

MORTIMER J. ADLER E O MÉTODO DA LEITURA ANALÍTICA

MORTIMER J. ADLER AND THE ANALYTICAL READING METHOD

*Felipe Bezerra de Castro Oliveira*¹

Resumo: O presente artigo apresenta um estudo sobre o método da leitura analítica, conforme abordado pelo filósofo da educação Mortimer J. Adler (1902-2001) em *Como ler livros: o guia clássico para a leitura inteligente* (1972). Nessa obra, Mortimer Adler, juntamente com Charles Van Doren (1926-2019), elaborou um programa de leitura constituído de quatro níveis, sendo o coração desse projeto o terceiro nível, a saber, a “leitura analítica”, cujo arcabouço teórico é voltado para a compreensão e interpretação de livros de filosofia e ciências em geral. Com o estudo desse tema, objetivamos chamar atenção para a importância de uma filosofia da educação comprometida com diretrizes metodológicas direcionadas para a leitura de livros em nível acadêmico nas instituições de ensino médio e superior, pois imprescindível para combater um problema educacional fundamental: o alfabetismo funcional. Tendo como eixo argumentativo as noções de que o conhecimento humano não decorre de forma espontânea e de que a vida de estudos exige rigorosa disciplina intelectual, concluímos, após estudo minucioso do método da leitura analítica proposto por Adler, que o ensino de metodologias de leitura, se bem conduzido pelos filósofos da educação, constitui uma etapa essencial para a formação educacional e cultural em geral dos indivíduos.

Palavras-Chave: Leitura analítica. Filosofia da educação. Metodologia. Alfabetismo funcional.

Abstract: The current paper shows a study about the analytical reading method constructed by the philosopher of education Mortimer J. Adler (1902-2001) in *How to read a book: the classic guide to intelligent reading*. (1972). In this work, Mortimer Adler constructed with Charles Van Doren (1926-2019) a program of reading constituted in four levels. The third level, “analytical reading” is towards for the understanding and the interpretation of books related to philosophy and science in a broader sense. With the study of this topic, we try to get attention for the relevance of a philosophy of education compromised with the methodologies oriented for the reading of books in academic level in secondary and higher education, because this is very important in the fight against the functional literacy. We argue that the human knowledge does not occur in a spontaneous way and that the life of studies requires intellectual discipline, and concludes that, after an accurate study of the analytical reading method proposed by Adler, that the teaching of the reading method, if well conducted by the philosopher of education, constitutes an essential step for the cultural and education development of the individuals.

Keywords: Analytical reading. Philosophy of education. Methodology. Functional literacy.

1. Introdução

Em *Como ler livros* (1940)², o filósofo e educador norte-americano Mortimer J. Adler (1902–2001) se propôs a elaborar um programa de leitura direcionado para a

¹ Mestrando em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). felipe.bezerra3000@bol.com.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5927-1719>

compreensão dos clássicos da cultura ocidental³. Nessa obra, Adler não só apresenta técnicas de leitura que possibilitam a superação das dificuldades provenientes de livros em nível acadêmico, como também visa combater um problema educacional fundamental: o alfabetismo funcional⁴. Nessa ótica, o projeto de Adler serve, por um lado, aos estudantes e intelectuais que buscam métodos de leitura que auxiliem na compreensão e interpretação de livros científicos, filosóficos, artísticos, etc., e por outro, aos professores que planejam articular metodologias de leitura nas instituições de ensino médio e superior.

Ora, se “o conhecimento humano não se dá por espontaneidade ou por acaso” (SEVERINO, 2007, p. 217), então decerto que a vida de estudos exige uma rigorosa disciplina intelectual⁵. Posto isso, consideramos indispensável a inserção de diretrizes metodológicas voltadas para a leitura rigorosa e crítica de livros científicos e filosóficos nas instituições de ensino médio e superior, motivo pelo qual escolhemos tematizar o método da leitura analítica proposto por Adler, pois identificamos na metodologia adleriana um conjunto de regras e procedimentos indispensáveis para o entendimento das ciências e da filosofia, o que consideramos uma etapa essencial para a formação educacional dos indivíduos. Sendo assim, mostraremos, nas linhas abaixo, como este trabalho está estruturado.

Na primeira seção, apresentamos um quadro geral do programa de leitura contido em *Como ler livros*, com o fim de explicitar os pressupostos teóricos da leitura analítica, bem como sublinhar a centralidade das artes liberais na pedagogia adleriana. Na segunda seção, articulamos um estudo dos elementos constituintes da leitura analítica, dividindo-a em duas partes: 1) referente às regras que auxiliam na compreensão dos conteúdos de um livro e 2) referente aos critérios que favorecem a

² Um aspecto a ressaltar é que a obra *Como ler livros* havia sido originalmente publicado em 1940, com autoria apenas de Mortimer J. Adler. No entanto, trinta e dois anos após a publicação da obra original, lançou-se uma versão revisada e ampliada, desta vez com a coautoria de Charles Van Doren.

³ Sobre a proposta de leitura em *Como ler livros* ser direcionada aos clássicos, Cf. ADLER, Mortimer J. *Como falar, como ouvir*. Tradução de Hugo Langone. São Paulo: É Realizações, 2010. p. 87.

⁴ Segundo Vera Masagão, o termo alfabetismo funcional surgiu nos Estados Unidos durante a década de trinta, sendo usado para designar “a capacidade de utilizar a leitura e a escrita para fins pragmáticos, em contextos cotidianos, domésticos ou de trabalho, muitas vezes colocado em contraposição a uma concepção mais tradicional e acadêmica, fortemente referida a práticas de leitura com fins estéticos e à erudição”. Cf. RIBEIRO, Vera Masagão. Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 60, p. 144-158, dez. 1997. p. 145. Aqui, o alfabetismo funcional se caracteriza pela incapacidade que as pessoas tem de compreender e interpretar textos científicos, filosóficos, artísticos, etc., o que faz da leitura uma atividade voltada para os fins práticos da vida cotidiana, e não de busca pelo saber.

⁵ Cf. SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2007. p. 280.

articulação de uma interpretação crítica dos conteúdos de um livro. Na conclusão, elaboramos pequenas reflexões sobre os resultados obtidos com o nosso estudo da leitura analítica, o que nos leva a chamar atenção sobre a importância de uma filosofia da educação comprometida com metodologias de leitura direcionadas para a compreensão de livros em nível acadêmico, uma aliança que consideramos essencial para combater um problema educacional que aflige instituições de ensino em todo o mundo: o alfabetismo funcional, um dos principais agentes responsáveis pelos obstáculos da aprendizagem em diversas áreas de saber e, portanto, da má formação educacional.

