

**UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR**

**DEPARTAMENTO DE LETRAS**



**Contributos para uma Hermenêutica da Compreensão Textual  
Da Filosofia da Linguagem às Práticas de Leitura  
dos Alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico**

Dissertação de 2º Ciclo em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários

Deolinda Maria Canêlo Carrilho Festas

Orientador: Professor Doutor Paulo Osório

Covilhã  
Maio / 2010



Dissertação de 2º Ciclo para obtenção do grau de Mestre em *Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários*

## **Agradecimentos**

Neste contexto específico, agradecer significa reconhecer formalmente que este trabalho só foi possível com o apoio efectivo de várias pessoas. É meu propósito mostrar o meu profundo apreço e reconhecimento a todos os que me ajudaram, directa ou indirectamente, a percorrer os caminhos da aprendizagem e a tornar possível este projecto.

Ao Professor Doutor Paulo Osório, pelo rigor científico e metodológico com que orientou este trabalho; pela disponibilidade que demonstrou, pelo apoio e orientação durante a sua realização e pela confiança que depositou em mim.

Aos meus familiares, agradeço a disponibilidade dispensada e todo o apoio e incentivo que me dedicaram.

Aos amigos e colegas que, de algum modo, contribuíram para que chegasse ao fim deste percurso.

## Índice Geral

<b>Introdução</b> .....	7
<b>Parte I</b> .....	11
Capítulo I – A Hermenêutica como Ciência da Compreensão .....	12
1. Hermenêutica e Compreensão .....	12
1.1 A Linguisticidade como Determinação da Realização Hermenêutica ...	16
1.1.1. Hermenêutica da Confiança .....	19
1.2. A Autonomia e o Estatuto Cognitivo do Texto Escrito .....	20
Capítulo II – Ao Preconceitos como Condição da Compreensão .....	25
2.1. A Historicidade da Compreensão .....	29
2.1.1. A tradição .....	29
2.1.2. Fusão de Horizontes .....	34
Capítulo III – Contributos para uma Fundamentação de Texto e Discurso .	38
3.1. Discurso como Fundamentação .....	38
3.2. A Auto-Referência do Discurso .....	39
3.3. Sentido e Referência .....	40
3.4. A Busca Hermenêutica do “Si-Mesmo” .....	42
3.5. O Valor Educativo da Palavra Simbólica .....	43
<b>Parte II</b> .....	46
Capítulo I – A Compreensão Textual enquanto Processo Cognitivo .....	46
1.1 Perspectivas... ..	46
1.2. Ler para quê? .....	49
1.3. O Processo da Compreensão Textual .....	51
1.3.1. Variáveis que entram em Jogo na Compreensão Textual .....	51
1.3.2. A Descodificação e a Compreensão .....	53
1.3.3. A Relação Leitura – Compreensão .....	56
1.4. Determinantes na Fluência da Compreensão Textual .....	58
Capítulo II – O Processo de Compreensão Textual no 1º Ciclo do Ensino	61
Básico .....	
2.1. Crianças do 1º Ciclo e Compreensão Textual .....	61
2.1.1. A Importância do Ensino Básico no Ensino da Compreensão Textual	62
2.2. Compreensão e Conhecimento Prévio .....	64
2.3. A Compreensão Leitora e a Construção da Identidade dos Jovens ....	66
2.4. O Papel do Professor/Mediador .....	67
2.5. Estratégias Pedagógicas para a Motivação .....	70
2.5.1. Leitura, Compreensão e Motivação .....	70
2.6. Fases do Ensino Explícito da Compreensão da Leitura .....	72
2.7. Especificidade da Literatura Infantil .....	77
<b>Parte III</b> .....	80
Capítulo I – O Ensino da Compreensão Textual: Concretizando.....	81
Texto Poético .....	83
Texto Narrativo .....	89
Texto Instrucional .....	94
Texto Informativo .....	98
<b>Conclusão</b> .....	105
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	107

## Índice de Anexos

Texto Poético “Aquele Nuvem” de Eugénio de Andrade .....	II
Anexo 1 .....	III
Anexo 2 .....	IV
Anexo 3 .....	V
Anexo 4 .....	VI
Anexo 5 .....	VII
Anexo 6 .....	VIII
Anexo 7 .....	X
Texto Narrativo “Rato do Campo e Rato da Cidade”, de Alice Vieira ...	XI
Anexo 8 .....	XII
Anexo 9 .....	XIII
Anexo 10 .....	XIV
Anexo 11 .....	XV
Anexo 12 .....	XVI
Anexo 13 .....	XVIII
Anexo 14 .....	XX
Anexo 15 .....	XXI
Texto Instrucional “Bolo de Chocolate” .....	XXII
Anexo 16 .....	XXIII
Anexo 17 .....	XXIV
Anexo 18 .....	XXV
Texto Informativo “O Efeito de Estufa” .....	XXVII
Anexo 19 .....	XXVIII
Anexo 20 .....	XXIX
Anexo 21 .....	XXX
Anexo 22 .....	XXXI
Anexo 23 .....	XXXII

## INTRODUÇÃO

A escolha do tema *Contributos para uma Hermenêutica da Compreensão Textual. Da Filosofia da Linguagem às Práticas de Leitura dos Alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico* para Dissertação de Mestrado foi ditada por motivos de natureza pessoal e profissional. Acreditamos que qualquer trabalho só pode ser levado a bom termo se resultar de um investimento pessoal com uma forte componente afectiva. Na génese deste projecto está presente esse investimento.

A concepção de compreensão textual tem sofrido uma evolução significativa ao longo dos tempos, nomeadamente na última década. O leitor deixou de ser considerado como um mero receptor passivo, cuja função era limitada a decifrar a mensagem do autor e do texto, tornando-se num agente activo, envolvido num processo também ele activo, cognitivo e afectivo. Deste modo, chegamos à perspectiva actual de leitura, sendo esta indissociável da compreensão, pois ler é compreender.

Tendo em conta que saber ler é indispensável para o sucesso individual, quer no que se refere ao ser humano enquanto indivíduo como enquanto pessoa e cidadão, parece inegável a importância do desenvolvimento da capacidade de Compreensão Textual logo a partir do 1º Ciclo do Ensino Básico, associado à prática da leitura. Actualmente, considera-se que é imprescindível saber ler, no sentido de compreender o que se lê. O desenvolvimento individual, o relacionamento social, o acesso e alargamento do conhecimento, o sucesso escolar ou profissional, o exercício pleno da cidadania, ou simplesmente, a realização de tarefas diárias simples implica a necessidade da Compreensão Textual. Lamentavelmente, parece que grande parte da população sabe decifrar mas não sabe ler, revelando imensas dificuldades neste domínio. Esta problemática verifica-se quer no domínio das crianças como no dos adultos, talvez fruto da Escola que frequentaram, na qual este aspecto era ainda pouco trabalhado, no passado.

É no 1º Ciclo que a criança adquire e desenvolve competências de leitura que lhe permitirão relacionar os textos lidos com as suas experiências. Devemos lutar para que a leitura seja fonte de prazer nos jovens leitores,

criando nestes um estado de dependência que lhes traga efeitos positivos no aspecto emotivo, cognitivo e imaginário e que lhes facilite a compreensão textual do que é lido. Actualmente, pretende-se que haja um envolvimento da criança com a aprendizagem, que faça com que esta potencie as aprendizagens que traz do núcleo familiar. Neste sentido, podemos afirmar que toda a criança quando chega à escola não é uma “tábua em branco”, pois já é portadora de um conjunto de saberes que a Escola deverá ter em conta e ampliar. O professor, como mediador deste processo, deverá estar atento para, a partir das aprendizagens que todos os alunos já fizeram, proporcionar a construção de novas e renovadas aprendizagens.

O Plano Nacional de Leitura (PNL), um projecto de âmbito nacional, tem vindo a colocar ao nosso dispor uma panóplia de textos que podem ser levados a contexto pedagógico, no sentido de promover a leitura e a Compreensão Textual.

O Programa Nacional do Ensino do Português (PNEP), um projecto também de âmbito nacional, tem vindo a proporcionar formação aos professores do 1º Ciclo, no sentido de os alertar e equipar pedagogicamente de mais meios para proporcionarem um melhor e mais eficaz ensino do Português, nomeadamente ao nível da Expressão oral, Compreensão do oral, Leitura, Escrita e Conhecimento Explícito da Língua.

Os Programas de Português do Ensino Básico, homologados em Março de 2009, foram elaborados à luz da consciência de que esta disciplina tem um lugar capital na formação das crianças e dos jovens, condicionando a sua relação com os outros e com o mundo.

Assim, e tendo em conta as dificuldades sentidas em compreender o que lemos, nomeadamente no universo infantil, e a importância que este aspecto terá ao longo de toda a vida das crianças, parece-nos importante a realização de um estudo relacionado com a Hermenêutica da Compreensão Textual, num percurso que vai desde a Filosofia da Linguagem e que irá culminar numa abordagem ao 1º Ciclo do Ensino Básico, onde o professor é reconhecido como o sujeito mais apto e competente para trabalhar esta temática, em ambiente de sala de aula. Interessa-nos encontrar respostas para esta problemática.

Apresentado o objecto de estudo e as razões que, a nosso ver, justificam a escolha do tema e lhe conferem pertinência teórica, parece-nos ser agora fundamental apontar, de forma clara, os objectivos centrais que pretendemos atingir:

- Especificar o que significa “Compreender”, analisando a Compreensão como processo Hermenêutico.

- Reconhecer a Compreensão Textual enquanto processo cognitivo.

- Determinar quais as condições da Compreensão.

- Determinar quais os determinantes e as variáveis que entram em jogo na Compreensão Textual.

- Reconhecer a importância do Ensino Básico e qual o seu papel no ensino da Compreensão Textual.

- Desenvolver a capacidade de Compreensão Textual nos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico.

- Proporcionar “ferramentas” que possibilitem a formação de leitores autónomos, críticos e proficientes.

Exposto o objecto de estudo e os objectivos centrais do trabalho, importa esclarecer o modo como constituímos a Dissertação. A Parte I é dedicada à análise do tema da Compreensão Textual como um acto Hermenêutico, baseando o nosso estudo, essencialmente, nos princípios teóricos fundamentais defendidos por Hans George Gadamer e Paul Ricoeur. Serão considerados alguns aspectos essenciais tais como: a autonomia semântica do texto; a historicidade da compreensão; os preconceitos como condição da compreensão; a dialéctica distanciação/apropriação do texto; o carácter linguístico da compreensão, entre outros.

Os fundamentos teóricos irão proporcionar uma visão enriquecida dos aspectos relevantes envolvidos no processo da Compreensão Textual.

A Parte II do trabalho consiste numa análise das variáveis que entram em jogo no processo de Compreensão Textual, tendo em conta, essencialmente, as perspectivas de Azevedo e Inês Sim-Sim. Iremos particularizar o processo de Compreensão Textual no 1º Ciclo do Ensino Básico, fazendo a ponte entre o que sucede com as crianças deste Ciclo e os fundamentos teóricos defendidos por Gadamer e Ricoeur, em particular.

Da Parte III da Dissertação constarão planificações, cujo principal objectivo será desenvolver a capacidade de compreensão/leitura em alunos do 3º e 4º anos do 1º Ciclo para cada tipo de texto – poético, narrativo, instrucional e informativo -, tendo em conta o papel do professor/mediador, as estratégias pedagógicas para a leitura e Compreensão Textual nas crianças neste Ciclo escolar e a especificidade da Literatura Infantil. cremos, deste modo, que estas actividades são um exemplo de como se pode promover o desenvolvimento de competências literárias, literárias e culturais. O conjunto de actividades que propomos permitirão ao aluno um saber alicerçado no saber já trazido do seu meio familiar e social onde está inserido. Para completar esta terceira parte do trabalho, irão constar algumas actividades exemplificativas em Anexos.

