

AVALIAÇÃO DO INTERESSE E DO DESEMPENHO DA CRIANÇA NA LEITURA

PROF. DR. RUI VERLAINE OLIVEIRA MOREIRA
MsC. ROSELIA COSTA DE CASTRO MACHADO

1 - INTRODUÇÃO

O tema central deste ensaio foi identificar os fatores que influenciaram o desenvolvimento do interesse e o desempenho na leitura.

O estudo deste tema abrange uma área muito vasta de conhecimento. Alguns autores foram pesquisados para definir o que é ler. Com a conceituação de leitura, trabalhamos três aspectos envolvidos: social, cognitivo e afetivo. O texto foi abordado em relação a sua função e compreensão. A definição de leitor, a adequação do texto e a postura que o leitor deve ocupar diante do material impresso são investigações preciosas para o estudo da leitura. A finalidade do ato de ler é proporcionar ao leitor, primeiro, a compreensão do texto, para depois construir a sua compreensão sobre o assunto. Estes dois passos só podem ser alcançados quando o leitor entra em comunicação com o texto e identifica neste as idéias do autor. Somente a partir da identificação da idéia do autor, é que o leitor pode construir a própria idéia. Desta forma, o leitor saberá identificar o ponto de vista do autor e o seu próprio. O gosto da criança é que vai determinar o tipo de leitura adequada, pois a singularidade necessita ser suprida para cultivar na criança a busca do material impresso.

O referencial teórico utilizado foi o fenomenológico, pois tínhamos como objetivo buscar nas crianças investigadas as respostas para as perguntas levantadas sobre o interesse e desempenho na leitura. Cultivamos o conceito de intencionalidade de Husserl para operar com a necessidade do comportamento ativo da criança no momento da leitura. Em Heidegger, destacamos o conceito de *Dasein*, na descoberta dos fatores que poderiam influenciar no desenvolvimento do interesse das crianças em leitura a partir das crianças do grupo de leitura do SESC, pois o autor defende o argumento de que a essência reside na existência. O conceito de compreensão foi desenvolvido de acordo com Gadamer, o qual considera a compreensão, não de forma subjetiva, mas como um fenômeno que depende do leitor, isto é, está relacionada à capacidade de compreensão sobre o assunto lido, ou seja, a compreensão apresenta características de temporalidade e historicidade. O mesmo autor defende, como caminho para ampliar os conceitos, a hermenêutica dialética, a qual sustenta o engajamento real e efetivo do leitor na interpretação.

2 - EM BUSCA DE UM RIGOR

Nossa investigação iniciou com as seguintes perguntas: O que leva uma criança a desenvolver o interesse pela leitura? Qual é o local mais apropriado para desenvolver o interesse na leitura: é o banco da escola o local que proporciona o prazer na leitura, através do incentivo à descoberta, ou é o aconchego da cama, antes de dormir, com um livro de história, que proporciona à criança o desenvolvimento da fantasia?

Jolibert chama de (...) *pais parceiros* (...) os que cultivam (...) *o interesse do ler naturalmente com os filhos tudo que faz parte da vida familiar*. Este tipo de leitura é significativo para a criança e possibilita o desenvolvimento de estratégias para a busca de informação no meio onde a criança se encontra (32 : p. 129).

Nas escolas, a atitude de aversão à leitura é mais observada do que o interesse. Esta postura das crianças tem interferido nas atividades da própria escola. Terzi observa na sua experiência dentro da sala de aula que o tema leitura está mais associado ao (...) *fracasso* (...) do que ao (...) *sucesso* (47 : p. 9). Uma das maneiras de reverter este quadro é proposta por Kaufman, quando ressalta a importância do professor em proporcionar (...) *um encontro adequado entre as crianças e os textos*. A autora chama a nossa atenção com o termo *adequação*, pois atribui ao professor, como pessoa mais experiente, a responsabilidade para que este encontro seja eficaz (29 : p. 3).

A primeira experiência da criança com a linguagem escrita recebe o nome de decodificação. Smith argumenta que não é exigida nenhuma atividade de aprendizagem (...) *especial, exótica ou particularmente difícil* (...) na aprendizagem da leitura (44 : p. 13). A leitura é vista pelo autor sem dificuldade, pois o papel do adulto na codificação é auxiliar a comunicação compreensiva entre texto, linguagem escrita, e o leitor, linguagem falada.

A compreensão do texto é um mecanismo mais sofisticado cognitivamente. Lajolo defende a idéia de que (...) *quanto mais abrangente a compreensão de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (...) encerrar-se nela* (33 : p. 7). A criança que pertence a um meio social carente necessita ter mais ajuda do professor, ajuda esta decorrente da privação de conhecimento que ocorre na maioria das crianças desfavorecidas. O texto lido deve ser parcialmente familiar à criança, isto é, nunca pode ser totalmente desconhecido. Na maioria das vezes, o conteúdo do texto é familiar para uma criança que pertence às classes média e alta, entretanto o mesmo não ocorre com as crianças da classe baixa.

Foucambert chama esta interseção escola-contexto social de *projeto educativo*, o qual é importante na construção do futuro. Ele ressalta a importância do fim da (...) *Era da Alfabetização e o nascimento da Era da Leiturização* (18 : p. X). Nesta nova era, a escola deve estabelecer condições reais de uso elaborado da escrita, seja na prática cotidiana como na reflexão. O seu trabalho será dirigido para a formação do leitor, desenvolvendo estratégias de leitura, e não tendo a preocupação apenas com a decodificação.

A leitura não pode ser abordada sem a vertente do prazer. Vargas relaciona o prazer com o ato de conhecer. O conhecimento oferece ao indivíduo uma oportunidade para perceber o novo, redimensionar o estabelecido e criar. A leitura é percebida pela autora como uma (...) *soma de idéias*. Fazendo um paralelo entre a percepção da realidade e a percepção na leitura, a autora conclui que ambas são percebidas pelos sentidos. Entretanto, a realidade é percebida pelos sentidos e os textos ampliam mais ainda esta possibilidade de percepção, pois (...) *ler significa apoderar-me também daquilo que está distante dos sentidos*. Desta forma, o (...) *mundo oferece* (...), mas a obtenção de (...) *sentido, existência e valor* (...) ocorre na leitura. Ela afirma também que (...) *perceber o conteúdo informativo do texto é fundamental para que se desenvolva o gosto na leitura* (49 : p. 6-7).

2.1 Leitura e escrita

A leitura e a escrita são processos cognitivos que ocorrem simultaneamente na escola. Kato assinala que (...) *quando é iniciado o processo de aquisição da leitura e da escrita, parece haver uma interferência recíproca de forma que quanto mais se lê melhor se escreve, e quanto mais se escreve, melhor se lê* (28 : p. 5).

Smith reforça a mesma idéia, pois (...) *tudo o que a criança aprende sobre a leitura ajuda-a a tornar-se um escritor, e tudo que é aprendido sobre escrita contribui para a habilidade de leitura* (44 : p. 124).

Jolibert, falando sobre aprendizado da leitura e produção textual, ressalta que são atividades (...) *diferentes, mas também complementares*. Existe um apoio recíproco e o encontro das duas constrói (...) *o sentido do escrito na criança* (26 : p. 106).

Este escrito dá um enfoque especial à leitura, mas não é intenção situar a escrita como uma atividade posterior ou secundária. Concordamos com os autores ora citados, no entanto, em razão do objetivo da pesquisa, a escrita não foi investigada.

3 - ESTADO DA ARTE SOBRE O ASSUNTO

Buscamos, na literatura vigente, caminhos para identificar como os diferentes autores percebem o interesse na leitura e o seu desenvolvimento.

Manguel escreve que a leitura não é um processo que possa ser explicado por meio de um (...) *modelo mecânico*. Existem, para a execução desta, algumas áreas definidas do cérebro, porém outras habilidades são necessárias, tais como: (...) *a capacidade de decifrar e fazer uso da linguagem, do estofo de palavras que compõe o texto e pensamento*. Ele continua dizendo que, mesmo na leitura de um texto simples, o (...) *leitor precisa de informações sobre a criação deste, o pano de fundo histórico, e o vocabulário especializado*. E, por último, identificar o que Santo Tomás de Aquino chamava (...) *de auctor intendit - intenção do autor* (34 : p. 55).

Kleiman considera a leitura como (...) *uma prática social* e esta deve (...) *remeter a outros textos*. Esta prática é observada pela autora no momento da leitura de um texto, pois o leitor aciona todo o seu (...) *sistema de valores, crenças e atitudes*, (...) e reflete o grupo social no qual se deu sua socialização. Com o autor, o processo é semelhante, pois, ao escrever, retrata os valores recebidos. A percepção do leitor em relação aos processos sociais vividos pelo autor é imprescindível para o desenvolvimento e compreensão no ato de ler (30 : p. 10).