2. Pressupostos teóricos da leitura analítica

O programa de leitura apresentado por Mortimer Adler e Charles Van Doren em *Como ler livros* se constitui de quatro níveis: I) leitura elementar, II) leitura inspeccional, III) leitura analítica e IV) leitura sintópica. Cada um desses níveis de leitura dispõe de uma função específica, sendo todos eles cumulativos, ou seja, os níveis superiores englobam os inferiores⁶. Esse método de leitura se aplica tanto aos gêneros de literatura imaginativa isto é, aos livros que buscam estimular as faculdades sensoriais dos seres humanos, com ênfase na comunicação da experiência mesma, quanto aos de literatura expositiva, *i.e.*, as obras que visam trabalhar as faculdades intelectuais, a fim de transmitir conhecimento⁷. Nesse artigo, delimitamos o nosso estudo apenas ao terceiro nível de leitura, a saber, a leitura analítica, cuja aplicação é requerida em livros eminentemente científicos e filosóficos, portanto, de obras pertencentes ao gênero de “literatura expositiva”⁸.

⁶ Sobre o caráter acumulativo dos quatro níveis de leitura, Cf. ADLER, Mortimer J.; DOREN, Charles Van. *Como ler livros: o guia clássico para a leitura inteligente*. Tradução de Edward H. Wolff e Pedro Sette-Câmara. São Paulo: É Realizações, 2010. p. 37. Apesar desse importante caráter cumulativo do método de leitura proposto em *Como ler livros*, não consideramos prejudicial o estudo focado apenas no método da leitura analítica.

⁷ A respeito da divisão entre “literatura expositiva” e “literatura imaginativa” proposta por Adler, Cf. (ADLER; DOREN, 2010, p. 212).

⁸ Como bem explica José Monir Nasser: “São muitas as contribuições ao tema da leitura, mas só a partir de Mortimer Adler o assunto foi tratado sistematicamente e de maneira abrangente, válida para os principais gêneros. Adler idealizou uma matriz com quatro níveis de leitura vertical (elementar, averiguativo, analítico e sintópico), de profundidade crescente, e com seis gêneros de leitura na horizontal (poesia, teatro, prosa, história, ciência e filosofia)”. Cf. NASSER, José Monir. Lendo Mortimer Adler como Mortimer Adler nos ensina a ler. In: ADLER, Mortimer J.; DOREN, Charles Van. *Como ler livros: o guia clássico para a leitura inteligente*. Tradução de Edward H. Wolff e Pedro Sette-Câmara. São Paulo: É Realizações, 2010. p. 13.

No pensamento de Mortimer Adler, é fundamental a ideia de que um livro é capaz de ensinar algo a alguém⁹, pois isso implica dizer que a atividade da leitura possibilita uma forma de aprendizagem autônoma. Partindo desse pressuposto, Adler articula, em seu programa de leitura, regras e conceitos que lidam tanto com os graus de inteligibilidade do autor quanto com a capacidade de compreensão do leitor¹⁰. Na perspectiva da teoria da comunicação, o autor do livro aparece como o emissor cujo fim é codificar uma mensagem, enquanto o leitor se apresenta como o receptor que visa decodificar a mensagem, sendo a linguagem a instância através da qual duas consciências se comunicam entre si¹¹. Nesse contexto, o fim do método de leitura analítica é oferecer subsídios teóricos que possibilitem ao leitor-receptor decodificar a mensagem codificada pelo autor-emissor, de modo a compreendê-la e interpretá-la com o máximo de exatidão possível. Eis o propósito central do programa de leitura adleriano: ensinar “a arte de ler bons livros com o objetivo de entendê-los” (ADLER; DOREN, 2010, p. 32)

Fundamentado no modelo de educação liberal, o pensamento pedagógico de Adler tem pressupostos metodológicos e éticos vinculados às sete artes liberais do período medieval¹². Referimo-nos, aqui, a uma perspectiva escolar iniciada na Grécia Antiga, cujo amadurecimento ao longo da história acabou por trazer bons frutos à educação medieval¹³. Naquele tempo, os ramos do conhecimento que, nas escolas monásticas e episcopais, iniciavam o jovem à vida de estudos, se dividiam em *trivium* (gramática, lógica e retórica) e *quadrivium* (aritmética, geometria, música e astronomia): enquanto o primeiro grupo se delimitava as habilidades relacionadas à

⁹ Cf. (ADLER; DOREN, 2010, p. 36).

¹⁰ Cf. Ibid, p. 152.

¹¹ Para uma maior compreensão do esquema geral da teoria da comunicação que esboçamos aqui, Cf. SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2007. p. 51-53.

¹² Segundo Leonel Franca, a filosofia escolástica dispunha do seguinte programa de ensino: “1) as artes liberais, divididas em dois grupos, o *trivium* [...] e o *quadrivium* [...]; 2) rudimentos de ciências naturais; 3) filosofia; 4) teologia. Cf. FRANCA, Leonel. *Noções de história da filosofia*. 24. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1990. p. 94.

¹³ Sublinhamos, aqui, as três ideias que consideramos fundamentais para compreender as artes liberais: “1). – as artes liberais, conforme a tradição ocidental, surgiram na Grécia; 2). — foram transmitidas à Idade Média, de forma direta, de acordo com as fontes romanas; 3). – o principal agente transmissor do seu conteúdo e o fixador do seu cânon foi Marciano Capela na sua obra *As Nupcias de Filologia com Mercúrio*. Cf. NUNES, Ruy Afonso da Costa. As artes liberais na Idade Média. *Revista de História*. São Paulo: USP, v. 51, n. 101, p. 3-23, Jan/Mar. 1975. p. 19.

linguagem, o segundo se restringia aos simbolismos matemáticos¹⁴. Daí a articulação das artes liberais, em especial o *trivium*, no método de leitura adleriano¹⁵.

O aspecto gramatical é o que se refere às palavras. O aspecto lógico é o que se refere a seus significados ou, mais precisamente, aos termos. Tratando-se da comunicação, ambas as etapas são indispensáveis. Se a linguagem for usada sem pensamento, não há comunicação alguma. E o pensamento e o conhecimento não podem ser transmitidos sem a linguagem, em relação ao pensamento, e vice-versa. É por isso que afirmo que a habilidade em ler e escrever se adquire através das artes liberais, e especialmente da Gramática e da Lógica (ADLER, 1954, p. 154).

Para os fins de estabelecer diretrizes metodológicas direcionadas para a leitura rigorosa e crítica de livros científicos e filosóficos nas escolas e nas universidades, o *trivium* assume um papel fundamental, pois no âmbito da codificação e da decodificação de mensagens, as regras gramaticais e as regras lógicas expressam os pré-requisitos básicos de toda atividade intelectual¹⁶. Isso porque “as artes da lógica, da gramática e da retórica são as artes da comunicação mesma, uma vez que governam os meios de comunicar – a saber: leitura, redação, fala e audição” (JOSEPH, 2008, p. 30).