# PARTE I

## CAPÍTULO I

### A Hermenêutica como Ciência da Compreensão

*Este processo da decifração, esta compreensão do significado de uma obra, é o ponto central da hermenêutica. A hermenêutica é o estudo da compreensão, é essencialmente a tarefa de compreender textos (...) as obras precisam de uma hermenêutica, de uma ciência da compreensão adequada a obras enquanto obras.*

PALMER (1969:19)

#### 1. Hermenêutica e Compreensão

De um modo muito geral, a Hermenêutica é considerada como a ciência que permite a compreensão de textos. Este termo surgiu pela primeira vez no séc. XVII. Portocarrero (2010:19) diz-nos que a palavra “Hermenêutica” deriva do verbo grego *hermeneuein*. Este refere-se, por sua vez, ao substantivo *hermeneus*, que se poderá aproximar do nome do deus Hermes, o mensageiro dos deuses, aquele que anunciava o destino. A autora refere que a origem etimológica de *hermeneuo* enraíza no significado de falar, dizer. O vocábulo tem três orientações de sentido: afirmar (exprimir), interpretar (explicitar) e traduzir (servir de intérprete). Os três sentidos têm uma ideia comum – a ideia de que algo que não é completamente claro e perceptível deve ser tornado inteligível. Designa a arte de interpretar e apropriar o sentido dos grandes textos; de compreender o significado latente e menos claro de mensagens que precisam de ser entendidas. Inicialmente, a temática Hermenêutica adquire relevância na interpretação de textos clássicos, bíblicos e jurídicos. Até ao séc. XIX, a Hermenêutica desenvolveu-se como disciplina auxiliar das ciências que se orientavam, de modo normativo, para os antigos clássicos e para a Bíblia, sendo considerada uma arte, pela qual o Homem desenvolvia a capacidade natural de compreender os outros e de se entender com eles pela palavra.

A Hermenêutica ganha importância e impõe-se na altura em que surge a invenção da imprensa, simultaneamente à difusão da leitura e da escrita.

Mas, o que é compreender e interpretar?

Palmer (1969:20,21) diz-nos que interpretar é um acto essencial do ser humano e que este o faz constantemente, desde que acorda até que adormece. Neste sentido, o facto de existir é um processo constante de interpretação, logo, não se pode conceber a existência humana sem este processo. A interpretação é um fenómeno complexo e universal. A compreensão de uma obra de arte passa por saber ouvi-la: “Uma obra literária (...) é uma voz que devemos ouvir, e ouvindo-a compreendemo-la (...) a compreensão é um fenómeno epistemológico e ontológico (...).A tarefa da interpretação deverá tornar algo que é pouco familiar, distante e obscuro em algo real, próximo e inteligível” (Palmer,1969:25). Palmer, na sua obra *Hermenêutica*, revela uma visão histórica, sintética e densa do problema e da constituição da Hermenêutica e das implicações filosóficas fundamentais da interpretação. O autor analisa várias perspectivas acerca do Objecto, Significado e Âmbito da Hermenêutica e expõe as linhas básicas do pensamento de alguns dos principais hermeneutas.

De acordo com Palmer (1969:93), Schleimacher defende que a compreensão deve experimentar os processos mentais do autor do texto, deve reconstruir a sua experiência mental, o seu pensamento. É o reverso da composição, pois começa com a expressão já fixa e acabada e recua até à vida mental que a produziu. No entanto, este filósofo admite que compreendemos algo quando o comparamos com o que já conhecemos. Parece uma contradição quando se afirma que aquilo que tem que ser compreendido já deve ser sabido, mas a verdade é que tanto o autor (quem escreve) como o leitor (quem lê) devem partilhar a linguagem e o tema do discurso. Scheimacher defende o conhecimento prévio, a existência de uma pré-compreensão em toda a compreensão. Este filósofo apela para a circularidade da compreensão, pois um conceito individual tira o seu significado de um contexto ou horizonte no qual se situa e, por sua vez, o horizonte constrói-se com os próprios elementos aos quais dá sentido:

*O sentido é algo histórico; é uma relação do todo e das partes encarada por nós de determinado ponto de vista, num determinado tempo, para uma dada combinação de partes.*

PALMER (1969:125).

Portocarrero (2010:21-22) diz-nos que Schleiermacher identifica a interpretação como a compreensão do outro que se exprime linguisticamente, no texto, melhor do que ele se compreendeu a si próprio. A tarefa da Hermenêutica reside na reflexão

sobre as condições que permitem compreender o outro. O verbo interior do texto desloca-se para o âmbito psicológico do seu criador, reforçando a tese de que compreender um texto é reconstruir a intenção mental do autor (criação inconsciente do génio). Interpretar é, segundo Schleiermacher, reconstruir uma construção cuja chave deve ser procurada na intenção do autor.

Com Heidegger, a Hermenêutica alcança um novo sentido. Deixa o registo psicológico e epistemológico e torna-se na questão ontológica central do filosofar. Segundo Palmer (1969:132-152), Heidegger descreve a compreensão como um processo em que actua uma certa estrutura prévia. A Hermenêutica é a ciência pela qual algo se pode tornar manifesto, revelado, visível. A compreensão é o poder de captar as possibilidades que cada um tem de ser, no contexto do mundo em que cada um de nós existe. A significação é aquilo que um objecto dá ao Homem e não aquilo que o Homem dá a um objecto. Neste sentido, a função da Hermenêutica é violentar o texto, interrogando-o sobre o que não disse, desocultando e desvelando o autor, indo para além dele, tendo em conta que também para Heidegger a compreensão é temporal e histórica. Esta temporalidade e historicidade irá fazer com que compreendamos o autor de um modo diferente e, quem sabe, melhor do que ele próprio se compreendeu. Portocarrero (2010:22) refere que o fio condutor desta nova concepção de Hermenêutica de Heidegger é a noção de que a compreensão é o modo de ser próprio do ser humano. O existir humano é finito e histórico, o que obriga a pensar o humano com a ambiguidade fundamental da experiência do limite (mortalidade) e, ao mesmo tempo, possuidor de uma exigência de abertura incondicional que se expressa na interrogação que o Homem faz sobre o sentido do ser. O Homem toma consciência de si e isso implica a compreensão prévia a partir da qual surge a compreensão, como a revelação de um saber. À compreensão pertence a possibilidade de se explicitar e a interpretação explicita o que já foi previamente entendido (círculo da compreensão) e que advém da natureza temporal e antecipadora do existir. Gadamer assumiu como decisiva a herança de Heidegger, com quem diz ter aprendido o essencial, preocupando-se em esclarecer o fenómeno ontológico da compreensão. A Hermenêutica deve examinar as condições em que acontece este fenómeno. Segundo Palmer (1969:55), Gadamer defende uma Hermenêutica centrada na historicidade da compreensão, pois esta é um acto histórico e, como tal, está sempre relacionada com o presente. Não é possível falar de uma compreensão que seja exterior à história, pois esta inclui sempre um momento de relação com o agora.

Gadamer põe em causa a possibilidade de um conhecimento histórico objectivo, pois o que nós captamos não é o autor nem o seu pensamento tal como ele o pensou, mas sim o que o texto é para nós, de acordo com os nossos pensamentos e as nossas vivências. Um texto é percebido pela nossa relação com o assunto, com o tema a que o texto se refere. Nós compreendemos sempre a partir do nosso próprio horizonte, por uma constante referência à nossa experiência. Portocarrero (2010:23) reafirma e reforça as principais ideias de Gadamer na sua obra *Verdad e Método*. Para este filósofo, o Homem é o único ser para o qual ser é compreender. Gadamer desenvolve a estrutura de antecipação de todo o compreender. O Homem pertence a costumes, usos linguísticos, transporta pressupostos que não podem ser esquecidos, pois determinam o modo hermenêutico de ser humano. A interpretação desenvolve-se numa linguagem, partindo de pressupostos que marcam o enraizamento do sujeito num mundo. O conjunto de preconceitos (tradição) orienta a interpretação e funciona de forma decisiva como o horizonte que permite o levantamento de questões e problemas em aberto no texto. A Hermenêutica segue um modelo (diálogo implicado) suscitado pelo modo como as questões do texto colocam em jogo os pressupostos e as motivações de cada leitor.

Compreender não chega apenas à dimensão cognitiva do dito, não é uma mera reconstrução. É, antes de mais, compreender-se a si mesmo à luz do texto, traduzir para o horizonte do presente e responder com os conceitos do presente às questões suscitadas pelo texto. Só interpretamos um texto se ele nos diz algo hoje. Já Friedrich August Wolf tem uma visão contrária à de Gadamer, pois para ele (Palmer, 1969:89) o objectivo da Hermenêutica é captar o pensamento escrito de um autor, como ele desejaria que tivesse sido captado. A interpretação é diálogo entre o autor e o leitor e o seu objectivo é captar o tema e a ideia do autor, integralmente. Aqui, a leitura é uma mera decifração do dito/pensado pelo autor do texto e, para a interpretação ser o mais fiável possível, deve envolver o menos possível a experiência do leitor.

Com Ricoeur, herdeiro da mudança introduzida por Heidegger e por Gadamer, a Hermenêutica entra numa nova fase, principalmente devido ao facto deste autor atribuir ao fenómeno da linguagem e às ciências da linguagem uma importância fundamental. Segundo Palmer (1969:52), Ricoeur (1965) defende que a Hermenêutica visa a interpretação de um determinado texto ou conjunto de sinais susceptíveis de serem considerados como textos. O objecto da interpretação é o texto. A Hermenêutica é considerada como o processo de decifração que vai de um conteúdo e de um

significado manifestos para um significado latente ou escondido; é o sistema pelo qual o significado mais fundo é revelado, para além do conteúdo manifesto.

### **1.1. A Linguisticidade como Determinação da Realização Hermenêutica**

*Nenhum texto nem nenhum livro pode dizer algo se não fala uma linguagem que alcance o outro.*

GADAMER (1988:477)

O Homem sente necessidade de ultrapassar a sua solidão e fá-lo através da comunicação, pela qual algo se transfere de uma esfera para outra. Segundo Ricoeur (1996:27), esse algo que se transfere não é a experiência enquanto vivenciada, mas sim a sua significação. A comunicação pode ser concretizada a nível oral, no imediato, ou a nível escrito, onde, através da fixação material, o pensamento humano é directamente trazido à escrita sem o estágio intermediário da linguagem falada. Ricoeur (1996:42-43) alerta-nos, precisamente, para um paradoxo, pois o discurso, estando agora ligado a um suporte material, torna-se mais “espiritual”, no sentido de que é libertado da situação face a face. Paralelamente à fixação escrita, surge a libertação, uma vez que alarga muito significativamente o número de pessoas que lhe podem aceder. Damo-nos conta da universalização do texto escrito, na medida em que se dirige a uma infinidade de leitores. No entanto, Ricoeur alerta para o facto de que essa universalidade é ilusória e potencial, uma vez que, como a leitura é um fenómeno social e obedece a certos padrões, qualquer obra de arte cria o seu próprio público. É precisamente pelo facto de o texto escrito possibilitar um número indefinido de leitores e interpretações e, conseqüentemente, criar a oportunidade de múltiplas leituras que a Hermenêutica ganha o seu estatuto e importância (pluralidade de leitores e de leituras): “A Hermenêutica começa onde o diálogo acaba” (Ricoeur, 1996:43). A Hermenêutica pode ser definida, de uma forma muito simplista, como a ciência da interpretação de textos, a tarefa de compreender textos, sendo o ponto central da Hermenêutica a compreensão do significado de uma Obra Textual, sendo que “A compreensão possui uma relação fundamental com a linguisticidade” (Gadamer, 1988:475).

Mas, como é possível compreender? Quais os fundamentos para a compreensão?

A compreensão possui uma relação fundamental com a linguisticidade, pois a linguagem é o meio da experiência hermenêutica. Estamos sempre a interpretar dentro

de um universo linguístico em que o ser se afirma na e pela linguagem. Segundo Gadamer (1988:463), toda a conversa implica o pressuposto de que os membros falem a mesma língua. Para que possa haver acordo numa conversa, o domínio da língua é uma condição prévia. No que se refere ao texto escrito, este constitui algo que se partilha e tal só é possível pela linguagem. Tanto o intérprete como o texto pertencem à linguagem e só através dessa partilha é que o texto pode alcançar o outro, é que pode dizer algo. Só através do carácter linguístico é que é possível a referência a outros, pois a conversa hermenêutica também partilha uma linguagem comum: “(...) a toda a interpretação é-lhe essencialmente inerente um carácter linguístico” (Gadamer, 1988:478).