A criança, ao escutar histórias orais, tem a possibilidade de desenvolver (...) *a busca de significados* que estas experiências oferecem. Os significados da história são construídos pela criança no momento em que entende a "moral" da história (idéia final do argumento), a seqüência dos acontecimentos e a antecipação do final. Quando a história passa a ser lida pela própria criança, a busca de significado já é uma experiência vivida, possibilitando assim o traslado para o texto escrito. Por outro lado, quando esta experiência não é desenvolvida, a criança chega no texto escrito sem esta experiência tão importante. Neste caso, registra-se ausência de busca de significado e passividade diante do texto. O leitor é tido como experiente quando busca significação no texto através das pistas que possibilitam o entendimento da intenção do autor. Os processos de busca de significado são semelhantes no texto e na história oral (15 : p. 35).

Para a compreensão de um texto, alheio aos costumes do leitor, é necessária uma investigação da cultura retratada. O tempo cronológico também deve ser investigado, para se descobrir o verdadeiro significado do ocorrido para a época. Darnton relata que o significado de um fato para a Antropologia (...) *é descobrir dentro desta cultura os significados dos fatos para os seus integrantes* (15 : p. 106). A preocupação com a compreensão dos fatos retratados no texto deve fazer parte do trabalho do professor, principalmente quando o leitor está sendo iniciado na leitura.

Olson sugere que a cultura escrita proporcionou o desenvolvimento de uma nova maneira de (...) *classificar e organizar o conhecimento*. Ela proporcionou a descontextualização, ou seja, entrar em contato com o objeto através da sua descrição, sem o conhecimento físico. Diante desta nova forma de obter o conhecimento, surge a necessidade de distinguir sistematicamente (...) *entre o que o texto diz e o seu significado, ou seja, entre o texto e a sua interpretação*, pois as observações dos fatos e a organização destes são compiladas em (...) *complexos sistemas de conhecimento* (35: p. 174).

Bettelheim nos alerta para o fato de que (...) *a leitura enquanto gesto vazio, ou seja, quando a palavra impressa é desprovida de sentido, passa a não ter nenhuma relevância (...) sem ligação com suas preocupações e não produção de benefícios* (10 : p. 47). O trabalho com a

leitura necessita de uma reflexão dentro e fora da escola, para possibilitar à criança o desenvolvimento de significado.

3.1 O que é ler?

Bamberger conceitua a leitura como um (...) *processo perspectivo durante o qual se reconhecem os símbolos*. Os símbolos, sendo reconhecidos, são transferidos para conceitos intelectuais. A reflexão amplia este processo em unidades de pensamento. *O processo mental consiste na compreensão das idéias percebidas, na sua interpretação e avaliação* (1 : p. 23).

Barthes define o ato de ler como decodificar letras, palavras, sentidos e estruturas, mas, tendo acumulado estas decodificações, o leitor é (...) *tomado por uma intervenção dialética*, ou seja, ele não (...) *decodifica, ele sobredecodifica; não decifra, produz, amontoa linguagens e deixa-se infinita e incansavelmente atravessar por elas*. É o leitor quem desenvolve esta travessia (8: p. 51).

Kleiman caracteriza o ato de ler como a (...) *interação*, por meio do texto, de um (...) *interlocutor distante (...) com suas idéias já expressas e sem a interferência da convivência* (31 : p. 7).

Foucambert avalia a leitura como um ato questionador, pois ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo. O leitor tem acesso à escrita e constrói as suas respostas a partir das informações que já tinha adquirido as que recebem no ato da leitura. O autor compara o aprendizado da leitura a adivinhar e afirma que a prática literária produz o aumento dos acertos. Desta forma, a leitura é construída, desenvolvida e aperfeiçoada. O seu aprendizado é contínuo, sendo a escola um momento na formação do leitor, devendo prosseguir com o seu desenvolvimento (18 : p. 5).

No estudo da leitura, encontramos várias abordagens, entretanto, não são definições antagônicas. A leitura necessita ser estudada na dimensão lingüística, social, psicológica e neurológica. É uma área que exige uma compreensão muito maior do que a automação do processo de ler. A significação e a compreensão constituem saltos necessários para tornar leitor um alfabetizado.

3.2 Aspectos sociais na leitura

Os aspectos sociológicos são imprescindíveis, quando estudamos o interesse pela leitura. O lugar ocupado pelo indivíduo na sociedade não pode ser esquecido pelo professor, pois o ambiente rico em leitura proporciona às crianças maior sucesso no desenvolvimento inicial da leitura. Terzi critica os estudos feitos nesta área, pois, na sua maioria, estes estudos quantitativos nos levam a concluir que (...) *a aprendizagem se dá, pura e simplesmente através da participação da criança em eventos de letramento, independente das características destes e dos indivíduos que participam* (47 : p. 44). Para a mesma autora, as crianças da classe média aprendem em casa a fazer sentido aos livros, acarretando com isto aumento das chances de ser bem-sucedidas na escola.

Kleiman faz a diferença entre a leitura funcional e a leitura do leitor. Na leitura funcional, tem-se como objetivo fazer a pessoa compreender o necessário para a sua sobrevivência numa sociedade letrada. É uma leitura que tem como objetivo o desenvolvimento de uma função. A leitura do leitor remete a outros textos, e põem em ação o sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu a socialização. A reflexão possibilita ao indivíduo compreender outras culturas a partir da sua (30 : p. 10).

Os aspectos sociais implícitos no texto - local e data, contexto social e característica do autor - devem ser discutidos em sala de aula no momento da leitura. Esta discussão possibilita o amadurecimento do leitor e a extração do significado.

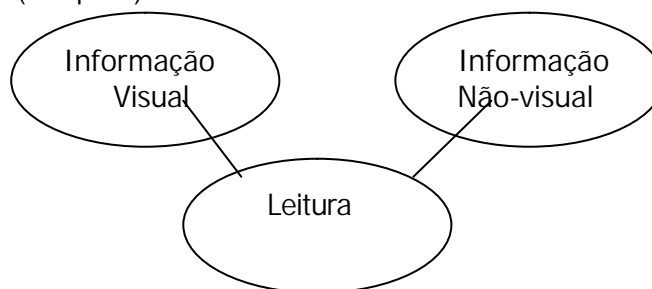
O grupo é outro aspecto social importante na leitura. Foucambert ressalta que (...) *aprender a ler exige integração no grupo que já utiliza a escrita para viver e não para aprender a ler* (18 : p. 31). O meio letrado é mais propício para a criança, pois o contato com o livro faz parte da vida das pessoas. Por outro lado, não garante à criança o desenvolvimento do interesse pela leitura.

Um segundo aspecto importante no estudo da leitura é o cognitivo, o potencial pessoal.

3.3 Aspectos cognitivos na leitura

A aprendizagem da leitura não é finita. Aprendemos a ler à medida que lemos e vivemos. Bamberger afirma que o (...) *direito de ler significa igualmente o de desenvolver as potencialidades intelectuais e espirituais, o de aprender e progredir* (1 : p. 9). Há pesquisas psicológicas que associam o aprimoramento da capacidade de leitura com o aumento da capacidade de aprendizagem no ser humano. A leitura é vista como auxiliadora para o desenvolvimento da sua capacidade cognitiva. Ele sugere que (...) *o bom leitor é bom aprendiz* (1 : p. 13).

Para Smith (...) *uma habilidade essencial para a leitura que não é ensinada a nenhum leitor é depender o mínimo possível dos olhos*. Quando a informação atinge o cérebro, existem ainda duas possibilidades para que não haja leitura: a não-compreensão da informação visual e a ausência do aprendizado do mecanismo de decodificação, ou seja, não saber ler. A leitura exige, além da informação visual, a compreensão da linguagem do texto, o conhecimento do assunto e uma certa habilidade geral com relação à leitura para identificar os marcadores textuais ou pontos relevantes. Estas necessidades enumeradas pelo autor recebem o nome de *informação não-visual* (44 : p. 19).



Fonte: retirada do livro nº 44 : p. 20 da bibliografia.

Smith ressalta tanto as informações visuais quanto as não visuais na influência da leitura. Ele assinala que (...) *quanto mais informação não-visual você tiver quando estiver lendo, menos informação visual você precisará; e quanto menos informação não-visual (...) mais informação visual você precisará* (44 : p. 21). A informação visual é inversamente proporcional à habilidade de leitura, pois, quanto mais habilidoso for o leitor, menor será a sua necessidade em relação à informação visual. O inverso também pode ser considerado verdade. O **conhecimento prévio** é o recurso que o leitor busca no momento da leitura, dentro dos seus conhecimentos já adquiridos, as relações importantes para o texto. Pode-se dizer com toda a segurança que, sem o engajamento do conhecimento prévio, não haverá compreensão (31 : p. 13).