Ora, se o “*trivium* é o órgão, ou instrumento, de toda educação em todos os níveis” (JOSEPH, 2008 p. 30), então o resgate das artes liberais na proposta adleriana de leitura, em especial a analítica, passa a ter também um caráter instrumental¹⁷. Inscreve-se, aqui, o sentido aristotélico original do vocábulo *analítica*¹⁸, qual seja, a de “instrumento para o conhecer” (CHAUI, 2008, p. 107). Partindo desse ponto de vista, concebemos a leitura analítica como um método capaz de auxiliar os indivíduos na busca pelo saber, tornando-os capazes de, autonomamente, cultivar a própria mente com os valores materiais e intelectuais que o mundo da cultura tem a oferecer. Sendo o público-alvo de Adler “as pessoas que desejam crescer intelectualmente enquanto leem”

¹⁴ Cf. ADLER, Mortimer J. *Como falar, como ouvir*. Tradução de Hugo Langone. São Paulo: É Realizações, 2010. p. 13.

¹⁵ Para uma exposição resumida sobre a definição, objeto e fins das artes liberais, com ênfase no *trivium*, Cf. JOSEPH, Miriam. *O Trivium: as artes liberais da lógica, gramática e retórica*. Tradução e adaptação de Henrique Paul Dmyterko. São Paulo: É Realizações, 2008. p. 27-36.

¹⁶ Cf. SEVERINO, 2007. p. 74.

¹⁷ Na filosofia de Aristóteles, a analítica, isto é, o estudo dos raciocínios, não fazia parte da divisão aristotélica das ciências. Consoante R. Corbisier: “Explica-se, no entanto, essa exclusão porque, para Aristóteles, a lógica não é propriamente uma ciência mas um instrumento, um *organon*, do qual todas as ciências se utilizam, uma propedêutica de qualquer ramo do conhecimento epistemológico”. Cf. CORBISIER, Roland. *Enciclopédia filosófica*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987. p. 167.

¹⁸ É certo que “Aristóteles criou a lógica propriamente dita, que ele chamava de analítica”. Cf. CHAUI, Marilena. *Convite à filosofia*. 13 ed. São Paulo: Ática, 2008. p. 107.

(ADLER; DOREN, 2010, p. 25), constitui-se de fundamental importância o estudo da leitura analítica, pois, segundo entendemos, os seus procedimentos e regras capacitam o leitor a desenvolver uma série de posturas lógicas que constituem o caminho mais adequado para a sua formação¹⁹ educacional e intelectual em geral, dado que os livros de filosofia e de ciências tem uma forma dissertativa logicamente estruturada²⁰.

3. O método da leitura analítica

Antes de começarmos qualquer tipo de leitura analítica, Adler afirma que devemos buscar antecipadamente as informações básicas e as ideias centrais de um livro, com a justificativa de que isso não só o deixa mais inteligível, como também serve para selecionar obras que contribuam para a inteligência dos temas de nosso interesse. Sendo assim, antes de iniciarmos um estudo analítico de uma obra, devemos sempre averiguar quem é o autor (*p. ex.*, informações biográficas e elementos de seu pensamento), quais são os temas tratados no livro, como está estruturada a divisão das suas partes e os conteúdos delimitados nessas divisões, etc²¹. Todos esses procedimentos preparatórios, que Adler teorizou em sua concepção de leitura inspeccional, servem para a averiguação de dados que contribuam para a triagem bibliográfica de livros que devem ou não ser lidos de modo analítico²².

Uma vez advertido sobre essa questão, concentremo-nos no estudo da leitura analítica. Segundo entendemos, a leitura analítica proposta por Adler possui dois momentos constitutivos, quais sejam, 1) referente às regras que auxiliam na compreensão dos conteúdos de um livro e 2) referente aos critérios que favorecem a articulação de uma interpretação crítica dos conteúdos de um livro. Esses dois momentos visam capacitar o leitor a compreender e interpretar criticamente os conteúdos de um livro, portanto, as mensagens transmitidas pelo autor. Dito isso, começaremos com o estudo do primeiro momento constitutivo da leitura analítica.

¹⁹ Cf. (SEVERINO, 2007, p. 63).

²⁰ A respeito da forma dissertativa e da estrutura lógica inerente às diversas modalidades de trabalhos científicos, Cf. Ibid, p. 219.

²¹ Negligenciar a inspeção desses dados constitui, para os leitores formados aos moldes adlerianos, um “pecado mortal”, pois compromete a compreensão totalizante de uma obra.

²² Para um estudo aprofundado dessa concepção, Cf. (ADLER; DOREN, 2010, p. 51-72).

3.1 Leitura analítica: compreensão da mensagem do autor

No pensamento de Mortimer Adler, a capacidade de expressar a unidade de um livro é um critério determinante para avaliar se o leitor conseguiu compreender, com o máximo de exatidão possível, as ideias articuladas por um autor. Conforme a citação abaixo,

É preciso apreender a unidade de maneira definitiva. Há apenas uma maneira de descobrir se você saiu-se bem: tem de ser capaz de dizer a si mesmo, ou a outras pessoas, qual é a unidade do livro, e em poucas palavras [...] Você não apreende uma unidade complexa apenas sabendo que ela é única. Você também tem de saber como ela é múltipla, mas não uma multiplicidade que consiste numa série de coisas separadas, e sim uma multiplicidade organizada. Se as partes não forem organicamente relacionadas, o todo que elas compõem não será uno (ADLER; DOREN, 2010, p. 92).

Para Adler, a apreensão da unidade equivale a capacidade que o leitor tem de elaborar uma análise contendo “o tema ou ponto principal de um livro” (ADLER; DOREN, 2010, p. 92). Posto isso, segue-se que a habilidade de analisar um livro sob a luz de uma visão de conjunto é essencial à *arte de ler para entender*, uma vez que ela pressupõe a identificação das principais estruturas e conteúdos que formam a unidade complexa de um todo²³. Ora, se um leitor consegue identificar a unidade de um pensamento e relacioná-la às partes orgânicas (*p. ex.* capítulos) do todo (*p. ex.*, livro) a que pertence, bem como expressar com as suas próprias palavras as estruturas e conteúdos apreendidos em sua leitura, tornando-os inteligíveis às outras pessoas, então decerto que ele alcançou elevados graus de entendimento²⁴. Sendo assim, a capacidade de expressar a unidade de um livro constitui um importante critério para julgar se o leitor conseguiu alcançar uma compreensão totalizante das ideias que o autor articulou em sua obra.

²³ Sendo assim, se as partes de um livro “estão ali, juntas, e se elas formam uma unidade complexa e não apenas um amontoado de partes desconexas, então é porque há ali uma planta, uma estrutura, e você tem de encontrá-la” (ADLER; DOREN, 2010, p. 93).