Partindo da explicitação da relação entre compreensão e interpretação - uma ligação indissolúvel - Gadamer refere que a interpretação linguística é a forma de interpretação em geral. Tal evidência surge nos casos em que pretendemos interpretar textos linguísticos e nas situações em que o que se quer interpretar não é de natureza linguística, como por exemplo, em reproduções artísticas como a pintura, arquitectura, entre outras. A compreensão textual é o que permite que a obra se manifeste, o que torna explícito o que está implícito. Neste sentido, interpretar (tornar explícito o que compreendemos) remete sempre para a linguisticidade pois, de um modo geral, comunicamos utilizando a linguagem. De acordo com este filósofo (1988:467), a linguagem tem uma função universal, é um fenómeno englobante (tal como a compreensão). Quer o pensamento como a interpretação e a própria experiência são totalmente linguísticos. Não existe nada que não pertença à linguagem. A linguagem é o meio universal no qual se realiza a compreensão. A forma de realização da compreensão é a interpretação. Todo o compreender é interpretar e toda a interpretação se desenrola no meio de uma linguagem que pretende deixar falar o objecto, sendo também a linguagem do intérprete. Gadamer afirma que a universalidade da linguagem se mantém à altura da razão. Ele aproxima a linguagem da razão, ou seja, das coisas que designa. Há como que uma “colagem interna” entre a palavra e a coisa que ela designa. Não há, pois, razão sem linguagem. A existência humana tal como a conhecemos implica sempre a linguagem e, assim, qualquer teoria sobre interpretação humana tem que lidar com o fenómeno da linguagem. A linguagem não deve ser vista como um instrumento de uma consciência manipuladora mas como um meio pelo qual um mundo se coloca face a nós e dentro de nós: “A linguagem é a linguagem da própria razão” (Gadamer, 1988:482). Mas, esta colagem entre a palavra

e o que ela designa torna-se, no mínimo, muito estranha se pensarmos nas diversas línguas existentes. Será que todas elas estão igualmente próximas da razão e das coisas?

Gadamer demarca-se da posição da Filosofia da Linguagem. Ainda que ambos partam do mesmo pressuposto – da unidade interna entre linguagem e pensamento – seguem vias distintas. A Filosofia da Linguagem questiona como é que cada língua, apesar da diversidade que a separa das outras línguas, está em condições de nomear tudo o que quer, ou seja, compara os diversos modos de dar forma àquela unidade. Gadamer (1988:484), inversamente, questiona como é que a mesma unidade de pensar e de falar actua dentro da multiplicidade de línguas e como é que qualquer tradição escrita pode ser entendida, pelo que, apesar da existência de diversos modos de fala, há que reter a unidade indissolúvel entre pensamento e linguagem, pois as diversas línguas são só diferentes maneiras de dar forma a esta unidade.

Com o objectivo de reforçar a ideia da unidade interna da palavra e da coisa, Gadamer (1988:485) critica as teorias instrumentalistas que consideram as palavras como meros signos. Quando isso sucede, o pensamento parece separar-se das coisas, as palavras são consideradas como instrumentos dos quais o Homem dispõe para dizer o que pensa; elas tornam-se instrumentos do pensamento. Ora, Gadamer, na sua Obra, defende que as palavras não pertencem ao Homem, mas sim à situação, ao tema. A palavra não é uma determinação do sujeito, não é um mero instrumento. A própria palavra é já em si significativa e tem uma função comunicativa. O filósofo (1988: 479-482-483) reforça a ideia de que o pensamento e linguagem não podem separar-se, são indissociáveis. A compreensão realiza-se através da linguagem, pois o horizonte da linguagem engloba em si todo o objecto do conhecimento: “Ser humano, viver num mundo humano significa viver num mundo linguístico, pois é a linguagem que revela o nosso mundo. Esta existência no mundo está constituída linguisticamente” (Gadamer, 1988:531).

Também para Ricoeur (1976:30), a linguagem assume um papel fundamental, pois a própria linguagem é o processo pelo qual a experiência privada se faz pública. A linguagem não se limita a descrever a realidade, ela revela-a e cria-a, não se separando assim do mundo. Na *Teoria da Interpretação*, Ricoeur realça o poder desvelante da linguagem. Algo se comunica do emissor para o receptor, ultrapassando e superando a esfera individual de cada ser humano. É precisamente a significação da experiência vivida que se transfere ao Outro. Gadamer (1988:469-470) salienta que a

escrita nos dá a conhecer e nos torna presente toda uma humanidade passada. Na escrita, a linguagem acede à sua verdadeira espiritualidade e vai mais além. Por sua vez, a leitura do texto é a mais alta tarefa da compreensão, possibilitando a reconstrução de uma outra existência. Não se trata da repetição de algo passado mas participação activa em algo presente. Portocarrero (2010:23) salienta que é pelo facto de sermos finitos que a nossa relação ao ser é de explicitação pela palavra, de referência e interpretação. Não aprendemos nunca as coisas em si mesmas mas já sempre mediadas pelo dizer dos outros ou tradição. Por isso, a experiência da verdade é originariamente hermenêutica, ou seja, uma presença temporal com textura linguística, algo que só existe na dialéctica da palavra e da sua apropriação pela existência (uma espécie de texto a interpretar).

### **1.1.1. Hermenêutica da Confiança**

“Hermenêutica da Confiança” é uma expressão criada por Ricoeur por considerar que as várias acepções da Hermenêutica se caracterizam pelo facto de partirem de uma atitude de confiança, mais concretamente pelo facto de acreditarem no poder revelador da palavra – interpretação pela palavra. Portocarrero (2010:25) salienta esta ideia de Ricoeur pela qual a linguagem aparece ligada a algo que a transcende; existe uma verdade dos símbolos que só o trabalho da interpretação permite revelar. O Homem é um ser capaz de ser tocado pela palavra significativa. Precisa de crer para compreender e de compreender para crer. Para Ricoeur, compreender é aceitar o desafio do texto, ter oportunidade de ser interpolado por ele e clarificar o seu sentido. O ponto de partida desta concepção hermenêutica é a confiança do Homem na linguagem e no poder revelador desta. A palavra surge à luz do logos, pois o Homem nasce no seio da linguagem e cresce nela. Neste tipo de Hermenêutica, nota-se um movimento de abertura, de ultrapassagem das particularidades próprias, pela apropriação hermenêutica do sentido actual dos textos e obras de arte. Para esta concepção, o que é originário não está dado à partida, mas forma-se no e pelo movimento da interpretação. O homem é pensado com uma estrutura relacional e interrogadora, com desejo de ser interpolado pela mediação da palavra. Interpretar é participar no jogo do sentido ganhando contornos novos. Ricoeur acredita no poder prospectivo e revelador dos símbolos, da linguagem.

## 1.2. A Autonomia e o Estatuto Cognitivo do Texto Escrito

*O que importa compreender não é a situação inicial do discurso, mas o que aponta para um mundo possível (...) A compreensão tem menos do que nunca a ver com o autor e a sua situação. Procura apreender as posições do mundo descortinadas pela referência do texto.*

RICOEUR (1996:99)

Segundo Ricoeur (1976:30), a linguagem é aquilo que permite que uma impressão se torne uma expressão. O que se comunica não é a experiência enquanto vivida, mas sim a significação dessa experiência. Ao falar de significação, Ricoeur refere-se a dois campos distintos na esfera do discurso, ainda que interligadas – ao domínio do sentido e ao domínio da referência. O sentido é o “quê” do discurso e a referência é o “acerca de quê”. O sentido é o que a frase diz; é imanente à frase e ao discurso; é objectiva e tem a ver com a relação entre a função de identificação e a função predicativa dentro da própria frase. A referência é aquilo acerca do que o sentido é dito. A referência denota, está para além do acto da própria linguagem, na medida em que se transcende a si mesma. Ricoeur (1976:32) defende que não nos satisfazemos com o sentido, que corresponde à estrutura da frase, do discurso. Queremos ir mais além e pressupomos a referência (a denotação), ou seja, um real extra-linguístico, um “mundo da Obra”. No que se refere à situação dialógica, a capacidade do discurso em referir tem um carácter de imediaticidade. A intenção do autor e o significado do discurso falado coincidem; o discurso dirige-se a alguém previamente determinado. O que é referido faz parte de uma situação comum ao locutor e ao ouvinte. O aqui e o agora situacional correspondem a uma espécie de enquadramento comum da referência, o que a define objectivamente face aos membros do diálogo. As referências da situação dialógica baseiam-se em “mostrações” e são, conseqüentemente, consideradas como situacionais.

No que se refere à obra escrita, a inscrição substitui a expressão vocal imediata e são as marcas materiais que passam a transportar a mensagem. O autor não está disponível para ser interrogado no momento da apreensão do significado do texto. Verifica-se a dissociação da significação do texto e da intenção mental do autor, na medida em que ambas podem deixar de coincidir. O texto inscrito torna-se autónomo,

pois vai mais além do próprio autor ao escrevê-lo (Ricoeur, 1976:40). A Obra de Arte, neste caso particular o texto escrito, tem um carácter autónomo, objectivo e ontológico. O texto tem a sua própria dinâmica, que é independente da consciência do autor. Ricoeur (1976:41) defende a autonomia do texto, relativamente à intenção do autor e à referência ostensiva, ou seja, o que caracteriza a situação comum aos interlocutores no diálogo. A intenção do autor e a compreensão que temos do texto escrito não coincidem. Ricoeur não pretende conceber um texto escrito sem autor, mas diz-nos que é fundamental percebermos que o texto não se limita ao horizonte finito vivido pelo seu autor. É mais importante o que o texto diz do que o que o autor quis dizer. É a interpretação que presta significação a um texto, sem o contributo da presença do seu autor.

O texto é um mundo no qual entramos, pelo qual nos envolvemos. Deixamo-nos encantar e seduzir por ele. Nesta perspectiva, o texto afirma-se, domina o leitor que é, apenas, um intermediário. A Obra de Arte tem a sua própria natureza, tem o seu ser autêntico, age, perdura no tempo e transforma aquele que o experimenta. Nós somos possuídos por aquilo que é dito; rendemo-nos ao ser da obra. Não é o leitor que capta o significado do texto e que o manipula; é este que possui o leitor, na medida em que o marca e o transforma. Por sua vez, o texto mantém-se fixo.

A relação escrita/leitura, ao contrário da relação falar/responder, não é uma relação de diálogo. Logo, é insuficiente afirmarmos que a leitura é um diálogo com o autor, através da sua obra – o escritor não responde ao leitor e o leitor está ausente da escrita. O objectivo não é igualar nem limitar a intenção do texto ao autor:

*Às vezes, gosto de dizer que ler um livro é considerar o seu autor como já morto e o livro como póstumo. De facto, é quando o autor está morto que a relação com o livro se torna completa e, de certo modo, intacta; o autor já não pode responder, resta apenas ler a sua obra.*

RICOEUR (1976: 143).

O texto escrito dirige-se a um leitor desconhecido. Segundo Gadamer (1998:212), pode dizer-se que um livro é para todos e para ninguém. Pelo menos potencialmente, a inscrição remete para a universalização do auditório, alargando, deste modo, o círculo de comunicação. A universalização é potencial porque, segundo Ricoeur (1976:43), a obra cria o seu próprio público, pois dirige-se a uma secção específica deste. No entanto, e apesar desse facto, é notório o alargamento quer do número de leitores

como de leituras múltiplas. Mas, se por um lado é a autonomia semântica do texto que abre o âmbito de leitores potenciais e, por assim dizer, cria o auditório do texto, por outro, é a resposta do auditório que torna o texto importante e, por conseguinte, significativo. O texto está aberto a um número indefinido de leitores e interpretações, logo, existem múltiplas oportunidades de leituras. E cada oportunidade de leitura remete para um mundo novo, alargando o nosso horizonte de existência. O discurso, ao libertar-se do autor, do seu auditório original e da situação dialógica, revela-se como projecção do mundo (1976:49).