Onde a criança poderá adquirir o conhecimento prévio tão essencial na leitura? É a escola considerada como um entre outros elementos que contribuem, dentro do meio ambiente de cada criança, para a aprendizagem da leitura. Quando a criança inicia seus primeiros passos na leitura, o ato de ler está relacionado com as tarefas ou na interação com o professor. Entretanto, é a inserção em um contexto adequado que a transforma.

O aluno que aprende os processos de decodificação na leitura terá que desenvolver outras habilidades para alcançar o nível de leitor eficiente. A leitura exige do leitor as habilidades de identificação dos marcadores textuais ou marcas lingüísticas - pontos do texto que identificam as idéias do autor.

O leitor eficiente faz predições antes da leitura de um texto. A partir do título do texto, o leitor levanta questões ou faz predição do que irá encontrar no corpo do texto. As marcas textuais deixadas pelo escritor vão responder às perguntas feitas ou esclarecer para o leitor o assunto. Isto só é possível quando o texto bem escrito, isto é, o autor transmite a sua idéia de forma clara. O leitor, diante de um texto, tanto confirma quanto pode abandonar as suas previsões. O importante é que a interpretação esteja fundamentada nas marcas deixadas pelo autor do texto. Quando houver divergência na interpretação, esta deve ser fundamentada (...) *na convergência que se fundamenta, por sua vez, não em uma leitura autorizada, mas na análise crítica dos elementos da língua que o autor utiliza para conseguir o que ele tenciona conseguir* (30 : p. 55).

Fazer predições antecipadas é adivinhar? Kleiman responde que sim. O leitor eficiente elabora as suas hipóteses sobre o que encontrará no texto antes de iniciar a leitura. A leitura será a confirmação destas hipóteses ou o abandono. À medida que o leitor tem a confirmação das hipóteses, vai adquirindo mais confiança nas suas estratégias para resolver os problemas na leitura (30 : p. 56).

Esta forma de trabalho na leitura deve ter início no momento em que a criança aprende a decodificar. O comportamento ativo diante da leitura é importante para que o leitor compreenda o seu papel diante de um texto. Enquanto a criança não é proficiente na sua leitura, necessita de uma interação com um adulto proficiente ou outra criança, mas o envolvimento ativo desta na leitura não pode ser relegado à espera de um crescimento cronológico.

3.4 Aspectos afetivos na leitura

Comentando sobre o desenvolvimento da leitura, Dalla Zen argumenta que a variedade de material e as interações mediadoras são importantes na formação de bons leitores. Entretanto, não são suficientes para o desenvolvimento do gosto na leitura. Para que isto ocorra, são necessárias modificações nos processos interiores, as quais acarretem o anseio pela companhia de um livro. A companhia do livro é a possibilidade de abrir horizontes e a ampliação da visão de mundo. Desta forma, o livro passa a ser indispensável, um objeto que deixa falta quando não está à mão (14: p. 133).

A caminhada da criança com o livro não pode ser limitada apenas pelo treino. É o interesse que o livro desperta que deve ser observado pelo adulto. O interesse da criança no enredo e no destino das personagens leva-a ao término da história num curto prazo de tempo. O material escrito que desperta interesse na criança deve ser observado e acompanhado pelos adultos, sejam pais e/ou professores.

Pesquisas apresentadas por Bamberger ressaltam as seguintes etapas no desenvolvimento da motivação na leitura no indivíduo:

1. A primeira motivação para ler é a alegria de praticar habilidades recém-adquiridas. A criança bem trabalhada na sua prontidão de leitura e, sendo exposta a uma leitura fácil e emocionante, se tornará boa leitora. Nesta fase, o bom leitor é o indivíduo que gosta de ler.

2. Na segunda fase, a leitura impulsiona ao treino de aptidões intelectuais e espirituais, fantasia, pensamento, vontade, simpatia e a capacidade de identificação. Nesta fase, a leitura ajuda a expansão do "eu" no indivíduo.

- No terceiro estágio, a leitura suscita no leitor a necessidade de familiarizar-se com o mundo, pois enriquece as suas idéias e experiências intelectuais. Ela ajuda na formação de uma filosofia de vida e compreensão do mundo que cerca o leitor.

Os incentivos e desafios devem ser despertados pela pessoa experiente na introdução das crianças no mundo da leitura, através de um programa de desenvolvimento da compreensão na leitura (...) *que faça sentido* (44 : p. 127). Esta visão beneficia todas as crianças, inclusive os bons leitores.

A motivação e o interesse pela leitura não são iguais em todos os leitores. Estes não podem ser considerados semelhantes, seja pela série que cursam, a idade cronológica e meio social. Cada leitor apresenta a sua singularidade na leitura, pois esta é associada ao gosto individual. No entanto, a ligação afetiva positiva da criança com o adulto leitor e a exposição adequada ao material de leitura são fatores preponderantes para a formação do interesse e motivação na leitura.

A criança pode fazer a escolha do material que deseja ler, quando o professor tem uma biblioteca na sala de aula. Pavoni afirma que (...) *deve-se deixar a criança ler por prazer, sem cobrar o produto, sem perguntar* (...) (38: p. 14). Na nossa experiência na biblioteca do SESC, observamos nas crianças que liam um livro a necessidade de contar para as outras e indicá-lo para os amigos. A escola trabalha com a cobrança da ficha de leitura, e o resultado desta postura deveria ser investigado, pois o gosto não é levado em consideração. A escola faz com que o aluno leia algumas obras no decorrer da sua estada, mas como ficam a formação do leitor e a leitura prazerosa, tão importantes na vida do cidadão após o seu término? O resultado do trabalho escolar na área de leitura necessita urgentemente de uma avaliação para descobrirmos como é feito e quais as mudanças necessárias para acrescentar ao estudante a condição de leitor. Acreditamos que esta contribuição da escola na vida do estudante seria a transformação mais importante na existência deles.

O uso do material escrito pode influenciar no desenvolvimento do gosto. Kaufman chama a nossa atenção para a importância, não só do material adequado e bem selecionado, mas para a maneira de usá-lo. Muitas vezes, o professor, por falta de informação, transforma preciosidades em sucata. A autora ressalta: (...) *se o professor desconhece que a função essencial da literatura é criar o belo e que a linguagem está a serviço desta finalidade, nem poderá penetrar nesta trama na direção adequada, nem conseguirá conduzir seus alunos a um bom porto* (29 : p. 135).

A pergunta feita neste momento é: quem pode desenvolver o interesse da leitura na criança? Sabemos que existe a influência dos pais e professores. Em relação aos pais, estes devem ser modelos, contar histórias para a criança, organizar a biblioteca pessoal para o filho, instruir o filho para gastar parte do seu dinheiro em livros, organizar o horário do filho para que este reserve o tempo da leitura, participar da leitura através de conversa e, quando possível, ler o material para discutir e fazer referência ao acontecimento da história para resolver os problemas do dia-a-dia. Em relação aos professores, as possibilidades também são muitas. Eles devem aproveitar a empolgação da criança quando começa a ler, apresentar livros que venham ao encontro das necessidades da criança, demonstrar para seus alunos o seu hábito de leitura, desenvolver um programa de leitura para que possa ser avaliado no final de cada ano e estar disponível para orientar a leitura dos alunos. Desenvolver o interesse na leitura em alguém é uma experiência singular para cada indivíduo; em geral, está relacionado com um adulto leitor ou com alguma experiência de leitura vivida.

Como identificar o texto adequado para cultivar a leitura na criança? Esta pergunta é um desafio que tem deixado muitos profissionais da educação sem respostas. O texto compreensivo é o nosso próximo ponto de reflexão.

3.5 O que é um texto?

Kaufman define o texto como uma interação do humano com o social que o circula. Para a autora, o texto é um produto da atividade humana, composta de significado, que se

estrutura diante de um conjunto de regras para anunciar as intenções de um emissor (29 : p. 146).

O texto (...) *sempre se refere a um determinado contexto* (43 : p. 106). A criação textual envolve um processo triangular, ou seja, o autor apreende do contexto, faz a sua interpretação e comunica para um terceiro que não necessariamente precise fazer parte do seu contexto social, econômico ou histórico. O leitor, como terceiro nesta dinâmica, necessita compreender os dois momentos históricos, o seu e o do autor, para descobrir dentro do texto o objetivo do autor e a sua análise do material lido. O comportamento interativo entre autor-contexto e leitor-contexto proporciona ao leitor ferramentas imprescindíveis para chegar a uma análise do texto. Quando os textos não são contemporâneos, esta postura do leitor é importante para se chegar a uma análise mais precisa do pensamento do autor.