²⁴ Para Alphonse Gratry (1805 – 1872), dedicar-se ao ofício da escrita possibilita maior penetração em nossos objetos de estudo. Segundo o filósofo francês, o dom de escrever abre “uma fonte da alma e do pensamento original; fazem a razão trabalhar em nós mais do que anos de leitura; põem em movimento o homem inteiro; clareiam o espírito e mesmo o corpo”. GRATRY, Alphonse. *Conselhos para a direção do espírito*: as fontes. Tradução de Roberto Mallet. Campinas, SP: Kíron. p. 27. A partir desse posicionamento de Gratry, afirmamos que a unidade de um livro pode ser expressa através da atividade escrita, tendo em vista que “escrever e ler são artes recíprocas, assim como ensinar e aprender” (ADLER; DOREN, 2010, p. 105).

Quais são, pois, as regras necessárias para articularmos uma leitura que apreenda a unidade, ou seja, que possibilite uma compreensão analítica das mensagens transmitidas pelo autor em seu livro? Eis o que veremos a seguir.

No pensamento de Mortimer Adler, a leitura analítica exige, em primeiro lugar, um acordo entre o leitor e o autor, no sentido de que aquele tem que se comprometer a adaptar-se a linguagem e terminologia utilizadas por este. Por conta disso, “se o leitor não chegar a um acordo com o autor, a transmissão de conhecimento de um para o outro não ocorrerá, pois um acordo é o elemento fundamental do conhecimento transmissível” (ADLER; DOREN, 2010, p. 111). Portanto, essa importante noção adleriana de “acordo entre leitor e autor” não é outra coisa senão a ideia de que o desconhecimento da linguagem e terminologia próprias de algumas ciências, artes ou ofícios – o que inclui, muitas vezes, concepções criadas pelo próprio autor – obstaculiza a aprendizagem pela via da leitura.

Para que a comunicação seja perfeita, é necessário, portanto, que as duas partes usem as mesmas palavras com os mesmos significados – em suma, que os termos do contrato sejam mutuamente acordados. Quando isso acontece – quando a comunicação acontece – ocorre o milagre de duas mentes sustentarem um mesmo e único pensamento [...] Quando escritor e leitor usam, em determinado período, uma palavra com o mesmo sentido, então, durante esse período, eles terão entrado em acordo sobre os termos do contrato (ADLER; DOREN, 2010, p. 112).

É certo que os cientistas e os filósofos, assim como os profissionais de diversas áreas do saber, dispõem de terminologias técnicas e esquemas conceituais próprios que não podem ser desconsiderados pelo leitor formado aos moldes adlerianos, posto que “se o autor usa uma palavra em um sentido e o leitor a lê em outro, as palavras passaram entre os dois, mas um acordo não chegou a ser firmado” (ADLER; DOREN, 2010 p. 111). Ora, se um leitor estuda, por exemplo, *O Mal-estar na civilização* (1930) e não se atém ao significado da concepção de “sublimação” elaborada por Sigmund Freud (1856 – 1939), entendendo-a numa acepção diferente da psicanalítica, então todo o seu entendimento sobre a obra se compromete, pois ele desconsiderou o sentido freudiano do termo, o que significa, para Adler, o descumprimento do “contrato leitor-autor”. Em virtude disso, o ponto de partida para qualquer compreensão analítica é, grosso modo, a capacidade de distinguir entre termos e palavras, pois imprescindível para interpretar corretamente os conceitos articulados em um texto.

Você nunca encontrará termos em dicionários, embora os materiais para produzi-los estejam todos ali. Os termos só ocorrem durante o processo de comunicação. Eles ocorrem quando um escritor tenta evitar ambiguidades e o leitor o ajuda buscando seguir o uso que o autor deu às palavras. Há, evidentemente, diversos graus de sucesso nessa empreitada e entrar em acordo é o ideal ao qual escritor e leitor devem almejar. Dado que essa é uma das realizações principais da arte de escrever e ler, podemos definir os termos como o uso experiente das palavras em prol da comunicação de conhecimento (ADLER; DOREN, 2010, p. 112).

Apresentaremos, a seguir, alguns elementos para distinguir entre palavra e termo. Conforme nos ensina Napoleão Mendes de Almeida, a palavra apresenta dois aspectos importantes: “um externo (número de sílabas, acentuação, forma gráfica etc.)”²⁵, cuja representação material, seja pelo som, seja pela aparência gráfica, constitui o *vocábulo*; e “outro interno, isto é, o conteúdo, a ideia, o sentido”²⁶, cuja representação imaterial constitui o *termo*. Dentro de uma ótica adleriana, o vocábulo lida com a estrutura gramatical da palavra, ou seja, com o tipo de palavra que geralmente encontramos em dicionários tradicionais (*p. ex.*, de língua portuguesa, inglesa, francesa, etc), haja vista o seu sentido lato. Já o termo lida com a estrutura lógica da palavra, portanto, com o pensamento por trás da palavra, haja vista o seu sentido estrito. Se o significado de um termo depende do seu relacionamento com o contexto oracional, então ele está restrito ao conteúdo ou ideia atribuído pelo autor. Concluimos, assim, que estabelecer um acordo com o autor significa ater-se aos significados terminológicos articulados (ou criados) em um livro, não confundido-os com palavras de significado lato²⁷.

Uma vez compreendido a importância das regras para distinguir entre palavras e termos (“acordo entre leitor e autor”), cujo objetivo principal é não desprender-se dos

²⁵ Cf. (ALMEIDA, 2009, p. 18).

²⁶ Ibid, p. 18.

²⁷ Para Adler e Doren, as regras da leitura analítica são todas regras de leitura intrínseca, portanto, de livros que lemos analiticamente, sem material de apoio. Contudo, muitas vezes, um livro nos parece ininteligível pelo desconhecimento que temos de informações elementares sobre o assunto que estamos estudando. Em virtude disso, Adler e Van Doren afirmam que equívocos conceituais são mais fáceis de serem evitados quando reforçamos a nossa leitura analítica com materiais de apoio, isto é, com leituras extrínsecas que visam superar a ininteligibilidade do livro que estamos lendo analiticamente. Ora, se estou lendo um livro de filosofia, direito, teologia, etc., e não estou compreendendo (em todo ou em parte) os conteúdos por falta de adaptação à linguagem e terminologia desses campos de conhecimento, então se faz necessário dispor de “obras de referência” (*p. ex.*, enciclopédias, compêndios, dicionários temáticos, etc.) que auxiliem na supressão dessas faltas.

esquemas conceituais articulados em um livro²⁸, passemos agora às regras necessárias à identificação do pensamento do autor. Em *Como ler livros*, a identificação das propostas de um autor constitui uma das principais tarefas da leitura analítica.

A proposta de um livro [...] é uma declaração, ou seja, é uma expressão do julgamento do autor sobre alguma coisa. Ele afirma algo que julga ser *verdade*, ou nega algo que julga ser *falso*. Ele confirma este ou aquele fato. Uma proposta desse tipo é como uma declaração, mas de conhecimentos, e não de intenções. O autor talvez nos informe suas intenções no começo do prefácio, por exemplo. Mas, para descobrirmos se ele manteve sua promessa, temos de procurar suas propostas (ADLER; DOREN, 2010, p. 127).