O texto escrito permite o alargamento conceptual da natureza humana e do próprio mundo; contribui para a nossa construção do saber e melhora o nosso discernimento cognitivo. A escrita permite-nos compreender a complexidade de certas situações, permite o alargamento do nosso aparato conceptual, pois torna-nos capazes de ver aspectos novos em nós mesmos e nos outros, aumentando a nossa compreensão da natureza humana e permitindo-nos novas construções do mundo. A partir da leitura, cada um de nós abre-se a outros horizontes ou possibilidades de ser. Os textos são lidos e relidos. Cada vez que isso se faz, surge um mundo de coisas novas e diferenciadas das quais não nos tínhamos dado conta antes, nem nós e, por vezes, nem mesmo o próprio autor. A plurivocidade abre uma pluralidade de leituras e de construção a partir das mesmas. De acordo com Ricoeur (1976:162), o texto não está fechado em si mesmo, é aberto, o que oferece uma capacidade de ser retomado. Ao ler um texto posso retomar um discurso novo no discurso do texto. É na medida em que o texto não está fechado sobre si mesmo, mas aberto ao mundo, que o sujeito é chamado a compreender-se e a recriar o mundo. O texto não é o que o autor teve intenção de dizer. A semântica do texto não estabelece uma afinidade entre o leitor e o autor. Estabelece, sim, uma afinidade entre o leitor e aquilo de que fala o texto. Não diz respeito àquilo que o autor quis dizer mas antes àquilo de que trata o texto (a referência), pelo que “O dizer do hermeneuta é um re-dizer, que reactiva o dizer do texto” (Ricoeur, 1976:162). As referências do texto abrem mundos possíveis e propostos (função referencial do texto). É para estes mundos que a compreensão é transportada, alargando o nosso horizonte: “...ao libertar-se não só do seu autor e do seu auditório originário, mas da estreiteza da situação dialógica, revela este destino como projectando um mundo” (Ricoeur, 1976:48). Também para Palmer (1969:17), a interpretação literária tem como tarefa falar da própria obra. As intenções do autor são consideradas como separadas da obra que é em si mesma um ser com os seus

próprios poderes e com a sua própria dinâmica. A obra de arte não pretende dizer-nos nada sobre o seu autor. Mantém-se fixa e duradoura, verdadeira em si mesma (1969:119). A Obra de Arte é conhecimento, na medida em que o encontro nos abre um mundo novo, ainda que não completamente desconhecido. A Hermenêutica visa a apropriação do poder que o texto tem para se projectar fora de si mesma, gerando mundos outros; o poder de desvelamento de modos possíveis de olhar as coisas. Há um misto de estranheza e familiaridade, pois ao nos envolvermos não nos sentimos totalmente alheios, na medida em que ao penetrarmos num texto arrastamos connosco tudo aquilo que já somos. Portocarrero (2010:29) salienta que uma vez alcançada a compreensão, tal significa uma modificação interior que penetra na própria experiência espiritual, como uma experiência nova. Nesse sentido, compreender é algo que nos modifica, logo, pode ser considerado uma aventura. Esta autora (2010:30-31) diz-nos que Gadamer defende que o encontro com o texto é uma forma de conhecimento, aliás, um conhecimento muito especial na medida em que é um conhecimento de si e um enriquecimento que se reflecte no modo de ser e de habitar o mundo. Gadamer defende a experiência de sentido transmitida pela obra de arte ou pelo texto como um modo muito importante de auto-compreensão humana, capaz de expressar algo de intemporal e de modificar quem faz a experiência. O filósofo diz-nos que a experiência da obra poética e literária é uma forma válida de verdade.

Gadamer assemelha o processo da compreensão ao jogo (conceito chave da meditação gadameriana). Com a análise do jogo, como paradigma da racionalidade hermenêutica própria da arte e do literário, este autor pretende revelar uma estrutura ontológica particular. O jogo é um acto que implica um conjunto de jogadores, é uma actividade humana fundamental; ele é sempre novidade, uma nova experiência, apesar de ser sempre o mesmo jogo. É um movimento que só faz sentido na interacção. Não há jogo que seja reduzido ao comportamento do jogador. Quem joga submete-se às regras do jogo. O jogo tem as suas regras que envolvem o jogador e exige que ele se abandone ao próprio jogo, conduzindo a uma metamorfose do modo habitual de ser do sujeito. Gadamer equipara o que acontece no jogo com o que se passa na compreensão. Nesta perspectiva, jogar é, principalmente, ser jogado, ou seja, participar num acontecer que transporta jogadores e espectadores para um mundo próprio (lúdico) que se distingue do mundo quotidiano porque propõe um horizonte de relações e conhecimentos possíveis, novos e diferentes a quem participa no jogo. Deixa de ter qualquer sentido a contraposição entre a vida e a arte uma vez que a experiência da

arte confronta o existir com uma forma concreta da sua compreensão de si. A dimensão lúdica e metafórica da linguagem deve ser considerada como uma via condutora de acesso à verdade. A abertura ao Outro, representada pela experiência lúdica (do estético e literário) possibilita e dá ao homem outra forma de ver e habitar o mundo. Com o jogo, Gadamer pensa a relação entre o eu e o outro; a aceitação de regras comuns por parte do sujeito e a “transfiguração” ocorrida durante e após o jogo, que continua inalterável.

## CAPÍTULO II

### Os Preconceitos como Condição da Compreensão

*Compreender significa primariamente entender-se na coisa e só depois destacar e compreender a opinião do outro como tal.*

GADAMER (1988:364)

A compreensão do significado de uma obra é o ponto central da Hermenêutica. Logo, a Hermenêutica é o estudo da compreensão, sendo esta considerada como a tarefa de compreender textos. Palmer refere que a compreensão de uma obra passa por saber ouvi-la, de forma a tornar aquilo que é pouco familiar e distante em algo próximo e inteligível:

*Uma obra literária(...) é uma voz que devemos ouvir e ouvindo-a compreendemo-la(...) a compreensão é simultaneamente um fenómeno epistemológico e ontológico.*  
(1969:21).

Mas, Palmer defende ainda (1969:27) que a interpretação tem duas vertentes. Por um lado, compreendemos algo para o podermos exprimir e por outro lado, a compreensão tem como pressupostos aquilo que nós já sabemos sobre o tema do texto. Na sua obra (1969:35-36), Palmer diz-nos que há uma espécie de compreensão pressuposta (pré-compreensão) ao penetrarmos no mundo da obra. Anteriormente a qualquer explicação, o leitor tem que entrar no horizonte do tema e da situação. A compreensão deve processar-se dentro de um horizonte de significados e intenções. Palmer alerta-nos para uma contradição aparente: como pode um texto ser compreendido, quando a condição para a sua compreensão é já ter percebido de que é que o texto fala? A resposta tem a ver com a existência de um processo dialéctico, pelo qual há uma compreensão parcial que é usada para compreender cada vez mais. O filósofo compara este processo à montagem de um *puzzle*, quando ao manusear as peças adivinhamos o que falta dele. Gadamer (1988:333) defende que a dinâmica da compreensão, a interacção do leitor com o texto se baseia numa certa estrutura prévia, fundamental e imprescindível à compreensão textual. Partindo do reconhecimento do carácter essencialmente pré-conceituoso da compreensão, Gadamer defende que a interpretação começa sempre com conceitos prévios (preconceitos, pressupostos) que

são determinantes na compreensão. As opiniões prévias constituem a pré-compreensão do texto. O Homem existe numa determinada cultura, faz parte de determinado espaço e tempo. Logo, inevitavelmente, são-lhe inerentes determinados preconceitos que são decisivos na análise e interpretação que ele faz de um texto. Gadamer refere que preconceito “...quer dizer um juízo que se forma antes da convalidação (da sua confirmação) definitiva de todos os momentos que são objectivamente determinantes” (1988:337). Ao termo “preconceito” é-lhe atribuído, por vezes, uma certa atitude depreciativa e negativa que advém já do Iluminismo. Este contexto permitiu as condições de depreciação de todos os preconceitos do pensar, considerados a partir de então com motivo fundamental de erro, da infelicidade ou da menoridade humana. O preconceito era considerado juízo não fundamentado, sintoma de menoridade e sujeição e devia ser expugnável pela razão; devia ser evitado através de um uso metódico e disciplinado da razão.

O Iluminismo pretendia compreender a tradição com base exclusivamente na razão “absoluta e livre”, opondo-se aos preconceitos, pois considerava-os como sinónimo de limitação. Assim se impôs no contexto filosófico Ocidental a ideia de que conhecer exige uma suspensão de todo o transmitido, exigindo um ponto de partida seguro, ou seja, liberto de pressupostos ou dos modos habituais de compreender. Pretendia-se uma compreensão livre de todo o preconceito. Em virtude de tal exigência, acabaria por tornar-se ele mesmo um “preconceito contra os preconceitos”, pois a superação radical de todo o preconceito revelará ser ela mesma um preconceito. Gadamer (1988:335) rejeita claramente esta concepção de fundo da modernidade iluminada, profundamente individualista e desenraizada, e apresenta os preconceitos como condição de compreensão, retirando-lhes o carácter negativo que lhes fora atribuído pelo Iluminismo.

Preconceito não significa juízo falso nem juízo não fundamentado, mas, sim, um “pré-conceito”, que poderá ser valorizado positivamente ou anulado. Assim, Gadamer contribui para o reconhecimento da existência de preconceitos legítimos. A base da nossa capacidade para compreendermos os textos e a própria história onde estamos inseridos são os juízos prévios. Um texto não se interpreta com ausência de preconceitos. Dentro ou fora das ciências não pode haver compreensão sem pressupostos:

*Se se quiser fazer justiça ao modo de ser finito e histórico do homem é necessário levar a cabo uma drástica reabilitação do*

*conceito de preconceito e reconhecer que existem preconceitos legítimos. (GADAMER, 1988:344)*

Portocarrero (2010:35-36) salienta o facto de Gadamer fazer justiça ao carácter histórico e finito do ser humano e efectuar uma reabilitação fundamental do conceito de preconceito. A descoberta contemporânea da finitude do existir permite o reconhecimento de que não existe para o Homem a possibilidade de um grau zero do pensar. A razão humana é finita, múltipla, comunicativa e limitada. Parte sempre de um horizonte concreto e situado de compreensão (tradição). Antes de nos compreendermos a nós próprios, de uma forma crítica e reflexiva, compreendemo-nos de um modo pré-crítico na família, na sociedade, no país. O ser humano transporta consigo uma efectiva inserção no passado, mediador, e chegado até nós pelas narrações literárias e históricas, sem as quais toda a sua experiência de razão seria operatória, abstracta ou vazia. Pensar que o Homem é autónomo, no sentido de que pensa por si mesmo, nada recebendo e reconstruindo tudo a partir de um grau zero do pensar é, para Gadamer, pura ingenuidade. Mas, este filósofo (1988:336) chama-nos a atenção de que embora os preconceitos sejam legítimos e essenciais à compreensão, não podemos exigir que o que se diz no texto se integre sem problemas nas nossas opiniões e expectativas. Quando se faz uma leitura, é fundamental que estejamos abertos à opinião do outro (à do texto). Não se exige que façamos prevalecer os nossos pressupostos nem, por outro lado, que esqueçamos as opiniões prévias. O leitor não pode fechar-se nos seus preconceitos. É fundamental que ele “dialogue” com o próprio texto deixando-se interpelar por ele. Se verificar que uma sua antecipação de sentido não é adequada, deve revê-la e substituí-la por outra mais adequada. Os preconceitos da razão humana histórica têm um carácter dialógico, provisório e processual e não um conteúdo definitivo. A eles é-lhes conferida a possibilidade de vir a ser valorizados positiva ou negativamente. A dialéctica do diálogo de preconceitos vem sublinhar a condição dialógica do pensar humano, a sua natureza profundamente interrogadora. Uma questão se levanta: em que pode basear-se a legitimidade dos preconceitos?

Gadamer (1988:347-348) vai basear a legitimidade dos preconceitos na “Autoridade”. A Autoridade é uma fonte de preconceitos. Mas tal não significa que, por isso, não possa ser considerada como fonte de conhecimentos válidos, pois, como já referimos anteriormente, o preconceito não é sinónimo de erro. Contrariamente ao que habitualmente se pensa, Autoridade não significa obediência cega, submissão ou abdicação da razão. Autoridade não se opõe a razão e liberdade. O seu fundamento

está num acto de reconhecimento – face aos nossos próprios limites, reconhece-se que o Outro é superior em juízo e, conseqüentemente, é-lhe reconhecida a preferência e primazia. Basicamente, concede-se autoridade a alguém porque tem uma visão mais ampla. Assim,

*(...)deste modo, o reconhecimento da autoridade está sempre relacionado com a ideia de que o que diz a autoridade não é irracional nem arbitrário, senão que em princípio pode ser reconhecido como certo*

GADAMER (1988:348).