Bentolilla, quando se refere à compreensão, ressalta a necessidade de um comportamento ético. Este comportamento do leitor não tira o direito de analisar criticamente um texto. O autor ressalta duas maneiras para classificar o comportamento de uma pessoa que não sabe ler: quando esta não está equipada na decodificação rápida das palavras e as pronuncia sem envolvimento pessoal e sem regras; quando o leitor coloca o texto ao lado e fundamenta a sua compreensão no próprio pensamento, ignorando as marcas textuais importantes, e se apóia em citações frágeis, que são facilmente reconhecidas, para chegar às suas conclusões. Bentolilla ressalta a importância de um comportamento responsável diante de um texto escrito, pois este retrata a idéia de uma outra pessoa que não está presente. A escola, na sua opinião, deve ensinar os direitos e deveres aos alunos diante de um material escrito, ou seja: direito de interpretar o material lido e o dever de respeitar o ponto de vista do autor (9 : p. 19,20).

A significação de um texto não é alcançada (...) *pela soma de sentido das sucessivas palavras que o compõem* (18 : p. 6). Foucault defende o pensamento de que aos cinco anos de idade, a criança começa a criar significados e toda a sua construção mental parte desta habilidade. *Tudo o que ela entende, tudo o que conhece foi construído dessa maneira por ela, nada é dado por ninguém* (18 : p. 7). Adequar um texto não é uma tarefa simples, pois deve levar o leitor para um lugar diferente do já conhecido, proporcionar conhecimento novo e, ao mesmo tempo, está acordado entre os esforços necessários para alcançar o conhecimento novo e a possibilidade apresentada.

4 - RECONSTRUINDO O MÉTODO

A fundamentação teórica utilizada neste trabalho é a fenomenologia. A fenomenologia aparece no contexto científico nos séculos XIX e XX. Husserl (1859 - 1918), seu criador, esforçou-se para *dar à filosofia o lugar próprio, ameaçado principalmente pela corrente positivista* (5 : p. 32).

4.1 A fenomenologia de Husserl

A fenomenologia de Husserl propõe como mudança no pensamento filosófico a análise das vivências intencionais da consciência para perceber o sentido dos fenômenos. A sua proposta filosófica apresenta a consciência provida de intencionalidade. Enquanto o meio, no qual se apresenta à consciência, é definido como fenômeno, a proposta metodológica de Husserl é (...) *ir as coisas em si mesmas para aprender delas o que elas nos ensinam sobre si próprias, eliminando (...) quaisquer preconceitos e teorias de antemão estabelecidas sobre o real* (27 : p. 409).

O olhar do pesquisador deve ser desprovido de qualquer preconceito e teorias de antemão estabelecidas sobre o real. Para o estudo do fenômeno, são propostos por Edmund Husserl a **epoché e a intuição**. A **epoché** consiste em suspender o fenômeno do conhecimento

já estabelecido e do mundo natural para análise, colocando-o entre parênteses. A intuição, (...) *que apela para a intuição imediata das coisas (...)*, pois somente esta pode (...) *ser a origem primeira de qualquer certeza* (27 : p. 140).

Após a suspensão de preconceitos e verdades estabelecidas, é possível a análise intencional através do ato de perceber. *O princípio da intencionalidade é que a consciência é sempre consciência de alguma coisa* (16 : p. 18). Esta análise nos obriga a conceber a relação entre a consciência e o objeto, todavia, sem a relação, não existiria nem uma nem outra. O objetivo do método é sustentar com maior solidez as investigações, tanto as filosóficas como as científicas. Husserl acreditava que por trás da evidência estava a verdade. Para ele o fenômeno tem (...) *dois sentidos em virtude da correlação essencial entre o aparecer e o que aparece* (25 : p.35). O aparecer é o ato, enquanto o que aparece é o conteúdo do ato. A fenomenologia parte do estudo particular do ato, que se manifesta para alcançar o conteúdo geral, a essência.

Para Husserl, a suspensão dos juízos tem como objetivo a possibilidade de chegar à **evidência apodítica**. Esta evidência é definida como a demonstração da ausência total da dúvida, ou seja, o fenômeno é justificado de forma que o contrário apareça como absolutamente inconcebível. Na busca da verdade, o autor define como tarefa da fenomenologia (...) *descobrir e descrever com o maior rigor possível o universo dos fenômenos (...) apreender as relações que os ligam entre si (...)* (27 : p. 410). A busca da essência do fenômeno, assim como a interpretação deste, farão aparecer o que está encoberto.

Apesar das críticas recebidas, a fenomenologia husseriana contribuiu para deslocar o centro de gravidade do conhecimento do objeto para o ato psíquico. A segunda contribuição foi a relação sujeito-objeto, a qual não privilegia nenhum deles, mas sim a relação entre eles. A terceira contribuição desse autor foi à investigação metódica tão necessária ao pesquisador, não eliminando a intencionalidade da consciência no momento da apreensão do fenômeno. A partir da necessidade de compreender melhor o homem, a fenomenologia ganha uma roupagem diferente com Heidegger, o qual recupera a questão do Ser, levantada pelos filósofos gregos, e propõe uma fenomenologia hermenêutica.

4.2 A fenomenologia hermenêutica de Heidegger

Heidegger (1889 - 1976) foi aluno de Husserl, na Universidade de Friburgo, e veio a ser seu sucessor em 1928. Publicou o seu trabalho com o título de *Ser e Tempo*, em 1930, no qual orientou o seu estudo para a compreensão do Ser a partir da temporalidade.

Heidegger concentra-se no estudo do ser que se apresenta, chamando-o de **Dasein** (Ser-aí). Para ele, o Ser (...) *não é algo inteiramente desconhecido, embora seja de início, algo completamente inapreensível* (23: p. 32). A possibilidade de compreensão do Ser só é possível através do que se apresenta. O ser que foi investigado nesta pesquisa foram as crianças que freqüentavam o grupo de leitura do SESC no ano de 1999. A partir destas crianças, tínhamos como objetivo traçar um perfil do Ser-leitor. Heidegger define (...) *a compreensão do ser é em si mesma uma determinação do ser da presença* (23: p. 38). Como a presença é apenas uma das dimensões do tempo, o Ser não é somente o que se apresenta, entretanto, esta é a única possibilidade que temos para a sua investigação.

A existência só será compreendida no momento em que o homem recorrer ao Ser, cujo único recurso que este terá para fazê-lo é através da pergunta. Como o homem é o único ente com possibilidade de fazer pergunta, somente este poderá ser chamado de *Dasein* (16 : p. 130).

Na maneira de visualizar a fenomenologia, Heidegger não se contenta com a (...) *descrição do que se dá ao olhar, mas interrogação do dado que aparece (...)* (16 : p. 132). A nova postura defendida é a de interrogação e interpretação. Heidegger visualiza o homem ativo nas relações que desenvolve e necessita compreendê-las. Para a compreensão poder ser efetuada, é resgatada a hermenêutica, não como a interpretação dos textos sagrados, mas na compreensão

dos fenômenos através da pergunta que o homem elabora para compreender a sua existência. Derrida faz a comparação da postura que o homem deve adotar como sendo semelhante a um texto a ser compreendido (16 : p. 132).

A interrogação do homem proporciona ao *Dasein* um conhecimento já dotado de função e significado. A pré-compreensão do *Dasein* é vista por Martin Heidegger como uma ferramenta indispensável no encontro e compreensão do mundo. Na ausência da pré-compreensão, o homem fica impossibilitado de desenvolver uma existência autêntica como ser-no-mundo.

A manifestação do ser ocorre através da linguagem. Heidegger afirma que *a linguagem é a casa do ser. E nessa morada habita o homem (...)* (41: p.591). A linguagem é a possibilidade da revelação do Ser, entretanto, não é toda linguagem que o revela. O autor elege a linguagem poética como a linguagem própria do Ser. E o caminho proposto para a compreensão deste é o hermenêutico, pois apresenta a capacidade de interpretar a palavra sem esgotá-la.

A fenomenologia proposta por Martin Heidegger resgata a historicidade e a temporalização do Ser. Desta forma, a existência do homem passa a ser concebida no tempo e no espaço. E a compreensão (...) *não é uma entre várias atitudes de um sujeito humano, mas um modo de ser do Dasein* (37 : p. 168). *A compreensão é o poder de captar as possibilidades que cada um tem de ser, no contexto do mundo vital em que cada um de nós existe* (41 : p. 135).

A compreensão possibilita a interpretação, e a interpretação enseja a apropriação do compreendido. *A interpretação sempre se funda numa visão prévia* (23 : p.206-207). Heidegger definiu a compreensão como temporal, intencional e histórica. É um processo ontológico e não mental, pois busca (...) *a revelação daquilo que é real para o homem* (4 : p.40).