Em nosso ponto de vista, a concepção adleriana de “proposta” tem dois sentidos diferentes. Quando a proposta expressa toda a unidade de uma obra, ela tem o mesmo sentido de uma “tese”. Nessa acepção, a proposta é nada menos que a ideia principal defendida por um autor em seu livro. Assim, todos os termos, proposições, fatos e problemas articulados numa obra servem, em linhas gerais, para sustentar a tese do autor. Por outro lado, um livro pode ser organizado de um modo em que cada capítulo disponha de uma proposta específica que é sustentada por determinados tipos de argumentos, mas que, não obstante, convergem para a defesa da ideia principal do autor²⁹. Nessa acepção, os capítulos e suas propostas constituintes são nada menos que as partes que formam o todo de um livro. Em todo caso, a proposta pode defender tanto uma verdade quanto uma probabilidade³⁰.

Convém, agora, estudar alguns elementos da lógica formal que ajudam na identificação das propostas defendidas por um autor. Segundo Adler, um passo importante para compreender *analiticamente* o pensamento de um autor é instruir-se quanto ao significado de “proposição” e “argumento”, o que, por sua vez, auxilia na distinção entre os aspectos gramaticais e lógicos de um texto. Enquanto as frases e os parágrafos são unidades gramaticais, ou seja, unidades de linguagem, as proposições e os argumentos são unidades lógicas, portanto, unidades de pensamento e

²⁸ Em relação à diferença entre conceito e termo, Miriam Joseph escreve: “Um termo difere de um conceito apenas no seguinte: um termo é uma ideia em trânsito, razão por que é dinâmico, um *ens communicationis*; o conceito é uma ideia que representa a realidade, um *ens mentis*. Um conceito é um termo potencial que se atualiza quando é comunicado através de um símbolo. Assim, um termo é o significado, a forma (alma) do conteúdo lógico das palavras” (JOSEPH, 2008, p. 103).

²⁹ Cf. (ADLER; DOREN, 2010, p. 129).

³⁰ Cf. Ibid, p. 128.

conhecimento³¹. Assim, para entendermos analiticamente o pensamento de alguém, devemos primeiro conhecer a função lógica desempenhada pela proposição e pelo argumento³².

Na lógica clássica, a proposição possui três elementos – sujeito, cópula e predicado –, sendo a sua função afirmar uma relação de termos³³. Segundo Mário Ferreira dos Santos, o sujeito (aquilo através do qual algo é enunciado) e o predicado (o que é anunciado de algo) constituem a *matéria da proposição*; já o verbo (ou cópula), que afirma ou nega, e que é frequentemente expresso pelo verbo substantivo *ser*, no modo indicativo e no tempo presente, constitui a *forma da proposição*³⁴. Tendo em mente essas noções elementares, convém observar o que Adler define como “proposição”.

Nem toda frase de um livro expressa uma proposição. Primeiro, algumas frases expressam perguntas, ou seja, elas expõem problemas em vez de respostas. Proposições são as respostas às perguntas. Elas são declarações de conhecimento ou opinião. É por isso que algumas frases são chamadas de declarativas enquanto outras são chamadas de interrogativas. Há ainda frases que expressam desejos ou intenções. Elas podem nos informar sobre o propósito do autor, mas não transmitem o conhecimento que ele está tentando expor (ADLER; DOREN, 2010, p. 130).

De acordo com o sentido delineado em *Como ler livros*, a proposição é caracterizada como uma sentença declarativa que exprime um pensamento sobre alguma coisa. Nesse contexto, as proposições são juízos de valor e, por conta disso, identificá-las em um texto é imprescindível para entendermos os pensamentos e conhecimentos esboçados num livro, bem como as possíveis respostas aos problemas que os autores se propuseram a responder. Dito isso, perguntamos: o que difere um argumento de uma proposição? Como identificar os argumentos de um texto? Observemos algumas dicas dadas em *Como ler livros* que respondem a essa questão.

Um argumento nada mais é do que uma série de afirmações ou declarações que fornece os fundamentos ou razões para aquilo que se

³¹ Cf. Ibid, p. 129.

³² Foge à proposta deste artigo qualquer pretensão de elaborar um estudo sistemático sobre a lógica clássica e moderna, sendo-nos suficiente apenas tecer alguns comentários sobre os elementos da lógica que, para Adler e Doren, são necessários à leitura analítica de um livro.

³³ Cf. (JOSEPH, 2008, p. 125).

³⁴ Cf. SANTOS, Mário Ferreira dos. *Métodos lógicos e dialécticos (v. 1)*. São Paulo: Editora Logos Ltda., 1962. p. 59.

está concluindo. É necessário um parágrafo, portanto, ou pelo menos uma série de frases, para expressar um argumento [...] Se o argumento é válido, então das premissas segue-se a conclusão (ADLER; DOREN, 2010, p. 128).

Com base nesse trecho, o argumento pode ser caracterizado como um discurso metódico e ordenado que se configura por meio de proposições, isto é, de sentenças declarativas que objetivam oferecer elementos portadores de razão para as conclusões alcançadas numa obra.³⁵ Nesse sentido, o argumento deve ser caracterizado como uma defesa argumentativa implacável que o autor faz de suas teses ao longo do livro, não devendo, portanto, ser confundido com a transcrição das opiniões de outros pesquisadores no corpo do texto. Assim sendo, os argumentos são nada menos que o conjunto de termos, proposições, fatos e dados utilizados para defender racionalmente alguma tese ou proposta³⁶. Não é a toa que, para Adler, “o coração da comunicação reside nas principais afirmações e negações, e nas razões que fornece para sustentá-las” (ADLER; DOREN, 2010, p. 134). O principal objetivo do argumento é, pois, fornecer razões para que o pensamento sobre um determinado objeto seja considerado válido e verdadeiro.

Ademais, a identificação dos argumentos articulados em um texto exige a distinção, por parte do leitor, entre raciocínio dedutivo e raciocínio indutivo. A dedução, segundo Adler, é nada menos que “o tipo de argumento que apresenta uma série de afirmações gerais para provar outras generalizações” (Ibid, p. 144). Portanto, o raciocínio dedutivo extrai de várias proposições alguma conclusão que delas decorrem logicamente, pois, segundo a *regra lógica de Euler*, o que quantitativamente afirmamos do todo, afirmamos da parte, e não podemos tirar de um todo o que não está contido neste todo³⁷. Quanto à indução, refere-se ao “tipo de argumento que aponta para um ou mais fatos específicos como evidências para alguma generalização” (Ibid, p. 144). Nessa perspectiva, a indução funda seus argumentos a respeito da realidade na observação da regularidade de certos fatos ou experimentos comprovados cientificamente, cujo resultado é um juízo expresso numa proposição. Pois é através do postulado da regularidade dos fatos cósmicos, fundamento da ciência, que os

³⁵ Portanto, o argumento sempre oferece “razões para que você aceite a conclusão proposta pelo autor” (ADLER; DOREN, 2010, p. 143).