Uma forma de Autoridade amplamente defendida pelo Romantismo e à qual Gadamer dá particular importância é a tradição – “Autoridade do Transmitido”. Gadamer (1988:348) defende que, de modo inevitável, estamos inseridos na tradição e que desta fazem parte inúmeros preconceitos. Assim, quando procuramos analisar e interpretar um texto, existe sempre por detrás um quadro de preconceitos, que torna possível o entrelaçamento com esse mesmo texto. Nós pertencemos à história e, enquanto viventes históricos localizados num espaço e num tempo, estamos inseridos numa língua, numa sociedade e numa organização política e económica.

No plano hermenêutico, Gadamer apresenta os preconceitos como condições de sentido que nos servem de ponto de partida na antecipação (reconhecimento) do sentido determinado de um texto. A compreensão pré-ontológica não é mais do que a estrutura antecipativa do sentido que se irá confirmar ou não na “coisa mesma”. Esta estrutura antecipativa de sentido é o projecto ou esboço de resposta que orienta a compreensão prévia. A interpretação começa sempre com conceitos prévios que terão que ser substituídos progressivamente por outros mais adequados, sempre que necessário. É fundamental distinguir os preconceitos falsos – os que se fecham ao diálogo e à interpretação – dos verdadeiros, os que se deixam pôr em causa promovendo a compreensão como abertura ou interpretação. A interpretação e a compreensão de um texto consiste sempre num reajustamento, numa reelaboração, numa readaptação dos conceitos prévios ao tentarmos compreender um texto. O leitor deve examinar as opiniões prévias questionando-as e avaliando o seu grau de consistência. O critério disponível para a validade ou invalidade das opiniões prévias é o adequar-se ou confirmar-se ao sentido correcto do texto.

*Quando se ouve alguém ou quando se empreende uma leitura não é que se tenha de esquecer todas as opiniões prévias sobre o*

*seu conteúdo, ou todas as posições próprias. O que se exige é simplesmente estar aberto à opinião do outro ou à do texto.*

GADAMER (1988:335).

É a antecipação de sentido que possibilita a compreensão, sendo a condição primeira da interpretação. O que, para Gadamer é inaceitável é a ideia de reconstrução (do autor). A pré-compreensão sugere uma unidade de sentido e não pode haver qualquer interpretação sem pressupostos. Estes não podem ser tomadas como absolutos mas sim como algo sujeito a mudança. Ninguém sozinho toma consciência dos seus preconceitos. É na sua relação com o Outro que reconhecemos como válidos ou suspendemos os nossos preconceitos, podendo reconhecer outras visões, outras tradições tão válidas como as nossas.

## **2.1. A Historicidade da Compreensão**

### **2.1.1 A tradição**

Tradição significa transmissão de algo, um acontecer de sentido que implica uma recepção não passiva. Gadamer (1988:348) defende que a tradição determina amplamente o nosso modo de ver as coisas, a nossa compreensão. A tradição “determina-nos silenciosamente”, quer na nossa acção quer no nosso comportamento. Esta visão contraria a tradição romântica da Hermenêutica que defendia o ideal da co-genialidade como verdadeiro princípio hermenêutico, partilhando do modelo da visão sem pressupostos.

Portocarrero (2010:23) diz-nos que, para Gadamer, a situação hermenêutica está marcada pelos preconceitos (pré-juízos) que são fruto da tradição. Quando queremos compreender um texto, acontece que o outro, aquilo que queremos compreender, se nos mostra já à luz de nós próprios, de tal modo que nem o outro nem nós próprios se distinguem enquanto tais. A tradição actua, mesmo que inconscientemente e de forma incontrolável. Não existe para o leitor a possibilidade de uma intelecção pura, sem pressupostos. A reconstrução objectiva e exacta da mentalidade e circunstâncias do autor é vedada, na medida em que a verdadeira tarefa da Hermenêutica deve ser a de tomar consciência do poder exercido pela tradição em todo o processo da compreensão. Os preconceitos que servem de antecipação do sentido e nos orientam na interpretação dos textos situam-se na própria tradição. Há que salientar, no entanto, que tal não significa, segundo Gadamer, que o Homem se deve limitar a ser um agente

passivo no seio da tradição. O Homem é interpelado pela tradição e solicitado à compreensão. Em última análise, verificamos que a tradição orienta o diálogo entre o leitor e o texto. Logo, e apesar de se considerar que o leitor não é um mero agente passivo, o que se verifica é que ele é sempre condicionado, de um modo ou de outro, pela tradição. Para Gadamer (1988:349), não existe uma oposição incondicional e irreduzível entre tradição e liberdade; tradição e razão, pois é através de um acto “racional e livre” que se reconhece a tradição. É esta que nos permite compreender o passado e compreendemo-nos a nós próprios. As nossas concepções (e preconceitos) são-nos comunicadas pela tradição e não podemos apreciá-la independentemente delas.

Na compreensão de um texto, tanto o leitor como o texto pertencem à tradição. Ao tentarmos compreender um texto escrito para além dele mesmo, acabamos por tentar completá-lo com a nossa própria herança. Do vínculo que liga um intérprete a uma tradição resulta um sentimento de pertença, de familiaridade, fundamental a toda a interpretação. A compreensão tem como pressuposto o estar dentro de um acontecer tradicional e histórico. Neste sentido, parece-nos que Gadamer limita a actividade compreensiva do Homem, pois sugere que este é livre num campo já delimitado pela tradição, ao determinar significativamente os nossos comportamentos. Não é possível uma total libertação da tradição e do passado.

Segundo Gadamer (1988:378-379), no processo hermenêutico existem três momentos essenciais que se completam, constituindo um “processo unitário”: a interpretação, a compreensão e a aplicação. Gadamer reconhece a aplicação como momento integrante de toda a compreensão dizendo que “(...) na compreensão há sempre lugar para algo como a aplicação do texto que se quer compreender na situação actual do intérprete” (1988:379) e “...compreender é também sempre aplicar” (1988:380). A aplicação, a relação do texto com o presente, está implícita no próprio acto de compreender, sendo considerada como um conceito fundamental da hermenêutica filosófica de Gadamer, com o qual o filósofo critica o modelo gnosiológico e romântico da interpretação, entendida como cópia ou reconstrução da intenção do autor. A Hermenêutica reduzia o texto a um conteúdo cognitivo disponível, podendo ser repetido por todos de forma exacta. Interpretar significava uma reconstrução da intenção do autor ou das circunstâncias originárias que originaram o texto. Neste contexto, perder-se-ia toda a dimensão educadora e suscitadora de diálogos que conduzem à formação da condição humana.

A interpretação deve incluir a explicação do que o texto significa no texto/mundo em que foi escrito mas também, e essencialmente, o que significa em termos de momento actual. Há, pois, uma aplicação de algo real e distante temporalmente de nós a uma situação concreta e determinada – a do leitor/intérprete. Assim, na compreensão que temos de uma obra, é fundamental destacar o significado que essa obra tem para nós, tendo em conta o nosso próprio contexto. Interpretar não é só explicar o texto no seu mundo mas também compreendê-lo em termos de presente. Só deste modo, o texto é partilhado e verdadeiramente compreendido. Tal implica que, em cada momento e em cada caso concreto, o texto possa ser compreendido de um modo novo e distinto. A tese defendida por Gadamer defende que

*...a hermenêutica histórica tem que levar a cabo uma certa aplicação pois também ela serve a validade de um sentido na medida em que supera expressa e conscientemente a distância que separa o leitor do texto (1988:383).*

Segundo Portocarrero (2010:7), compreender é traduzir o tema do texto para a própria linguagem da situação concreta. Compreender é, pois, realizar em acto compreendido, aplicar; é acontecer e não reconstruir. O leitor pretende compreender o texto, ou seja, o que diz a tradição e o que constitui o seu sentido e a significação. No entanto, para o compreender, quem lê e interpreta não pode esquecer a situação hermenêutica concreta em que se encontra, relacionando o texto com a situação, colocando em jogo os preconceitos próprios, abrindo-se ao diálogo que é proporcionado. Para compreender, é necessário perceber e aceitar que não se pretende uma compreensão plena e total nem uma aplicação segura de um saber geral de regras unívocas. Compreender é uma construção finita. Ao esforço hermenêutico subjaz uma relação circular, onde está presente a antecipação de sentido. O movimento da compreensão vai do todo à parte e desta ao todo, sendo a tarefa da Hermenêutica ampliar o sentido compreendido desta relação circular. O círculo hermenêutico refere-se à lógica interna da compreensão hermenêutica, isto é, à regra segundo a qual é necessário compreender o todo de um texto a partir das suas partes e estas a partir do todo. Procede de acordo com um movimento circular que vai da compreensão prévia, difusa de um todo de sentido, à compreensão das partes e da compreensão explícita destas até a um novo sentido do todo.

Para Gadamer (1988:333) são precisamente as nossas opiniões prévias (posições pré-concebidas) que constituem a pré-compreensão do texto. Existem uma série de

pressupostos que são determinantes no modo como eu capto e compreendo as coisas. Todo aquele que quer compreender um texto, antecipa sempre um esboço do conjunto assim que lhe aparece um primeiro desenho do sentido do texto. Existem noções preliminares, modos de ver já admitidos e estabelecidos pela minha consciência, que influenciam a minha relação com o “Outro”. O que eu vejo em algo é, de certa forma, aquilo que eu deixo que “a-pareça”. É, pois, evidente uma pré-compreensão da compreensão. Quando me relaciono com um determinado texto escrito, não o faço de consciência vazia. Deste modo, não existe uma compreensão pura, conseguida a partir de um ponto zero. Quem lê possui já uma pré-compreensão do sentido do texto e isso é uma antecipação de sentido:

*Logo que surge num texto o primeiro sentido, o intérprete projecta em seguida o sentido do todo. Naturalmente que o sentido só se manifesta porque nós já lemos o texto partindo de determinadas expectativas relacionadas por sua vez com algum determinado sentido. (...) A compreensão do texto consiste precisamente na elaboração do projecto prévio e que vai sendo constantemente revisto com base no que resulta à medida que se avança na penetração do sentido.*

GADAMER (1988:333)

A obra é vista e compreendida através de uma consciência que se situa no espaço e no tempo presente. Da mesma forma, também o presente é visto e compreendido através de uma consciência que se situa no espaço e no tempo presente, através dos preconceitos que o passado transmitiu.

Então, como saímos do círculo constituído pelas opiniões prévias?

Gadamer (1988:335) refere que nem sempre as nossas opiniões e expectativas se integram facilmente no que o texto nos diz, ainda que determinem a nossa compreensão. Logo, é importante que o leitor sinta a exigência de estar receptivo, aberto, à opinião do texto. Ele não pode, em nome e defesa dos seus pressupostos, ignorar o sentido do texto. O processo de compreensão é participação num sentido comunitário (o que hoje ainda me interpela) que o próprio presente ajuda a reconfigurar de um modo novo, segundo um processo de contínua formação. É fundamental o “namoro” entre as expectativas do leitor e o que o texto diz, a “coisa mesma”. Esta

relação não consiste na anulação de nenhuma das partes mas sim no seu reajustamento.

Até que ponto a Hermenêutica torna legítima a historicidade da compreensão?

O leitor deve deixar-se determinar pela “coisa mesma”. Esta é verdadeiramente a tarefa primeira, constante e última, independentemente dos desvios a que ele está submetido em virtude das suas próprias ocorrências. Aquele que quer compreender um texto realiza sempre um projectar. O intérprete projecta um sentido do texto. Esse sentido só se manifesta porque a leitura de um texto consiste precisamente no aperfeiçoamento deste projecto prévio (finito e falível), que tem que ir sendo constantemente revisto, à medida que se avança na penetração do sentido do mesmo.