A compreensão é um processo que ocorre através do círculo hermenêutico, ou seja, as palavras devem ser pensadas e repensadas para possibilitar o descobrimento da verdade. O que mantém este círculo é o argumento. O argumento possibilita a inserção do particular no geral e vice-versa. O caminho da interpretação é feito através destas idas e vindas desenvolvidas entre a parte e o todo. A possibilidade desta forma de interpretação em forma de círculo só é possível através da hermenêutica, pois é capaz de interpretar a palavra sem esgotá-la .

A condução adequada no círculo hermenêutico conduz à verdade. A verdade absoluta é deixada de lado por Martin Heidegger, e este retoma o conceito de verdade e não-verdade. A verdade tem o caráter de revelar-se, enquanto a não-verdade relaciona-se ao encobrimento. A verdade não vai ser uma preocupação para Gadamer, mas o esclarecimento do fenômeno da compreensão.

4.3 Hermenêutica dialética de Gadamer

Hans-Georg Gadamer foi discípulo de Heidegger e publicou em 1960 sua obra intitulada *Verdade e Método*, na qual retoma a perspectiva heideggeriana de elaborar a sua teoria filosófica para a compreensão a partir da hermenêutica. Todo o seu trabalho é desenvolvido para esclarecer o (...) *fenômeno da compreensão*. A pergunta de Gadamer, que orientará o seu trabalho, é: (...) *como é possível a compreensão, não só nas humanidades, mas em toda a experiência humana sobre o mundo?* (37: p. 168).

A idéia de Gadamer no que respeita à compreensão não está ligada somente ao subjetivismo da consciência, na qual as certezas são fundadas na razão, mas em um (...) *engajamento real e efetivo* (19 : p. 14).

A hermenêutica é definida em Gadamer como uma tentativa filosófica que avalia a compreensão. A compreensão não é baseada somente no que é visto, mas na tentativa de abarcar todas as possibilidades apresentadas pelo objeto; desta forma, falamos de uma compreensão ontológica. Gadamer retoma o conceito de *Dasein* de Heidegger e define a compreensão (...) *como um modo de ser do Dasein* (37 : p.168). Se esta é um modo de ser do *Dasein*, não podemos deixar de nos reportar às características deste *Dasein* como finito e

histórico. A finitude e o caráter histórico acarretam neste *Dasein* limitações que não podem ser deixadas de lado quando se trata da compreensão. A partir desta visualização de Gadamer quanto à compreensão, a hermenêutica passa a ser vista como um método de investigação. Compreender era o grande objetivo de Gadamer, e esta parte do homem, levando em consideração a sua história e temporalidade. A hermenêutica da compreensão gadameriana é vista com limitações, pois a existência do homem é limitada; entretanto, no momento em que retoma o *Dasein* de Heidegger, ele possibilita a compreensão ontológica, pois o Ser ontológico se mostra através do ser da presença que é o *Dasein*.

A linguagem para Gadamer é a (...) *matéria-prima do seu esforço interpretativo* (...) (4 : p. 58). A linguagem é edificada a partir de dois aspectos: palavra como expressão do tema e a linguagem como revelação do mundo. A palavra como expressão do tema é a transformação ou associação da palavra com o seu significado, transformando assim a palavra em signo. Ele reconhece a importância do signo na comunicação para que esta seja contextualizada, mas tem a preocupação com a privação do sentido que a forma embute, pois aborda somente a função instrumental.

As palavras para Gadamer pertencem à situação. Quando a situação vivida é estranha ao homem, é o tema da situação que é transformado em palavras e passa-se a falar do que viveu e do que sentiu. Desta maneira, as palavras são aprendidas e familiarizadas no contexto, sendo a capacidade que estas têm de dizer mais importante do que sua forma. Na função de signo, (...) *a relação essencial da fala e do pensamento transforma-se numa relação instrumental* (37 : p. 204).

Gadamer não aceita a linguagem separada do pensamento, pois ela está fundida no pensamento e engloba a compreensão e a interpretação. O pensamento não é ligado ao subjetivismo mental, mas é no meio onde está inserido que se relaciona, sendo ligado aos fatos e ao mundo. *O ponto de partida e de chegada na formação das palavras não é a reflexão mas o tema que se exprime por palavras* (37 : p. 206).

A linguagem como revelação do mundo é tida como a interpretação do homem diante do mundo. O mundo exige do homem um comportamento que contenha a comunicação e o desenvolvimento de técnicas para atingir a compreensão. Nesta interação com o mundo, a linguagem se ordena e se ajusta de forma objetiva. *A linguagem revela o nosso mundo* (37 : p. 207). É a linguagem o instrumento que cria a possibilidade do mundo para o homem.

A linguagem tem como característica o ajuste com o mundo, não é fixa. *O que se compreende pela linguagem não é só uma experiência particular, mas o mundo no qual ela se revela* (37 : p. 209). O seu alcance é muito poderoso na experiência humana, pois, além de criar o mundo interior, ela possibilita a compreensão de outros mundos. A linguagem aparece como possibilidade criativa para o homem, pois, a partir desta, ele expande seu conceito de mundo. Ela também possibilita a integração do passado com o presente.

Quando o homem desenvolve várias linguagens, aumenta as suas possibilidades para a compreensão. Além do aumento de compreensão, o homem com linguagem diversificada pode expressar a mesma coisa de várias formas (19 : p. 646). Gadamer aceita a análise existencial de Heidegger e a estrutura circular da compreensão como possibilidades para proporcionar o verdadeiro significado. Ele não aceita o significado interpretativo como falso, e admite a existência de interferências pessoais no momento da interpretação de um texto. Entretanto, estas interpretações não podem ser consideradas como falsas. A pessoa que deseja compreender um texto tem sempre um projeto, e a compreensão caminha na elaboração e execução deste. A compreensão do texto consiste na elaboração do projeto e a revisão em relação ao aprofundamento do sentido (20 : p. 65).

Para Gadamer, o conhecimento *a priori* do leitor faz parte da compreensão; é a parte produtiva do leitor. No entanto, define o texto, que se quer entender, como o único fundamento válido na compreensão. Ele visualiza o momento da leitura como subjetivo, mas que proporciona (...) *tenção e vida à compreensão*. Este momento é uma junção do horizonte do leitor e do texto, os dois pertencem a mundos diferentes, mas necessitam do encontro. É a compreensão que terá

como função a fusão destes horizontes. *Desta forma, a hermenêutica supera a base "subjetivo-psicológica" para buscar um sentido objetivo que é mediado pela história efetual*(20: p. 111). O momento de superação do horizonte do texto e leitor é mediado pela linguagem, minimizando a distância e permitindo que o leitor atualize o compreendido.

A linguagem é o instrumento que possibilita a compreensão, pois possibilita a união entre o passado e o presente, e (...) *encontra a sua plenitude no vai e vem da fala* (20 : p. 142). Gadamer propõe que (...) *só podemos pensar dentro da linguagem* (20 : p. 147).

Gadamer faz a relação do problema da compreensão com o da Lingüística. *Todo entendimento é um problema lingüístico e que seu êxito ou fracasso se produz através da lingüisticidade* (20: p. 181). No estudo da compreensão, Gadamer propõe uma hermenêutica histórica, que abordará uma compreensão da finitude tanto do homem como da consciência histórica. Nesta perspectiva, a *razão não é dona de si mesma*, pois está *referida ao dado no qual se exerce* (19 : p.. 415).

A capacidade de compreensão é fundamental para a pessoa, pois caracteriza a sua convivência com os outros e proporciona o diálogo. Gadamer encontrou um limite em relação à experiência hermenêutica do sentido. Criou para isto sua célebre frase: *o que pode ser compreendido é linguagem* (20 : p. 323). Desta forma, nunca vai ser possível a compreensão do todo, pois a linguagem sempre vai ser repassada por aquele que a expressa. O conceito de compreensão modifica o conceito da hermenêutica. Esta passa a ser fatural, pois explica somente o que se mostra. Gadamer investiga os problemas que acompanham esta nova forma de perceber a compreensão, e define alguns conceitos nesta busca.

Através do texto, Gadamer quer abordar o sentido da linguagem e o seu limite. A linguagem é uma ponte para comunicar o "eu" com o "outro" e o texto apresenta um desafio por ser (...) *algo mais que o título de um campo objeto de investigação literária* (20 : p. 325). A compreensão textual necessita de uma técnica de exploração científica.

A hermenêutica surge como possibilidade de compreensão da linguagem escrita, pois acomoda o texto escrito ao seu intérprete. Ela não só acomoda como possibilita uma comunicação entre as duas partes. *Nem a consciência do intérprete é senhora do que chega a ele como palavra de tradição, nem se pode descrever adequadamente o que tem lugar aqui, como o conhecimento progressivo (...)*. Cabe ao intérprete, como conhecedor, extrair seu objeto através dos meios metodológicos para orientar o que realmente se quis dizer, mesmo que reconheça os preconceitos contidos no texto (19 : p. 669).

