, 1987(a).
- _____. *O aprendizado em leitura*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987(b).

- KLEIMAN, A. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989 (a).
_____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989(b).
_____. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1993.
- KLEIMAN, A.; Terzi, S.B. Fatores determinantes na elaboração dos resumos: maturação ou condições da tarefa? In: Kleiman, A. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.
- MENEGASSI, R.J. Estratégias metacognitivas no processo de leitura. *Unimar*. Maringá, 14(2): 155-66, 1992.
- SPRENGER-CHAROLLES, L. Le résumé de text. *Pratiques*, (26): 59-90, 1980.
- TERZI, S. B. Proposta das regras de redução semântica: um exame crítico. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, (4):37-45, 1984.
_____. Processos de relevância no texto jornalístico: títulos enviesados e tangenciais. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, Campinas, (20): 119-31, 1992.
- van DIJK, T.A. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.
- VANOYE, F. *Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- VIGNER, G. Une unité discursive restreinte: le titre. *Le Française dans le Monde*, (156): 30-60, 1981.