Palmer (1969:93) diz-nos que Schleimacher defende a circularidade da compreensão pois compreendemos algo quando o comparamos com algo que já conhecemos. O que compreendemos agrupa-se em círculos compostos de partes (unidades sistemáticas). O círculo como um todo define a parte individual e as partes, em conjunto, formam o círculo:

*...um conceito individual tira o seu significado de um contexto ou horizonte no qual se situa; contudo o horizonte constrói-se com os próprios elementos aos quais dá sentido(...) cada um dá sentido ao outro; a compreensão é circular.*

PALMER (1969:94)

Portocarrero (2009:7), acerca do círculo hermenêutico, refere que compreender um texto é poder ser interpelado por ele, mas sem esquecer que é a antecipação de sentido que conduz toda a nossa compreensão. Interpretar não é partir de um ponto zero, mas, pelo contrário, é partir de uma compreensão prévia que envolve e orienta a nossa relação com o todo do texto. No entanto, a compreensão só se torna explícita quando as partes, que se definem a partir do todo, podem definir esse mesmo todo. Em última análise, só quem tem uma compreensão prévia do assunto tratado no texto é que faz a sua leitura. A compreensão prévia, que deriva do ter que ver com o tema do texto, é, assim, a primeira de todas as condições hermenêuticas.

A Compreensão Textual toma a forma de um processo circular, no sentido de que no reconhecimento das partes está implícita a pressuposição de uma espécie de todo. E reciprocamente, é construindo os pormenores que construímos o todo.

### 2.1.2. Fusão de Horizontes

No processo da Compreensão Textual, o leitor não consegue alcançar o ideal de deixar-se a si mesmo de lado ao relacionar-se com o texto escrito. A compreensão é uma apropriação do dito, que se converte em coisa própria. As obras continuam a dizer algo, mesmo estando separadas do seu leitor temporalmente e espacialmente.

Gadamer (1988:453) defende que faz parte da Compreensão Textual o recuperar de conceitos de um passado histórico, de modo que contenham ao mesmo tempo o nosso conceber. O filósofo chama a esta mediação entre o texto e o leitor “fusão de horizontes”. Esta expressão caracteriza o nexo de compreensão e efectuação próprio do procedimento hermenêutico, contra a ideia romântica da existência de uma distância rígida entre o horizonte do passado e o do leitor intérprete. O tradicional ponto de vista dos horizontes fechados que limitam as culturas e as épocas históricas não se pode aplicar a uma verdadeira Hermenêutica. Gadamer defende que não há horizontes fechados.

Portocarrero (2010:16-18), acerca deste tema e deste autor, refere que o horizonte é algo no qual fazemos o nosso caminho e que caminha connosco, encontrando-se em constante movimento e alteração. O passado (o nosso e o dos outros) faz parte do horizonte móvel em que vivemos e que nos determina como tradição. Segundo esta autora, e na linha de pensamento de Gadamer, o que parece ser uma reconstrução do sentido passado funde-se sempre com o que nos atrai directamente, com as nossas expectativas. O nosso ponto de vista mistura-se com o texto, fazendo, assim, acontecer um processo de mistura de horizontes. Neste sentido, não podemos nunca afirmar que a compreensão é uma pura actualização de conteúdos mortos, depositados em obras escritas. Compreender é um processo de contínua fusão ou alargamento de horizontes, pelo qual todo o leitor participa com outros na compreensão da “coisa em si” do texto.

Alcançar um horizonte quer dizer aprender a ver para além do que nos é próximo, integrando-o num todo maior e em padrões mais envolventes. Compreender é sempre o processo de fusão dos horizontes aparentemente isolados. Defende-se, assim, o ideal da compreensão por meio de um entrelaçamento de horizontes diferentes. Este ideal revela ao Homem, finito histórico e situado, que para ele tudo o que existe, existe na e pela relação com o outro, num processo de constante interpretação.

Compreender implica uma relação entre dois contextos objectiva e irremediavelmente distantes. Mas a distanciação entre o autor e o leitor não pode ser

considerada como um obstáculo à compreensão de uma obra. Aliás, Ricoeur salienta que a distanciação é uma condição da compreensão. É aquilo que o autor denomina de “distanciação produtiva”. Então, face a tal distanciamento, como é que a significação do texto é “resgatado” de tal estranhamento, de modo a tornar-se próximo e, até mesmo, familiar?

Ricoeur (1976:103) refere-se à apropriação, à compreensão pela distância. A Hermenêutica pretende lutar contra a distância do texto através da apropriação, tornando próprio o que era estranho, actualizando a significação do texto para o leitor presente: “A distanciação significava, antes de mais, estranhamento e a apropriação visava-se como o remédio que podia resgatar heranças culturais do passado da alienação da distância” (Ricoeur, 1976:101).

Esta superação consciente da distância temporal entre o intérprete e o leitor do texto, através da apropriação, implica a construção de uma ponte entre o passado e o presente, pelo qual o leitor se conduz ao passado e traz o texto ao presente. Neste sentido, a compreensão é algo como um encontro histórico, uma fusão de horizontes, na qual o horizonte do mundo do leitor se funde com o horizonte do mundo do escritor.

Segundo Gadamer (1988:218), a interpretação actualiza a significação do texto para o leitor presente. A arte supera, de algum modo, a distância do tempo em virtude da presença do próprio sentido. Cada época entende um texto transmitido de uma maneira peculiar. O sentido está sempre determinado também pela situação histórica do leitor e, conseqüentemente, pelo todo do processo histórico.

Mas, o que significa apropriar o sentido do texto?

A apropriação não surge como uma espécie de posse. É, antes de mais, um momento de despojamento. Durante o acto de apropriar, o leitor não deve violentar a obra, no sentido de a transformar num mero objecto de análise. O sujeito, ainda que não esvazie a sua mente, deve estar aberto ao texto para que possa receber dele o alargamento de capacidade de conhecimento de si e do outro.

Segundo Gadamer (1988:366-367-368), a compreensão não é um mero processo reprodutivo mas é um momento produtivo. Compreender não é compreender melhor, mas sim de um modo diferente. O verdadeiro sentido contido num texto não se esgota. O acto compreensivo é um processo infinito pelo qual nós, que compreendemos o texto, o fazemos falar por nossa iniciativa (resposta latente no texto). Compreender é, pois, uma apropriação do dito. De acordo com Gadamer (1988:466-467), o leitor faz falar um texto e o texto faz falar um tema. Por sua vez, na “ressurreição” do sentido do

texto encontram-se já sempre implicadas as ideias próprias do leitor. É precisamente na “coisa comum” a ambos que toma forma a fusão de horizontes, a coexistência do passado e do presente, não o limitando nem a um nem a outro: “O sentido da compreensão não pode limitar-se nem ao que o autor tinha originalmente em mente nem ao horizonte do destinatário ao qual se dedicou o texto originalmente” (Gadamer,1988:474). É a pertença a uma tradição e horizonte histórico que determina a condição verdadeiramente simbólica de toda a compreensão humana.

Portocarrero (2010:18) alerta-nos para o facto de que através da “fusão”, o sujeito alcança uma nova maneira de compreender que não representa a verdade de um ou de outro mas, pelo contrário, uma síntese aberta, indicando o caminho de relação ao outro como única via de superar o seu egoísmo e possibilitar a compreensão e o conhecimento. A ideia de fusão de horizontes visa conduzir-nos na percepção de como se processa uma compreensão hermenêutica. O leitor pode e deve reconhecer que gerações futuras compreenderão de um modo novo o que ele leu no texto. O âmbito da Hermenêutica não é homogêneo. É percorrido por interpretações diferentes, todas elas finitas. É porque não pode haver um saber absoluto dos textos que não podemos renunciar à forma de aproximação característica do entrelaçamento ou fusão de horizontes.

Poder-se-á afirmar que em *Verdade e Método* (1988:243-253), Gadamer faz uma espécie de recapitulação conclusiva e diz-nos que, para ele, experiência hermenêutica é o encontro com uma obra de arte literária.

O que caracteriza a experiência hermenêutica?

É:

- intrinsecamente histórica;
- intrinsecamente linguística;
- dialéctica, alargando a auto-compreensão;
- ontológica, na medida em que revela o ser das coisas e o nosso próprio ser;
- um evento, um acontecimento (linguístico); é a revelação da verdade;
- objectiva, pois o ser que aparece na linguagem e que se afirma na obra literária não é produto de uma actividade reflexiva da mente;
- deve ser conduzida pelo texto – temos que ajudar o texto a falar e nesse sentido, não se identifica totalmente com um parceiro num diálogo. Não devemos analisar um texto, pois isso é transformá-lo em mero objecto. Deve-se escutar a obra e não examiná-la. Compreender um texto não é simplesmente bombardeá-lo com questões

mas sim compreender a questão que ele levanta a quem o lê (desenvolvimento da dinâmica e arte de ouvir, de escutar);

- une o texto e o leitor devido a um fundamento comum do ser (linguagem e história) – fusão de horizontes. A interpretação obriga-nos a construir uma ponte que una a distância histórica entre o nosso horizonte e o horizonte do texto;

- compreende o que é dito à luz do presente (aplicação ao presente), tornando explícito o significado que uma obra tem nos nossos dias.

A obra de arte, neste caso a obra literária, é objectiva. Não se deve procurar no texto escrito a subjectividade do seu autor. Não nos interessa particularmente as suas intenções ou sentimentos. A obra é que deve ser experimentada em toda a sua plenitude. Aquilo que a obra diz deve ser o ponto de partida para a interpretação literária. A obra de arte é autónoma. Não é o leitor que capta o significado do texto; o significado do texto é que possui o leitor, na medida em que o marcou e o mudou. Nós somos participantes mas não manipuladores da situação; não temos o poder de alterar a fixidez de um texto. A obra de arte alarga o nosso antigo modo de ver as coisas, tornando diferente o nosso conhecimento do mundo e de nós próprios.

Nenhuma interpretação é definitiva; “a interpretação certa”. O significado de uma obra literária é dinâmica, temporal e pessoal, pois é enquanto pessoas que ela se nos dirige.

## CAPÍTULO III

### Contributos para uma Fundamentação de Texto e Discurso

Este capítulo irá basear-se, essencialmente, na obra de Paul Ricoeur – *A Teoria da Interpretação* - ao longo do qual se irá abordar a questão da linguagem enquanto obra. Ricoeur relaciona os três grandes temas da história da filosofia: o sujeito, a compreensão e a linguagem. O filósofo apresenta a importância da Hermenêutica na constituição do sujeito, no que se refere à interpretação do “mundo do texto”.

#### 3.1. Discurso como Significação

*O discurso considerado como um evento ou uma proposição, isto é, como uma função predicativa combinada com uma identificação, é uma abstracção que depende do todo concreto que é a unidade dialéctica do evento e significação na frase.*

RICOEUR (1976:23)

A linguagem constitui um mundo próprio, fundando-se em duas unidades irreduzíveis : o signo e a frase. A ciência dos signos é a semiótica e funda-se na dissociação da língua em partes constituintes. É meramente formal e virtual e a ciência da frase é a semântica e diz respeito ao conceito de sentido. Ricoeur, na sua obra (1987:13), fala do conceito de discurso, revelando-nos a ambiguidade e continuidade do problema da linguagem enquanto discurso. Já Platão defendeu que uma palavra por si só não é verdadeira nem falsa. Só uma combinação de palavras pode significar alguma coisa. É o entrelaçamento do nome e do verbo que constitui a primeira unidade da linguagem e do pensamento, indo para além das palavras. Aristóteles defende que só a conjugação do nome (que possui já um significado) e do verbo (com um significado e uma indicação do tempo) é que produz discurso.

Para Ricoeur, a frase não é uma palavra ampla e complexa; é algo de novo e diferente, distinto de uma soma de palavras. Uma frase “é um todo irreduzível à soma das suas partes. É constituída por palavras, mas não é uma função

derivativa das suas palavras. Uma frase compõe-se de signos, mas em si mesma não é um signo” (Ricoeur,1987:19) O filósofo salienta que a frase pode caracterizar-se pelo facto de ter um predicado, o qual é indispensável. Sujeito e predicado não têm a mesma função na proposição. O sujeito identifica um elemento (identificação singular), enquanto que o predicado refere uma classe de coisas, um tipo de relação ou um tipo de acção (predicação universal). É a combinação da identificação e da função predicativa que constitui dialecticamente o discurso. É a significação, o sentido que queremos compreender, o entrelaçamento do nome e do verbo. O sentido é, pois, o conteúdo proposicional como síntese das funções de identificação e predicação. O discurso realiza-se temporalmente e num momento presente. Nesse sentido, podemos dizer que se actualiza como um evento. Mas, é compreendido como significação. Evento e significação articulam-se na linguística do discurso.

### **3.2. A Auto-Referência do Discurso**

O Discurso é, pois, considerado por Ricoeur como um evento, como uma função predicativa combinada com uma identificação e que constitui uma unidade dialéctica de evento e significação na frase.