A compreensão de um texto requer a projeção de um sentido, que funciona como uma antecipação prévia sobre o conteúdo escrito. A antecipação parte da experiência que o leitor acumulou sobre o assunto até então. A compreensão do texto consiste na elaboração de tal projeto, sujeito à revisão como resultado de um aprofundamento do sentido (26 : p. 65). Este projeto é elaborado a partir dos juízos prévios que Gadamer nomeia de **pré-juízos**. A compreensão correta de um texto exige do leitor a consciência dos seus **pré-juízos** e o controle para poder obter uma compreensão a partir do texto, e não uma confirmação destes. Gadamer assinala como tarefa da hermenêutica, através da consciência histórica, a eliminação dos **pré-juízos** e o ressurgimento de outros para possibilitar a verdadeira compreensão (20 : p. 69).

O texto somente vai adquirir sentido quando o leitor que o lê tiver expectativa e perspectiva de um sentido determinado. A elaboração do projeto prévio é imprescindível na compreensão de um texto. Este projeto deve ser revisado à medida que a leitura avança, pois é tarefa fundamental do leitor alcançar a compreensão do texto a partir do hábito lingüístico do autor.

O problema da compreensão surge no momento em que é exigido do leitor um projeto prévio e, por outro lado, uma compreensão a partir da linguagem do autor. Este é o grande desafio da compreensão, pois a sua interpretação abrangerá tanto o hábito lingüístico do leitor como o apresentado pelo autor. Para resolver este problema da compreensão, Gadamer apresenta a hermenêutica. A consciência hermenêutica mostra-se receptiva, desde o princípio,

para a alteridade do texto. É importante que o leitor conheça as suas limitações e possibilite ao texto a sua apresentação. Desta forma, terá a possibilidade de confrontar a verdade do texto com a conceituação prévia.

Dentre os obstáculos para a compreensão, Gadamer ressalta os **pré-juízos** não percebidos como empecilhos na apropriação da idéia desenvolvida pelo autor. A compreensão não representa *compreender* tudo o que está escrito, e sim a possibilidade de uma experiência autêntica. É um encontro com algo que vale como verdade, pois a verdade é o sentido buscado (19: p. 706).

Para Gadamer, o conhecimento é dialético, pois somente o possui quem tem a pergunta. *Todo perguntar e todo querer saber pressupõem um saber que não se sabe* (19 : p.539). A pergunta conduz a uma autêntica conversação, pois envolve tanto o perguntar como o continuar perguntando. A pergunta precede a uma compreensão dinâmica, pois a dialética da interpretação precede à dialética da pergunta e resposta. É o componente especulativo que dá seqüência à interpretação, e está da autoconsciência metodológica (19 : p. 684).

Gadamer diferencia a compreensão e a interpretação. Para ele, a interpretação desenvolve as implicações de sentido de um texto e as torna expressas lingüísticamente. Já na compreensão, encontramos a finitude das implicações de sentido de um texto e a (...) *atualização da consciência da história* (19 : p. 686).

Nesta perspectiva, a leitura de um texto é a mais elevada tarefa da compreensão. O processo de compreensão é mediado pelo que já é conhecido pelo leitor antes da leitura e as possibilidades que o encontro com texto tem na obtenção do conhecimento. O leitor tem, a partir da leitura, a possibilidade de reconstruir a sua existência, ou seja, (...) *é possível à existência (Dasein) reconstruir outra existência* (19: p. 570).

O próximo passo dado foi o estudo do grupo pesquisado a partir do levantamento da literatura e o referencial teórico. Veremos *como* a pesquisa foi procedida.

5 - PROCEDIMENTO DO ESTUDO

O estudo contou com a participação das crianças que integraram o projeto de leitura, o "Idoso na Literatura Infantil", desenvolvido na Biblioteca Rachel de Queiroz - infantil, localizada no Serviço Social do Comércio - SESC, em Fortaleza. O SESC está presente em todo o Território brasileiro, oferecendo serviços e atividades nos campos da saúde, da educação, da cultura e do lazer, contemplando precipuamente o bem-estar físico e mental dos comerciários.

O projeto investigado teve a duração de seis meses e se propunha duas vertentes: dar oportunidade à criança de desenvolver o gosto pela leitura e aprofundar o tema proposto pela biblioteca, através da leitura e discussão em grupo. O tempo de duração das sessões é de 1 hora e trinta minutos. As atividades nos encontros semanais seguem uma ordem de execução: chegada das crianças, com uma atividade de relaxamento, leitura de um texto e atividade relacionada com a leitura. A aceitação às atividades era sempre de muita animação, pois envolvia desde dinâmicas em grupo, jogos de adivinhação, criação de textos orientados com palavras-chaves relacionadas ao tema discutido e produção textual livre. O final do trabalho culminou com um livro de história de idosos criadas ou recontadas. Os avós foram ouvidos pelas crianças, a partir desta interação e mais as leituras feitas; as crianças fizeram as suas produções.

A pesquisa contou com grupos de crianças, pais e professores para investigar o interesse e desempenho na leitura entre as crianças que participaram do projeto. Os dados foram colhidos através de entrevistas, e receberam tratamento quantitativo e qualitativo. A população investigada foi composta de 16 crianças, 14 pais e 16 professores. Havia no grupo duas crianças que eram irmãs, resultando num número menor de pais. A idade das crianças variava entre 9 e 14 anos, predominando o sexo feminino, com maior concentração no terceiro ciclo do ensino fundamental, e a escola particular é a freqüentada pela maioria. A renda familiar é

concentrada em até cinco salários. A maioria das crianças consegue livros para ler na biblioteca do SESC.

Os professores entrevistados foram os que lecionavam a Língua Portuguesa, e, quando a criança tinha dois professores, era escolhido o que trabalhava com produção textual. Os professores foram investigados em relação a sua formação profissional para traçarmos um perfil destes.

6 - RESULTADOS ENCONTRADOS NA PESQUISA

A localização da escola exerce influência na administração e postura dos profissionais, o que é claramente percebido entre as escolas localizadas no centro e na periferia. As do centro são mais exigidas pelos pais e crianças que as freqüentam, se compararmos com as que se localizam no Mondubim e na Barra do Ceará (são periferias de Fortaleza).

Analisando o gosto pela leitura, o grupo comporta crianças que não apresentam entusiasmo em relação a leitura e crianças que chegam a dizer que *adoram ler*. Em relação ao tipo de leitura, a maioria das crianças prefere aventura e literatura infantil. A biblioteca do SESC é a fonte de material mais citada pelas crianças e pelos pais. A escolha do material pelas crianças apresenta diferentes estilos, e a maneira de escolher o material denota diferentes níveis nos critérios de exigência do leitor. O critério de escolha baseado nas figuras é diferente do critério tema do livro, foi percebido nas crianças que escolhem o livro pelo tema, denotam conhecimento tanto em relação ao tema como o autor.

Quando investigado o local de leitura das crianças, encontramos na maioria das respostas a leitura em casa. Fizemos um paralelo entre as crianças que freqüentam a biblioteca três vezes ou mais por semana e lêem em casa. O resultado encontrado foi sete crianças que só lêem em casa e freqüentam a biblioteca entre três e cinco dias por semana. Dentre estas, três crianças freqüentam a biblioteca cinco vezes por semana. Foi perguntado para as sete crianças o que elas faziam na biblioteca e encontramos as seguintes respostas: não gosta de ler na biblioteca porque tem sempre alguém conversando, usa o tempo na biblioteca para fazer os exercícios da escola, participa das atividades desenvolvidas na biblioteca, gosta de vir para a biblioteca para encontrar as pessoas e estuda na biblioteca de adultos quando tem prova no colégio, pois em casa o televisor passa a tarde ligado e não consegue estudar. Encontramos também no grupo três crianças que só lêem na biblioteca, e a freqüência destas na biblioteca era de duas, três e cinco vezes por semana.

A metade do grupo das crianças disse que gostava de ler à noite. Quando indagamos aos pais o horário de leitura dos filhos, cinco destes disseram que o filho gostava de ler à noite. Investigando o horário de leitura dos próprios pais, encontramos quatro que gostam de ler também à noite. Um outro dado investigado foi a existência de mais alguém na família que lia. O resultado obtido foi surpreendente, pois, somando as respostas dadas pelos pais para a existência de outros membros da família que lêem, obtivemos um total de nove entre os catorze pais investigados. Este resultado apresenta a contribuição da família na formação da criança leitora.

Apesar do baixo poder aquisitivo, na maioria das crianças, o livro é presenteado. Das dezesseis crianças entrevistadas, nove recebem livros de presente. E o dado importante é que todos os pais disseram que gostavam de ler e cinco enfatizaram que gostavam muito. Aqui a leitura, além de receber incentivo pelos pais, ainda é ligada a uma atividade prazerosa. Em nenhuma entrevista, seja dos pais ou das crianças, a leitura é ligada a obrigatoriedade.