³⁶ Daí a necessidade do aprendizado da arte liberal da lógica, que, segundo a perspectiva da educação clássica, “prescreve como combinar conceitos em juízos e estes em silogismos e cadeias de raciocínios de modo a obter a verdade” (JOSEPH, 2008, p. 34).

³⁷ Cf. (SANTOS, 1962. p. 175).

experimentos científicos estabelecem hipóteses de que esses fatos continuarão a suceder no futuro, resultando, assim, na formulação de universais induzidos³⁸. Conclui-se, portanto, que enquanto a dedução articula uma proposição por raciocínio, a indução elabora uma proposição por experimentação³⁹.

Por último, porém não menos importante, a identificação dos argumentos exige uma maior atenção: 1) às coisas que o autor diz que devemos *supor*, 2) ao que ele diz que pode ser *provado* ou evidenciado, e 3) ao que é *autoevidente*⁴⁰. Trata-se, aqui, de uma chave de leitura direcionada para identificar os pontos nevrálgicos de um texto, ou seja, os pontos de partida argumentativos que podem expressar tanto as principais ideias defendidas pelo autor quanto os problemas que ele se propõe a examinar (ou resolver) em sua obra⁴¹. Para Adler, o “acordo entre leitor e autor” também inclui, além do que já foi dito neste artigo, a aceitação prévia dos pressupostos teóricos e das hipóteses científicas apresentadas pelo autor, assim como as proposições autoevidentes, que na perspectiva adleriana, “nem o autor nem o leitor podem negar” (ADLER; DOREN, 2010, p. 144).

3.2 *Leitura analítica: interpretação crítica da mensagem do autor*

Uma vez estudado as regras adlerianas necessárias à compreensão da mensagem do autor, podemos, agora, estudar os critérios necessários para articular uma interpretação crítica dos pensamentos expressados numa obra. Além da “etiqueta intelectual”⁴², uma norma de conduta considerada indispensável para a atividade da

³⁸ Para compreender como chegamos a esta formulação sobre a indução, Cf. SANTOS, Mário Ferreira dos. *Lógica e dialética*. 5. ed. São Paulo: Editora Logos, 1964. p. 43-45

³⁹ Para um melhor distinção entre prova de uma proposição *por raciocínio (dedução)* e *por experimentação (indução)*, Cf. (ADLER; DOREN, 2010, p. 144).

⁴⁰ Sobre os três pontos aqui mencionados, Cf. *Ibid.* p. 144.

⁴¹ Adler é bastante claro quando diz que a “coisa mais importante a descobrir na leitura de qualquer obra filosófica é qual a questão ou quais as questões que ela busca responder” (*Ibid.*, p. 292).

⁴² Segundo Adler, a etiqueta intelectual constitui-se de três preceitos: 1. “*Onde não há entendimento não há sentido e inteligibilidade nas afirmações e negações*” (ADLER; DOREN, 2010, p. 155). Assim, antes de emitirmos qualquer juízo de valor sobre uma obra, seja contra, seja a favor, devemos primeiramente compreendê-la *analiticamente*. Portanto, o juízo de valor do leitor deve estar fundado na compreensão analítica, e não na mera opinião desprovida de conhecimento. 2. “*Quando discordar, faça-o de maneira sensata, sem gerar disputas ou discussões*” (*Ibid.*, p. 156). Esse preceito zela pela civilidade e tolerância, tendo como propósito um debate norteado pelos valores da educação liberal, tais como o “espírito de inquirição e amor pela verdade” (JOSEPH, 2008, p. 268). 3. “*Demonstre que reconhece a diferença entre conhecimento e opinião pessoal apresentando boas razões para qualquer julgamento crítico que venha a fazer*” (*Ibid.*, p. 174). No sentido empregado por Adler, a opinião constitui os pontos fracos de um autor, pois ela se baseia em argumentos infundados e fatos indemonstráveis, enquanto o conhecimento aponta

leitura, o diálogo com as pessoas e a articulação da crítica, Adler enumera quatro técnicas que ajudam a julgar a solidez (pontos 1-3) e o grau de completude (ponto 4) da obra de um autor⁴³. Estudemos, pois, cada uma delas.

1. Dizer que o autor está desinformado é o mesmo que dizer que nele *estão ausentes conhecimentos relevantes sobre o problema que tenta resolver*. Observe que essa crítica só faz sentido se for relevante o conhecimento que falta ao autor. Para que a crítica faça sentido, você deve ser capaz de declarar precisamente o conhecimento que falta ao autor, mostrando a sua relevância para as conclusões do problema e do raciocínio (ADLER; DOREN, 2010, p. 167).

O primeiro ponto da crítica adleriana lida, por um ângulo, com os limites do horizonte histórico-cultural de um autor, e por outro, com a ausência (ou, na pior das hipóteses, omissão) de informações essenciais para examinar um determinado objeto de pesquisa. Quanto aos problemas relacionados aos limites do horizonte histórico-cultural, referimo-nos, especificamente, à categoria de informações que não existiam na época histórica de um determinado autor, o que obstaculiza, muitas vezes, o fornecimento de conhecimentos abrangentes e atualizados⁴⁴. Nesse caso, identificar as faltas de uma obra não invalida o seu valor como um todo, mas apenas situa o leitor nas condições materiais e intelectuais de seu tempo. Por outro lado, o desconhecimento de informações essenciais para entender um determinado objeto de pesquisa pode não estar relacionado às circunstâncias histórico-temporais de um autor, mas sim à ignorância que este tem da existência delas. Nesse caso, o leitor tem a tarefa de argumentar a favor da relevância das informações ausentes numa determinada obra, uma vez que a falta delas compromete o entendimento do objeto que o autor se propôs a examinar. Passemos, pois, para o próximo ponto.

1. Dizer que o autor está mal informado é o mesmo que dizer que ele *afirma algo que não corresponde à realidade*. A falha pode resultar de alguma falta de conhecimento, mas não se trata apenas disso. *A despeito da causa, o erro consiste em afirmar coisas contrárias aos*

para os pontos fortes, ou seja, para os argumentos formalmente válidos e para os fatos cientificamente evidenciados.

⁴³ Cf. (ADLER; DOREN, 2010, p. 167-173).