Mas, o que interessa compreender?

O que interessa compreender é a significação, o entrelaçamento do nome e do verbo, a conjunção entre a função de identificação e a função predicativa que é produzida.

O discurso é dirigido a alguém. Neste sentido, a linguagem é considerada como um modo privilegiado de comunicação, uma espécie de enigma e milagre que permite ultrapassar e superar a solidão do ser humano: ..”algo se passa de mim para vocês, algo se transfere de uma esfera de vida para outra. Este algo não é a experiência enquanto experimentada, mas a sua significação” (Ricoeur, 1976:27).

Ricoeur salienta o facto de que a experiência, enquanto vivida, permanece privada enquanto que o seu sentido, a sua significação se torna pública. Assim, a não comunicabilidade da experiência vivida é superada. Neste sentido, é possível falar-se da auto transcendência do evento na sua significação, uma vez que o sentido de uma frase é “externo” à própria frase, sendo possível a sua

transferência, a sua abertura ao outro. Esta comunicação é possível graças aos dispositivos gramaticais, pelos quais é possível que uma experiência singular se torne potencialmente universal e com uma dimensão pública. A linguagem é a exteriorização pela qual uma impressão se mostra como uma expressão, através da qual é possível a transformação do psíquico em noético. O discurso refere-se ao seu locutor/leitor e, ao mesmo tempo, refere-se ao mundo. Esta dimensão é ainda mais alargada, na medida em que as nossas palavras e frases são, na sua maioria, polissémicas, com mais do que um significado.

### **3.3- Sentido e Referência**

Podemos significar “o quê” do discurso (o sentido) e o “acerca do quê” do discurso (a referência). Só é possível distinguir o que é dito e aquilo acerca do que se diz no domínio do discurso. O sentido é imanente ao discurso, correlaciona a função de identificação e a predicativa no interior da frase. A referência exprime o movimento em que a linguagem se transcende a si mesma e se relaciona ao mundo. O facto de uma frase (o seu sentido) poder ou não referir-se depende das circunstâncias ou da situação do discurso. Referir é o que o locutor/leitor faz quando aplica as palavras e frases à realidade, numa determinada situação. Esta dialéctica sentido/referência diz-nos, segundo Ricoeur (1987:30), alguma coisa acerca da relação entre a linguagem e a condição ontológica do ser no mundo. É porque nos orientamos mediante a compreensão e porque temos algo a dizer que trazemos a experiência à linguagem. Esta noção de trazer a experiência é a condição ontológica da referência. Assim, podemos dizer que a linguagem é significativa porque é, fundamentalmente, referencial.

O discurso falado dirige-se a alguém que é previamente determinado pela situação dialógica. Nesta situação, o alcance referencial do que se diz revela a possibilidade de mostrar o que é referido numa situação que é comum ao locutor e ao ouvinte. Ricoeur refere que as referências da linguagem oral se baseiam em mostrações, numa situação que é comum aos intervenientes do diálogo. Consequentemente, as referências na situação dialógica são situacionais: “ Não há nenhuma identificação que não relacione aquilo de que se fala a uma posição única na rede espaço-temporal e não existe nenhuma rede de lugares no tempo e

no espaço sem uma referência final ao aqui e agora situacional” (Ricoeur, 1976:46).

Quando a linguagem é submetida às regras da escrita pode falar-se de produção; o autor da obra ultrapassa os limites de falante, tornando-se no “fazedor” da obra, ao dar-lhe um suporte material. A escrita é considerada como a plena manifestação do discurso. Graças à escrita, é possível o facto de as obras de arte se tornarem auto-suficientes. Ao desaparecer o factor humano, verifica-se um novo destino da referência. O texto escrito é já um discurso inscrito e trabalhado e o seu significado torna-se numa dimensão do próprio texto, uma vez que o autor já não está disponível. A significação de um texto fica aberto a um número múltiplo de leituras, alargando o seu campo de referência. Todas as alterações verificadas na transição do discurso oral para o escrito reflectem-se em alterações de carácter ostensivo da referência.

Na sua *Obra* (1987:47-48), Ricoeur salienta essas alterações. A primeira consequência da libertação do alcance da referência para além dos limites da oralidade diz respeito ao facto de que, devido à escrita, o Homem adquire um mundo e não apenas uma situação, libertando a referência do texto dos limites da referência situacional. A referência exprime a exteriorização do discurso. Uma obra alarga o círculo de comunicação e inicia novos modos de comunicação: “Para nós, o mundo é o conjunto das referências abertas pelos textos”. A segunda consequência salienta o facto de que todo o discurso escrito tem referência e falam acerca do mundo e do nosso ser no mundo. Graças à utilização dos valores referenciais das expressões (mesmo das metafóricas e simbólicas), alargamos o nosso conceito do mundo, revelando o facto do discurso projectar um mundo: “...o mundo (para mim) é o conjunto de referências desvendadas por todo o tipo de texto, descritivo ou poético (...). É este alargamento do nosso horizonte de existência que nos permite falar das referências descortinadas pelo texto ou do mundo aberto pelas exigências referenciais da maior parte dos textos” (p.48).

A escrita, a inscrição do discurso, é a transcrição do mundo. Mas, esta transcrição implica uma espécie de metamorfose, pois cada um pode compreendê-lo mediante múltiplas possibilidades. Esses mundos possíveis são apontados pelo texto. O que importa compreender num discurso não é a sua situação inicial, mas aquilo que nos aponta para um mundo possível, devido à referência não ostensiva do texto. Deste modo, compreender um texto é seguir o

movimento que vai do sentido (do que ele diz) para a referência (aquilo de que fala). Nós não nos satisfazemos com o sentido e pressupomos a referência.

### **3.4. A Busca Hermenêutica do “Si-Mesmo”**

O texto e a escrita são lugares onde se realiza a compreensão de si, do mundo e dos outros através da desconstrução e da reconstrução em outro nível de maturação. O ser humano busca o sentido da vida, incessantemente, na sua avidez pelo conhecimento. O texto é o lugar no qual o leitor se constitui, pois ao compreender um texto compreende-se a si mesmo. A compreensão requer que não se imponha ao texto o modo finito de compreensão do leitor. Deve estar-se aberto em relação ao texto, para assim receber dele um conhecimento mais vasto. Diz-nos Proust (1990:280) que os leitores são leitores de si mesmo e que o livro é como se fosse uma lente de aumento, pela qual projectam o seu eu no próprio livro que, por sua vez, ajuda a construir a personalidade de cada um.

O “mundo da obra” provoca projecções e memórias, estranhamentos ou reconhecimentos, enfim, a compreensão de si próprio, do mundo, dos outros. Esse conhecimento não acontece directa e imediatamente, mas sim reflexivamente. A constituição de “si” surge no encontro entre o sujeito e esse “mundo”. É no texto que o “si” se deve perder e encontrar, na e pela reflexão hermenêutica. O texto é o lugar onde acontece a desconstrução, a perda do “eu” e a reconstrução no descobrimento da verdadeira identidade. Durante o processo da constituição de sentido, é o próprio leitor que se está constituindo. A leitura permite trazer à superfície o que estava obscuro e submerso. O leitor conhece-se e desenvolve-se quando lê, cabendo à Hermenêutica a decifração do sentido oculto no aparente.

No texto, realiza-se uma retrospectão e uma projecção. A Obra é um lugar de projecções e reminiscências, pois, durante a leitura, o que é lembrado é projectado num novo horizonte de possibilidades que, por sua vez, irão condicionar as acções no mundo e na vida. Ricoeur diz-nos que o crescimento do sujeito resulta desta dualidade, “do olhar para trás e de um projectar; entre o movimento que busca a verdade retrospectivamente, num desvelamento do inconsciente infantil ou das memórias do passado, e o movimento que compreende e projecta o futuro” (1988:239).

Portanto, a Obra tem o poder de refazer a realidade e de transfigurar o nosso eu. Através da leitura, o leitor é afectado, reflectindo-se isso no modo de agir, nas escolhas feitas e no seu próprio comportamento na vida. O texto (literário) possibilita o alargamento do campo imaginário do leitor. Ricoeur defende o carácter positivo do discurso escrito, pois este tem o poder de “descontextualizar-se de maneira a deixar-se recontextualizar numa situação nova” (Ricoeur, 1991:119).

### **3.5. O Valor Educativo da Palavra Simbólica – Educação e Textualidade**

O Homem distingue-se pela sua capacidade simbólica. O texto conduz-nos a uma reflexão, numa Hermenêutica que ajuda a desvendar o sentido existencial do Homem. O texto permite-nos um pensar abrangente, um pensar aberto, gerando novos sentidos e promovendo transformações no próprio ser humano.

No âmbito da reflexão sobre o significado da linguagem na Educação, Ricoeur destaca o poder da palavra referindo que a ela “pertence o poder de mudar a compreensão que temos de nós mesmos” (Ricoeur, 1978:379). Deste modo, é evidente o valor educativo do texto, uma vez que nele se encontram valores, sentidos que apelam a ser reconhecidos e compreendidos. Segundo Ricoeur, o Homem compreende-se através da linguagem simbólica dos seus semelhantes, levando-o ao encontro consigo mesmo (1978:18).

A formação e a compreensão da identidade pessoal são viáveis através da mediação da linguagem e do texto escrito. O processo de auto-reflexão e auto-constituição do sujeito faz-se a partir de mediações culturais e, especificamente, textuais. O texto é, pois, a mediação que nos conduz à compreensão de nós mesmos, do outro e do mundo. Paralelamente, o texto tem uma existência autónoma, um poder de subsistir “fora do mundo”, descobrindo novos mundos ao seu leitor. A Compreensão Textual é um caminho de acesso ao pensar, uma forma de problematizar e questionar a existência, partindo do ser enquanto existente, para chegar a uma compreensão ontológica de si. O texto é, pois, segundo Ricoeur, um mediador no caminho da busca da identidade. O Homem não é algo pronto e a sua consciência não é uma tarefa dada mas sim uma tarefa que visa a sua evolução e o seu aperfeiçoamento (1978: 109-110).

A Educação, nomeadamente a leitura e a Compreensão Textual, é um processo que visa a busca da “verdade”, pretendendo-se com esta busca que o Homem adquira instrumentos, conhecimento e saberes, ou seja, tudo o que seja mediação para o reconhecimento de si, do outro e da sociedade em que vive. A reflexão concretiza-se na mediação textual, com a sua polissemia e riqueza que nos leva ao reconhecimento e à compreensão.

O trabalho da Educação é, precisamente, o trabalho de reflexão, de abertura, de interpretação e de renovação para mudar os pontos de partida e encontrar novos sentidos e novos valores. Ricoeur mostra-nos como o texto serve de mediação à descoberta e à compreensão de cada um de nós. O texto desperta o nosso ser, ajuda a desenvolver-nos no reconhecimento de nós próprios e no encontro com o outro, ou seja, conduz a um desenvolvimento completo, total e harmonioso do Homem, em todas as suas dimensões. Neste sentido, a Educação pretende servir de suporte para formar sujeitos autónomos e responsáveis, proporcionando a reflexão que possibilita atingir uma maior consciência de nós mesmos, promovendo a mudança em cada um dos seus interlocutores, desvelando os diversos mundos que um texto nos apresenta.

Segundo Ricoeur, à medida que se avança no conhecimento vão surgindo novas conquistas e vai-se procedendo à eliminação e substituição de pontos de partida para dar lugar a outros novos que vão surgindo. A mediação humana leva a um espaço de auto constituição crítica e reflexiva, que é tarefa da Educação. De acordo com este filósofo (1978:378-379), a Educação propõe-nos ensinar a pensar a partir dos símbolos, sendo o objecto último do pensar levar à compreensão. Este processo gera conflitos, reflexões, transformações,... para chegar depois à formação/compreensão da identidade própria. A Educação envolve um pensar crítico, que só se acontece pelo “diálogo” com o diverso de si (texto). A Educação é um caminho no qual vai nascendo a estima por si próprio e o respeito para com os outros.