O SESC desenvolve o seu trabalho de forma discreta e a razão disto não é clara. Descobrir as atividades do SESC é difícil, e as atividades desenvolvidas pela biblioteca não ficam atrás. Das dezesseis crianças do projeto de leitura desenvolvido pela biblioteca, treze descobriram na própria biblioteca e as três restantes foram convidadas por alguém que participava do projeto.

A avaliação das crianças em leitura, feita pelos professores, foi bastante satisfatória. A metade do grupo apresenta um desempenho excelente na leitura. Somente seis crianças apresentam desempenho regular. Nos encontros semanais do projeto de leitura, era visível o progresso das crianças. A expressão oral também se desenvolveu, a dificuldade de falar era vencida e, aos poucos, as crianças demonstravam o seu entendimento em relação aos textos lidos.

6.1 Resultados encontrados em relação ao desempenho na leitura

Com relação ao desempenho na leitura, encontramos os seguintes resultados:

- A série que a criança cursa na escola interfere no seu desempenho na leitura, isto é, quanto mais avançada for a série cursada, melhor se apresenta o desempenho.
- A fonte de livro é importante para o desempenho na leitura; quanto mais ampla e diversificada, melhor será o desempenho apresentado.
- Quanto mais definido for para os pais o conhecimento da ajuda de um projeto de leitura nas atividades da escola, mais este passa a ser um fator positivo no desempenho da leitura.
- Quando os pais apresentavam compreensão do funcionamento da biblioteca e tinham os seus objetivos definidos em relação ao serviço que esta prestava, este fator era avaliado positivamente no desempenho da leitura.
- O gosto de leitura dos pais interfere no desempenho da leitura dos filhos.
- A existência de mais alguém na família que gosta de ler interfere no desempenho da leitura.

6.2 Resultados encontrados em relação ao interesse

O desconhecimento, por parte dos professores investigados, dos processos que ocorrem antes e durante a leitura resulta em lacunas no trabalho com a leitura. Este é feito, na maioria das salas de aula, com leitura silenciosa e respostas às perguntas feitas pelos autores dos livros didáticos sobre a interpretação do texto. A compreensão do texto, a partir das respostas dadas às perguntas dos exercícios de compreensão, provoca no aluno a dependência para fazer a sua interpretação, e lhe tira a possibilidade de criar a sua compreensão do assunto lido.

A postura do aluno diante do texto, que deve provocar no estudante predições e vontade de confirmá-las, não é mencionada pelos professores. Sem esta postura, não existe envolvimento afetivo do aluno com texto, o que torna o trabalho da leitura muito árduo. A dificuldade atinge tanto o professor quanto o aluno. O professor enfrenta o fracasso da maioria dos seus alunos e a frase mais comum na escola hoje é: *eu não gosto de ler*. O aluno sofre com o texto que é obrigado a ler, por ser visto como um trabalho difícil. Algumas das escolas visitadas atendem crianças de favela, que têm um referente de vida e linguagem diferentes do referencial dos professores. Para a maioria dos professores, as múltiplas linguagens faladas na sala de aula passam despercebidas, e a criança que aprende nos textos a língua que o professor utiliza tem maior possibilidade de compreender a sua fala.

Não faz parte da rotina de trabalho desenvolvida pelo professor em sala de aula investigar os alunos que lêem além da leitura do livro-texto e paradidáticos exigidos pelas escolas.

A visão interativa dos diversos fatores na interpretação não é difundida pela maioria dos professores entrevistados. O trabalho com o texto é resumido da seguinte forma: a leitura em voz alta, o estudo do texto através das perguntas que já são formuladas no livro didático, e o estudo das palavras difíceis, com a utilização do dicionário.

São poucos os professores que percebem nos alunos o gosto pela leitura. No grupo investigado, apenas três professores percebem o fato nos alunos. O conhecimento dos professores em relação aos alunos era muito variado, pois encontramos professores que identificavam o aluno com muita facilidade, sabiam detalhes sobre a sua atuação na escola, enquanto que outros não tinham certeza de quem se tratava quando falávamos o nome da criança. No geral, as crianças têm uma boa participação nas atividades da escola. As crianças com dificuldades nas atividades da escola eram classificadas como apresentando um progresso, chegando mesmo a uma comparação, quando possível, do ano anterior com o ano vigente.

Os pais são unânimes em afirmar que um projeto de leitura ajuda na leitura e proporciona mais conhecimentos. A busca de mais conhecimento para os filhos é uma preocupação constante nos pais entrevistados. A escola parece não ser suficiente para proporcionar conhecimento para os filhos. Existe uma preocupação em capacitar melhor o filho para o mercado e para o mundo que vai enfrentar.

7 - PROPOSTAS PARA O TRABALHO COM LEITURA

Há procedimentos que podem motivar a leitura nas crianças. São comportamentos apresentados *a priori* pelos pais, familiares ou amigos que passam para a criança. Os comportamentos na infância serão copiados pela imitação. Logo, a formação da motivação para a leitura será mais acentuada pelos filhos quando a leitura faz parte do contexto familiar.

A criança sem a experiência familiar poderá vivenciá-la na escola ou em bibliotecas. Para que isso ocorra, profissionais que trabalham nessas organizações devem permitir transparecer para as crianças as suas habilidades leitoras. Quando o profissional tem esta habilidade, ele desenvolve um trabalho mais diversificado e proporciona para as crianças diferentes experiências textuais.

Para o desenvolvimento do interesse, é imprescindível que o professor observe as três áreas citadas neste trabalho. Elas devem funcionar como sua bússola no trabalho da leitura. O trabalho com a leitura deve envolver: a escolha dos textos, para que este seja significativo e prazeroso para a criança, ter atenção nas dificuldades da criança no momento da interpretação, observar e incentivar a postura investigadora da criança perante o texto que vai ser lido, e as marcas textuais deixadas pelo autor para orientar a identificação do seu pensamento.

Foucambert considera necessário o aperfeiçoamento do professor em leitura para capacitá-lo no trabalho com seus alunos. Ele exorta o professor a ser um perito em leitura. *A formação do professor deve priorizar o conhecimento da leitura utilizada pela criança. A criança organiza o seu (...) sistema teórico (...) de leitura de acordo com a sua (...) condição. Este sistema teórico é composto de conflitos, ensaios, erros e questionamentos desenvolvidos pela criança durante a sua prática. A condição desenvolvida pela criança vai ser o resultado das experiências que vivenciou durante as suas práticas leitoras. Cabe à escola, através do professor, ajudá-la a tornar-se (...) leitora dos textos que circulam no seu meio social.* Desta forma, o trabalho será munido de uma leitura de significado (18: p.10).

Além da significação, o professor deve estar atento ao interesse na leitura que seu aluno apresenta. Bamberger analisa uma leitura eficaz quando esta é munida de hábito e motivação. Segundo o mesmo autor, a motivação significa (...) *impulso e interação logicamente*

determinada que orienta o comportamento (...) (1 : p. 31). Nesta perspectiva, o indivíduo é capaz de desenvolver comportamentos que durarão por toda a sua existência, pois são preconizados valores intrínsecos na sua formação.

O preparo da criança na leitura é uma atividade que as escolas têm desenvolvido com muita seriedade, mas transformar esta criança em leitora é uma tarefa que não faz parte do trabalho da maioria dos professores. Na nossa amostra, a maioria dos professores entrevistados tem responsabilizado a família pelo comportamento avesso à leitura. E, quando a leitura é uma atividade que o professor assume como de sua responsabilidade, o fracasso da criança em ler é interpretado como falta de interesse desta. Somente uma boa formação em leitura capacitará o professor na identificação das dificuldades apresentadas pelos alunos e no atendimento destas. Esta formação proporcionará ao professor o atendimento das necessidades dos alunos que gostam de ler. As crianças que gostam de ler também necessitam de ajuda diferente da proporcionada ao primeiro, mas a orientação também é importante.

A diversificação do material é relevante para o atendimento de todos os gostos das crianças numa mesma sala de aula. O gosto pelo estilo de leitura é individualizado e o professor não pode querer uniformizar. O importante na leitura inicial de uma criança é o atendimento do seu gosto. O gosto bem desenvolvido vai ser transformado em interesse. O interesse é importante na transformação do decodificador em leitor.

8 - CONCLUSÃO

Os professores mostraram um conhecimento superficial em relação aos comportamentos de uma criança diante de um texto, e vincularam a leitura às vantagens que esta pode proporcionar às atividades da escola e ao bom desempenho nas avaliações.

Os pais vêem a leitura como uma oportunidade para ajudar na aprendizagem da criança, que vista como um caminho para uma boa formação e conseqüentemente de um bom emprego. Os professores não trabalham a leitura a partir de uma visão social e emocional.