⁴⁴ Como exemplo desses casos, Adler cita o historiador Edward Gibbon (1737 – 1794) e o cientista Charles Darwin (1809 – 1882). “Darwin não possui o conhecimento sobre genética que a obra de Mendel mais tarde apresentaria. A ignorância de Darwin sobre o mecanismo da hereditariedade é provavelmente uma das maiores falhas da Origem das Espécies. Gibbon não conhecia alguns fatos relevantes sobre a queda de Roma que mais tarde seriam descobertos por historiadores” (ADLER; DOREN, 2010, p. 167-168).

fatos. O autor afirma que algo é verdadeiro ou provável quando, de fato, é algo falso ou improvável. Ele afirma possuir um conhecimento que não tem. Evidentemente, esse tipo de falha só deve ser apontado quando a questão for relevante às conclusões do autor. E não se esqueça: a falha não deve apenas ser apontada, deve ser refutada mostrando a verdade (ou a maior probabilidade) do seu ponto de vista em relação ao do autor (ADLER; DOREN, 2010, p. 168).

Em nossa interpretação, “*afirmar algo que não corresponde à realidade*” pode se referir tanto aos erros conceituais quanto aos erros factuais presentes numa obra. Nesse ponto de vista, um “autor mal informado” é muito mais danoso que um “autor desinformado”, pois enquanto este desconhece certas informações essenciais para entender o objeto que está tratando, o que não implica, necessariamente, em erros teóricos, aquele ensina coisas erradas ao leitor, seja devido à inconsistência factual dos dados apresentados, seja devido a erros de natureza teórico-conceitual. Ora, qualquer autor que pretenda articular um conhecimento válido e verdadeiro sobre os objetos que escolha tratar deve se dispor de esquemas conceituais bem definidos, pois de acordo com a perspectiva da educação clássica sobre a norma do conceito e da indução: “O que é pensado deve representar o que é” (JOSEPH, 2008, p. 249). Portanto, se um autor pretende articular algum tipo de conhecimento, então ele deve ater-se tanto a consistência factual dos dados apresentados quanto ao sentido real dos conceitos que pretende descrever, analisar e criticar. Daí que o leitor crítico sempre esteja atento ao nível de rigor teórico e científico do autor. Terminada a nossa consideração sobre esse segundo ponto, passemos para o próximo.

1. Dizer que o autor é ilógico é o mesmo que dizer que ele foi falacioso ao raciocinar. Em geral, há dois tipos de falácias. Há os *non sequitur*, ou seja, a conclusão não guarda relação necessária com as razões oferecidas. E há as inconsistências, isto é, quando o autor afirma duas coisas que são incompatíveis entre si. *Para fazer uma dessas duas críticas, o leitor precisa ser capaz de mostrar onde, precisamente, a argumentação do autor carece de coerência*. Só devemos nos ocupar dessas falhas à medida que elas afetem as conclusões principais do autor. Afinal, o livro pode carecer de coesão em questões irrelevantes à conclusão (ADLER; DOREN, 2010, p. 169).

O terceiro ponto da crítica adleriana lida com as falácias realizadas por um autor, portanto, com os seus erros argumentativos. Na perspectiva da educação clássica, a norma do raciocínio dedutivo próprio à lógica formal consiste no seguinte: “Os pensamentos devem ser consistentes entre si” (JOSEPH, 2008, p. 49). Ora, o

pressuposto de um argumento válido consiste, basicamente, em partir de premissas verdadeiras, de modo que se as conclusões forem deduzidas das premissas, os argumentos são considerados formalmente válidos. Caso contrário, elaboram-se falácias, e não argumentos⁴⁵. Nesse sentido, Adler sugere que nos atenhamos principalmente ao critério da coerência, pois é através dela que identificamos se o autor está formulando ideias sem nexos.

Segundo entendemos, um autor evita ser “mal informado” e “ilógico” quando possui rigor lógico e conceitual no tratamento com os seus objetos de estudo. Mas o que significa isso? Em síntese, diríamos que rigor lógico e conceitual é a capacidade de elaborar um pensamento que respeite as regras básicas da lógica⁴⁶ e que disponha de esquemas conceituais bem definidos⁴⁷. Daí Adler defender o caráter propedêutico das artes liberais, em especial o *Trivium*, pois segundo essa perspectiva, os princípios e normas contidos na gramática, na lógica e na retórica guiam o escritor, o leitor, o emissor e o ouvinte⁴⁸ no desempenho de suas respectivas atividades, possibilitando, assim, a articulação do conhecimento, seja pela via da aprendizagem, seja pela via do ensino. Dito isso, passemos para o último ponto:

1. Dizer que a análise está incompleta é o mesmo que dizer que o autor não resolveu o problema que se propôs a resolver, ou que não usou adequadamente o material de que dispunha, que não observou todas as devidas implicações e ramificações, ou que falhou ao distinguir os aspectos relevantes de sua empreitada. Não basta dizer que o livro está incompleto. Qualquer um conseguiria dizer isso. Os

⁴⁵ Em relação a erros terminológicos e raciocínios falaciosos, M. Joseph escreve: “Uma falácia é uma violação de princípio lógico disfarçada sob uma aparência de validade; é um erro em andamento. A falsidade é um erro de fato. A falácia surge de uma relação de proposições errônea; a falsidade, de uma relação de termos errônea. Uma premissa pode ser falsa; um raciocínio pode ser falacioso” (JOSEPH, 2008, p. 225). Como bem acentua Adler: “É mais difícil ilustrar esse tipo de falha porque os bons livros em geral não o cometem. Quando cometem, estão tão bem ocultos que somente um leitor experiente e inteligente conseguirá detectá-los” (ADLER; DOREN, 2010, p. 169).

⁴⁶ A respeito da lógica, Manfredo Oliveira escreve: “Ela estabelece o cânon para o julgamento da retidão formal do nosso pensar e, precisamente por isso, fundamenta todas as ciências e é propedêutica para todo uso do entendimento. Ela tematiza as condições de possibilidade da coerência e do pensar consigo mesmo. Enquanto tal, a lógica formal deve ser uma ciência inteiramente *a priori*, deve tematizar leis aprióricas necessárias e independentes de quaisquer experiências”. Cf. OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *A filosofia na crise da modernidade*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1995. p. 36-37.

⁴⁷ De acordo com M. Oliveira: “Realidade, mundo, universo, só tem sentido no interior de um esquema conceitual por nós articulado. Nós distinguimos os objetos através da introdução deste ou daquele esquema conceitual. Nós já sempre estamos em relação com o mundo pela atividade conceitual, de modo que, fora dessa relação a um esquema conceitual, o mundo é simplesmente ininteligível. Falar de independência do mundo não significa falar que ele se situe fora da esfera conceitual”. Cf. OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *A ontologia em debate no pensamento contemporâneo*. São Paulo: Paulus, 2014. p. 194-195.

⁴⁸ Cf. (JOSEPH, 2008, p. 31).

homens são finitos e, por conseguinte, suas obras também são. Portanto, essa ressalva só faz sentido se você for capaz de definir precisamente onde está a inadequação, seja por esforço próprio, seja com o auxílio de outros livros (ADLER; DOREN, 2010, p. 171-172).