A postura adotada pelo professor é que o livro traz conhecimento e cabe à criança compreendê-lo. Entretanto, se isto não acontece, não é problema do livro ou do texto, mas da própria criança. As atribuições de culpa encontradas nas crianças acontecem nos seguintes pontos: ficar conversando com as colegas nas calçadas em vez de estudar, assistir muito à televisão e ter que ajudar nas tarefas da casa. O nível intelectual dos pais entrevistados é muito baixo, e os professores os culpam por não acompanharem os filhos nas tarefas de casa.

Nenhuma criança entrevistada adota uma postura crítica em relação ao texto. Existe, nas crianças entrevistadas, uma subserviência a todo autor e ao material escrito. Mesmo as crianças que compreendem bem o texto não dão o salto dito por Gadamer para o intérprete. Ele considera que o leitor, como conhecedor, deve extrair seu objeto através de meios metodológicos para observar o que o autor quis dizer e reconhecer os preconceitos contidos no texto. A submissão das crianças em relação ao texto impossibilita formar o seu pensamento. A formação do pensamento individual necessita do pensamento do outro, ou seja, identificar como os outros pensam e criar o seu pensamento. Quanto mais experiência a criança obtiver com os diferentes autores, mais rico será o seu pensamento. Desta forma, a criança constrói o seu pensamento através da retirada dos recursos que o autor oferece.

No grupo investigado, mesmo as crianças que gostam de ler não fazem as previsões antes da leitura. O comportamento de submissão diante do texto descrito há pouco influencia nas atividades de previsão e crítica ao texto. O gosto pela leitura desenvolvido pelas crianças está mais ligado ao contexto familiar, às experiências em leituras vividas nos projetos da biblioteca do SESC e nas experiências por que as professoras têm passado. As técnicas em leitura não são adequadamente aplicadas, no entanto, é importante o desenvolvimento de estratégias para ler melhor e fazer as análises necessárias para construir o seu texto.

O interesse e as habilidades das crianças investigadas poderiam ser mais bem desenvolvidos, para proporcionar às crianças o avanço na interpretação dos textos mais complexos. Gadamer define este avanço como ir além de uma existência passada, que é o texto, através de uma existência da presença, retomada de Martin Heidegger, que é o *Dasein*, representado na criança antes da leitura. O contato com o texto possibilita à criança construir outra existência, ou seja, um novo *Dasein*. O novo *Dasein* é a criança depois da leitura que foi capaz de construir o seu outro conhecimento a partir do conhecimento adquirido com o texto.

10 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BAMBERGER, Richard - **Como incentivar o hábito de leitura**. Trad. Promoting the reading habit. São Paulo: Ed. Ática, 1991.
2. BAQUERO, Ricardo - **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
3. BARRETO, José Anchieta Esmeraldo; MOREIRA, Rui Verlaine Oliveira (Org.) - **A decisão de Saturno** - filosofia, teorias de enfermagem e cuidado humano. Fortaleza: Casa José de Alencar/ Programa Editorial, 2000.
4. _____ - **O elefante e os cegos** (org.) – escritos de Filosofia da Ciência. Fortaleza: Casa de José de Alencar/Programa Editorial, 1999.
5. BARRETO, José Anchieta Esmeraldo; MOREIRA, Rui Verlaine Oliveira (Org.) - **Coisas imperfeitas** - escritos de Filosofia da Ciência. Fortaleza: Casa de José de Alencar/Programa Editorial, 1996.
6. BARTHES, Roland - **Mitologias**. Trad. Rita Buongiorno e Pedro de Souza. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
7. _____ - **O prazer do texto**. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1996.
8. _____ - **O rumor da língua**. Trad. Ana Mafalda. São Paulo: Brasiliense, 1988.
9. BENTOLILA, Alain - **La lecture: une question d'éthique**. **Cahiers Pédagogiques** - Lire et écrire à la première personne, Paris n. p. 19-20, avr. 1998.
10. BETTELHEIM, Bruno - **Psicanálise da alfabetização: um estudo psicanalítico do ato de ler e aprender**. Trad. José Luiz Caon. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
11. _____ - **A psicanálise dos contos de fada**. Trad. Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
12. BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari - **Investigação qualitativa em educação**. Trad. Maria J. Alvarez, Sara B. dos Santos e Telmo M. Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.
13. CHÂRTIER, Roger - **A história cultural entre práticas e representações**. Trad. Maria M. Galhardo. Lisboa: Difel, 1987.
14. DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost - **História de leitura na vida e na escola: uma abordagem lingüística, pedagógica e social**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

15. DARNTON, Robert - **O grande massacre dos gatos e outros episódios da história cultural francesa.** Trad. Sônia Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
16. DARTIGUES, André - **O que é fenomenologia?** São Paulo: Moraes, 1992.
17. DIAS, Ana Maria Iorio - **A compreensão de conteúdos no contexto da sala de aula:** desfazendo, na formação docente, uma cadeia de mal-entendidos em conceitos de História e de Ciências. **Tese de doutorado em Educação Brasileira,** UFC, 1998.
18. FOUCAMBERT, Jean. - **A leitura em questão.** Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
19. GADAMER, Hans-Georg - **Verdade e método.** Trad. Flávio P. Meurer. Petrópolis- Rio de Janeiro, Vozes, 1997.
20. _____ - **Verdad y metodo.** Trad. Manuel Olasagasti. Salamanca, Ediciones Sígueme, 1992, vol. II.
21. GOODMAN, Yetta M. (org.) - **Como as crianças constroem a leitura e a escrita:** perspectiva piagetiana. Trad. Bruno C. Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
22. GRÉGOIRE, Jacques; PIERART, Bernadette- **Avaliação dos problemas de leitura:** os novos modelos teóricos e suas implicações diagnósticas. Trad. Maria R. B. Osório. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
23. HEIDEGGER, Martin - **Ser e tempo:** parte I Trad. Márcia de S. Cavalcante. Petrópolis - Rio de Janeiro, Vozes, 1995.
24. HUSSERL, Edmund - **Conferências de Paris.** Trad. Antônio Fidalgo e Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1992.
25. _____ - **A idéia da fenomenologia.** Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1990.
26. JOLIBERT, Josette – **Formando crianças leitoras.** Trad. Bruno C. Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
27. JOLIVET, Regis - **As doutrinas existencialistas:** de Kierkegaard a Sartre. Trad. Antônio de Q. Vasconcelos e Lencastre. Porto: Livraria Tavares Martins, 1953.
28. KATO, Mary - **O aprendizado da leitura.** São Paulo: Martins Fontes, 1990.
29. KAUFMAN, Ana Maria & RODRIGUEZ, Maria Helena - **Escola, leitura e produção de textos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
30. KLAIMAN, Ângela (Org.) - **Oficina de leitura:** teoria & prática. Campinas - São Paulo: Pontes, 1997.
31. _____ - **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. Campinas - São Paulo: Pontes, 1997.
32. _____ - (Org.) - **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas - São Paulo: Mercado das Letras, 1995.
33. LAJOLO, Marisa - **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ed. Ática, 1997.

34. MANGUEL, Alberto - **Uma história da leitura**. Trad. Pedro M. Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
35. OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy - **Cultura escrita e oralidade**. Trad. Valter L. Siqueira. São Paulo: Ática, 1995.
36. ORLANDI, Eni Puccinelli (org) - **A leitura e os leitores**. Campinas - São Paulo: Pontes, 1998.
37. PALMER, Richard G. - **Hermenêutica**. Trad. Maria Luíza R. Ferreira. Lisboa, Edições 70, 1989.
38. PAVONI, Amarillis - **Os contos e os mitos no ensino: uma abordagem junguiana**. São Paulo: EPU, 1989.
39. PENNAC, Daniel - **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1983.
40. PERRENOUD, Philippe - **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
41. REALE, G.; ANTISERI, Dário - **História da filosofia: do romantismo até os nossos dias**. São Paulo, Paulinas, 1991, vol. 3.
42. SILVA, Ezequiel Theodoro da - **Elementos da pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
43. _____ - **Leitura na escola e na biblioteca**. São Paulo: Papyrus, 1993.
44. SMITH, Frank - **Leitura significativa**. Trad. Beatriz A. Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
45. _____ - **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
46. SOLÉ, Isabel - **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
47. TERZI, Sylvia Bueno - **A construção da leitura: uma experiência com crianças de meios iletrados**. Campinas- São Paulo: Pontes, 1995.
48. TORELLY, Helena Bezerra - **A formação do leitor e o leitor em formação: um estudo qualitativo das leituras de professores**. - **Dissertação de Mestrado**, Rio de Janeiro: UERJ, 1989.
49. VARGAS, Suzana - **Leitura: uma aprendizagem de prazer**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.