O quarto ponto da crítica adleriana lida com as análises incompletas dos problemas apresentados numa obra. Nesse sentido, o leitor tem a tarefa de julgar se um autor analisou adequadamente os problemas que se propôs a resolver (ou discutir). Não se trata, pois, de avaliar os raciocínios ou a solidez de um pensamento, mas sim o esmero com que o autor executou seu plano⁴⁹. Portanto, o quarto ponto da crítica serve de auxílio para o leitor julgar os graus de completude de uma obra, ou seja, se o projeto teórico do autor foi ou não bem-sucedido⁵⁰. Daí que essa quarta observação crítica seja o último passo da leitura analítica, pois através dela, o leitor avalia quais problemas o autor resolve e quais ele não resolve⁵¹.

Apesar de todas essas etapas *analíticas*, Adler considera que a compreensão teórica de um assunto só se realiza com verdadeira profundidade após o progresso da leitura analítica (terceiro nível de leitura) em leitura sintópica (quarto e último nível de leitura). Grosso modo, a leitura sintópica se refere ao conjunto de regras e procedimentos que capacitam o leitor a utilizar-se de sua literatura referencial básica sobre um mesmo tema para “comparar as visões e opiniões de diferentes autores sobre o mesmo assunto” (ADLER; DOREN, 2010, p. 314), com o fim de compreender os vários aspectos de um mesmo objeto de estudo. Daí a recomendação adleriana de que a leitura analítica seja ensinada nas escolas (nível médio) e a leitura sintópica nas faculdades (nível superior)⁵².

4. Conclusão

O presente artigo articulou um estudo minucioso do método da leitura analítica apresentada por Mortimer Adler e Charles Van Doren na obra *Como ler livros*. Tendo como eixo argumentativo as noções de que o conhecimento humano não decorre de forma espontânea e de que a vida de estudos exige rigorosa disciplina intelectual, buscamos demonstrar, a partir do estudo que fizemos da leitura analítica proposta por

⁴⁹ Cf. (ADLER; DOREN, 2010, p. 171).

⁵⁰ Cf. (Ibid, p. 173).

⁵¹ Cf. (Ibid, p. 173).

⁵² Cf. (Ibid, p. 48).

Adler, a importância de conduzir metodologias de leitura nas instituições de ensino médio e superior. Pois, conforme vimos nos pressupostos da pedagogia adleriana, a atividade da leitura possibilita uma forma de aprendizagem autônoma, o que, por sua vez, auxilia o professor no processo de ensino-aprendizagem de suas disciplinas. Isso põe em pauta a inserção de uma nova postura às disciplinas didáticas nas escolas e nas universidades, qual seja, a de comprometimento com diretrizes metodológicas voltadas para a leitura crítica e rigorosa de “livros clássicos”, sejam científicos e filosóficos, sejam teológicos, artísticos, etc.

Assim sendo, afirmamos acordo com a filosofia da educação adleriana quanto ao seu projeto de combater o problema do alfabetismo funcional, posto que a incapacidade de compreender e interpretar textos de “literatura expositiva” e de “literatura imaginativa” é um dos principais obstáculos da aprendizagem de diversas áreas do saber e, conseqüentemente, da má formação educacional. Em todo caso, reconhecemos que o ensino de metodologias de leitura, se bem conduzido pela filosofia da educação, constitui uma etapa indispensável para a formação educacional e cultural em geral dos indivíduos, pois vemos no arsenal teórico oferecido pelos filósofos da educação um instrumento capaz de combater as dificuldades provenientes de livros em nível acadêmico.

Finalmente, tentamos demonstrar, com este trabalho, que o método da leitura analítica proposto por Adler e Doren oferece contribuições valiosas para a arte da leitura crítica e rigorosa, seja para os estudantes e demais intelectuais que buscam métodos de leitura que auxiliam na compreensão e interpretação de livros de “literatura expositiva”, seja para os professores que planejam articular diretrizes metodológicas de leitura em suas respectivas disciplinas científicas. Nessa ótica, o método da leitura analítica adleriano é formal e aberto, podendo ser aperfeiçoado com subsídios teóricos de outras metodologias de leitura, e vice-versa. Não obstante, afirmamos que nenhum método de leitura, por mais eficaz que seja, deva prescindir da disciplina intelectual “imposta pela metodologia geral do conhecimento e pelas metodologias particulares das várias ciências” (SEVERINO, 2007, p. 218). Portanto, na perspectiva abordada por este trabalho, a leitura analítica é entendida como um método suscetível de ser utilizado em diversas áreas de saber, posto que os seus procedimentos encontram-se comprometidos

com uma série de regras lógicas e gramaticais que constituem o pré-requisito de toda atividade intelectual⁵³.

Referências

- ADLER, Mortimer J. *A arte de ler: como adquirir uma educação liberal*. Tradução de Inês Fortes de Oliveira. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1954.
- _____. *Como falar, como ouvir*. Tradução de Hugo Langone. São Paulo: É Realizações, 2010.
- ADLER, Mortimer J.; DOREN, Charles Van. *Como ler livros: o guia clássico para a leitura inteligente*. Tradução de Edward H. Wolff e Pedro Sette-Câmara. São Paulo: É Realizações, 2010.
- ALMEIDA, Napoleão Mendes de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 46. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13 ed. São Paulo: Ática, 2008.
- CORBISIER, Roland. *Enciclopédia filosófica*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- FRANCA, Leonel. *Noções de história da filosofia*. 24. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1990. p. 94.
- GRATRY, Alphonse. *Conselhos para a direção do espírito: as fontes*. Tradução de Roberto Mallet. Campinas, SP: Kíron, 2019.
- JOSEPH, Miriam. *O Trivium: as artes liberais da lógica, gramática e retórica*. Tradução e adaptação de Henrique Paul Dmyterko. São Paulo: É Realizações, 2008.
- NASSER, José Monir. Lendo Mortimer Adler como Mortimer Adler nos ensina a ler. In: ADLER, Mortimer J.; DOREN, Charles Van. *Como ler livros: o guia clássico para a leitura inteligente*. Tradução de Edward H. Wolff e Pedro Sette-Câmara. São Paulo: É Realizações, 2010. p. 13.
- NUNES, Ruy Afonso da Costa. As artes liberais na Idade Média. *Revista de História*. São Paulo: USP, v. 51, n. 101, p. 3-23, Jan/Mar. 1975.
- OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *A filosofia na crise da modernidade*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1995.
- _____. *A ontologia em debate no pensamento contemporâneo*. São Paulo: Paulus, 2014.
- RIBEIRO, Vera Masagão. Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 60, p. 144-158, dez. 1997.
- SANTOS, Mário Ferreira dos. *Métodos lógicos e dialéticos (v. 1)*. 2. ed. São Paulo: Editora Logos Ltda., 1962.
- _____. *Lógica e dialética*. 5. ed. São Paulo: Editora Logos, 1964.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2007.

Recebido em: 27/07/2020
Aprovado em: 15/12/2020

⁵³ Cf. SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2007. p. 74.