Concluindo, a Compreensão Textual realiza a abertura ao mundo do texto. Neste sentido, a linguagem literária tem valor educativo, tem o valor de aumentar a capacidade de transformar a realidade humana. É no “entrecruzar” entre o mundo do texto e o mundo do leitor que o Homem refaz as suas acções e desenvolve a sua existência. A leitura e a Compreensão Textual abre o mundo do texto e possibilita uma cadeia de transformações individuais e, conseqüentemente,

sociais. Os textos e a Compreensão Textual dos mesmos causam efeitos/mudanças no nosso conhecimento, nas nossas crenças, atitudes e valores, tendo efeitos sobre a própria estrutura social, transformando-a (relação dialéctica entre linguagem e sociedade).

# **PARTE II**

## Capítulo I

### A Compreensão Textual enquanto Processo Cognitivo

*A linguagem escrita foi uma importante conquista das sociedades Humanas e com ela a humanidade conseguiu importantes avanços económicos e culturais. Hoje em dia, a capacidade de manipular a linguagem, em todas as suas formas, falando, lendo e escrevendo e, sobretudo, compreendendo e interpretando as mensagens que dela advêm e comunicando-as criativa e criticamente, é uma mais valia que todos os cidadãos devem possuir.*

AZEVEDO (2009:23)

#### 1.1. Perspectivas...

Ao longo dos tempos, nomeadamente na última década, verificou-se uma evolução na concepção da Compreensão Textual. O modelo tradicional de compreensão concebia a Compreensão Textual como um grupo de habilidades a ensinar sucessivamente e de forma hierarquizada durante a “escola primária”, no final da qual o aluno deveria saber ler. De acordo com Irwin (1986), a leitura era considerada como um mosaico de habilidades isoladas (descodificação, identificação da personagem principal, sequência das acções, entre outras). Neste modelo de compreensão, o leitor apenas tinha como função transpor para a sua mente o sentido determinado pelo autor. O leitor adoptava o papel de receptor passivo da mensagem do texto.

Segundo Veloso (2006), a leitura era confundida com a oralização, com a decifração, resultando na incapacidade de se compreender convenientemente o que se lia. No entanto, não se pode adoptar uma visão tão redutora, pois ler é muito mais do que decifrar. A década de 60 marca o início de grandes transformações a nível cultural, nomeadamente no processo da aprendizagem e consolidação da compreensão em leitura.

Recentemente, Irwin (1986) considera que é difícil limitar a eficácia da leitura a um conjunto de “habilidades” específicas e isoladas. A plena realização destas habilidades, consideradas separadamente, não constitui em si um acto de leitura. Esta é comparada a uma interpretação musical realizada por uma orquestra sinfónica, na qual cada músico contribui para a harmonia do todo, perdendo toda a eficácia se executado e ouvido isoladamente. Paralelamente, o leitor deixou de ser considerado como um mero receptor passivo e passou a sujeito activo; alguém

que cria o sentido do texto servindo-se simultaneamente do próprio texto, dos seus conhecimentos e da sua intenção de leitura. Deste modo, o papel do leitor é acentuado e valorizado, surgindo a noção de interacção texto-leitor. No entanto, é de realçar que, neste processo de interacção, não existe uma interpretação única e definitiva. Segundo Anderson (1985), a interpretação depende dos conhecimentos do leitor, da sua intenção e dos elementos do contexto, podendo o mesmo texto originar várias interpretações distintas.

Em Portugal, a mudança na escola foi notória a partir dos anos 70, com a recuperação da liberdade e da democracia, provocando alterações significativas a vários níveis – inovações pedagógicas e didácticas; erradicação da agressão punitiva; actualização de saberes por parte dos professores; a literatura infantil passou a estar presente no quotidiano escolar; um maior número de livros passou a estar disponível. No nosso país, a partir da aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo, a Escola deixou de ser encarada como um serviço local de Estado, para ser entendida como comunidade educativa. A Escola/Comunidade Educativa pressupõe um modelo de organização descentralizado que proporciona uma maior autonomia e facilita a participação de todos os interessados no processo educativo, onde a participação é fundamental. Recentemente, tem havido uma constante actualização e alguma consciencialização de que a Educação é o motor de desenvolvimento do nosso país. Da mesma forma, a Compreensão Textual é um tema que tem vindo a ganhar destaque, sendo considerado como um dos grandes obstáculos dos alunos. Identificar ideias centrais, secundárias, implícitas e intertextuais, estabelecer relações entre essas ideias e outras são tarefas que apresentam dificuldades notórias.

Ler, hoje, não é o mesmo que ler há uns tempos atrás, pois "...a leitura constitui um processo activo, cognitivo e afectivo, de construção de significados a partir de um texto e que envolve exercícios de raciocínio complexos" (Sardinha, 2009:2). O acto de ler aponta para funções orgânicas e funções psicológicas associadas à Compreensão Textual, dependendo do desenvolvimento linguístico e cognitivo do indivíduo que lê. Deste modo, chegamos à perspectiva actual de leitura: não há leitura sem compreensão, ou seja, ler é compreender. (Sardinha, 2009). O que somos, a forma como crescemos é resultado do mundo que nos rodeia e do que lemos. Deste modo, há que proporcionar possibilidades reais e motivadoras de aprendizagem da compreensão leitora às nossas crianças e jovens, de

desenvolvimento da “literacia”, um conceito complexo e abrangente que, segundo Sardinha (2009:1) designa a capacidade para ler e escrever e a utilização da informação escrita de forma apropriada em contextos diversificados. Sendo que a literacia não se adquire espontaneamente, requer um trabalho contínuo e sistematizado que inclui a planificação, a prática intencional e consciente e, finalmente, a avaliação. A literacia potencia a interacção social, estimula o raciocínio crítico, desenvolve o conhecimento e a compreensão e assegura a formação integral da pessoa.

*...a literacia designa as capacidades de processamento da informação escrita na vida quotidiana, sendo concebida como uma chave para o sucesso escolar e para uma efectiva participação no mercado do trabalho, na comunidade e no exercício da cidadania.*

SARDINHA (2009:1)

## **1. 2. Ler, para quê?**

*Todos reconhecemos que saber ler é uma condição indispensável para o sucesso individual, quer na vida escolar, quer na vida profissional. Esta condição individual tem uma aplicação directa na vida das comunidades.*

SIM-SIM (2007:7)

A leitura não é uma “actividade – fim” mas sim uma “actividade – meio”, que permite efectivar outras actividades (comunicação, prazer, acesso a informações,...). Sendo assim, o que leva as pessoas a ler?

Segundo Azevedo (2009:51), existem várias razões que levam as pessoas a ler: busca de prazer (evasão) – refere-se à capacidade que o livro tem para nos proporcionar novas experiências, distantes das quotidianas, transportando-nos para outros mundos,... aliviando, de algum modo, as dificuldades diárias; busca de sentidos – a leitura permite a compreensão do mundo, a partir de uma busca pessoal; desenvolvimento afectivo – através da leitura, o leitor identifica-se com as personagens e vive, de certa forma, a sua vida e os seus problemas, dando

respostas/soluções aos problemas (das personagens e dos próprios); desenvolvimento social – ao viver as vidas das personagens tornamo-nos mais tolerantes e compreensivos para com os outros; alargamento de conhecimentos – a leitura permite o contacto com outros saberes (históricos, geográficos, sociais, linguísticos). Ao estarmos mais informados, podemos mais facilmente formular opiniões, expressar pensamentos, tomar decisões, ou seja, opinar; desenvolvimento das competências de leitura – ler desenvolve as competências de leitura, pois quem lê muito, lê melhor e de forma mais eficaz. Um leitor forma-se lendo. Ao lermos enriquecemos o nosso vocabulário e a nossa capacidade de comunicar, ou seja, a nossa competência linguística. Pela leitura, melhoramos o léxico, a capacidade argumentativa, a expressão de sentimentos, a compreensão.

É inegável que se acede mais facilmente à informação através da leitura pois, actualmente, torna-se indispensável saber ler fluentemente, já que ler é imprescindível na vida quotidiana: ler um jornal, ler a bula de um medicamento, consultar um horário ou, simplesmente, usufruir do prazer de ler. Neste sentido, é importante não esquecer que ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto.

Antão (1997), relativamente às práticas de leitura, refere a sua contribuição para a fruição a que conduz, e também para a formação integral do indivíduo. Ele caracteriza este processo como sendo “uma prática complexa e multifacetada. Ela distrai e dá prazer, forma intelectual e moralmente o indivíduo, desenvolve a imaginação do leitor, amplia a capacidade crítica, favorece a aquisição de cultura, a autonomia pessoal e a relação social” (Antão,1997:13, cit. Sardinha, 2005). Para Azevedo, ler “...é uma actividade cujos benefícios em termos culturais, cognitivos e linguísticos fazem dela um exercício que se deseja efectivo e realizável em múltiplos contextos, incluindo o escolar, mas não se reduzindo exclusivamente a este” (2009:151).

O leitor escolhe o tipo de leitura a fazer, consoante os seus objectivos intencionais. Deste modo, acede a textos informativos se pretender obter informação sobre a vida e sobre o mundo natural ou social; lê ficção narrativa se o objectivo for usufruir do prazer da leitura recreativa; escolhe poesia se pretender usufruir prazer, nutrir o gosto pela sonoridade e poder da linguagem prática e simbólica; com a leitura de textos instrucionais, realiza algo de acordo com procedimentos sequenciais enunciados. Se o leitor pretender aprender algo sobre

a vida de alguém, escolhe biografias; se a pretensão for estabelecer contacto com alguém, partilhar acontecimentos e emoções, lê textos epistolares mas, se pretender aceder a informação organizada categorialmente, então o leitor faz recair a sua escolha em listagens.

### **1.3 O Processo da Compreensão Textual**

#### **1.3.1. Variáveis que entram em jogo na Compreensão Textual**

Por Compreensão Textual entende-se, muito simplisticamente, a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto, pois o mais importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem. Tanto nos adultos como em crianças em idade escolar, a Compreensão Textual resulta da interacção entre o leitor, o texto e o contexto. Pagé (1985) e Mosenthal (1989) consideram a leitura como um processo interactivo entre as várias componentes mencionadas, tornando-se mais eficaz quando estas se tornam indissociáveis.

- Leitor

O leitor tem um papel fundamental na Compreensão Textual. A componente “leitor” refere-se às estruturas do sujeito, ao que ele é (aos seus conhecimentos e atitudes) e aos processos que dizem respeito, ao que faz durante a leitura, às habilidades que utiliza. Portanto, desta componente fazem parte as estruturas e os processos durante a leitura. No que diz respeito às estruturas, estas referem-se às características que o leitor possui, independentemente das situações de leitura, podendo ser cognitivas e afectivas.

As estruturas cognitivas dizem respeito aos conhecimentos do leitor sobre a língua e sobre os conhecimentos do mundo. No que se refere aos conhecimentos do leitor sobre a língua, estes desenvolvem-se desde muito cedo, no seio do meio familiar. Incluem os conhecimentos fonológicos (distinção de fonemas característicos da sua língua); os conhecimentos sintácticos (ordem das palavras na sua língua); os semânticos (conhecimento do sentido das palavras e das relações entre elas) e os pragmáticos (quando utilizar uma linguagem mais formal, o tom de voz mais adequadas,...). Quanto aos conhecimentos sobre o mundo, são um elemento decisivo na Compreensão Textual. O leitor relaciona a nova informação fornecida pelo texto (o novo) com aquilo que já conhece e que já faz

parte das suas aprendizagens e vivências, com os seus conhecimentos anteriores. De facto, os conhecimentos anteriores influenciam a compreensão do texto e a aquisição de conhecimentos novos. Wilson e Anderson (1986) defendem que os alunos com conhecimentos anteriores mais desenvolvidos retêm mais informações e compreendem-nas melhor.

As estruturas afectivas também influenciam as aprendizagens, pois o aluno faz melhor o que quer fazer e não o que tem de fazer. O que a criança quer fazer está intimamente ligado aos seus interesses e motivações, ou seja, às suas estruturas afectivas. Portanto, estas estruturas referem-se à atitude geral do leitor em relação à leitura e aos interesses desenvolvidos por este. Quanto maior for o grau de afinidade entre o tema do texto e os interesses específicos do aluno, maior será o seu interesse e, conseqüentemente, maiores serão as possibilidades de sucesso.

Mas, mesmo que o leitor tenha familiaridade com o código escrito, mesmo que conheça o género textual, que possua o conhecimento prévio sobre o assunto, a compreensão não está garantida. É necessário que tenha uma atitude de cooperação para ser capaz de aprender através da leitura. Ler é um processo de reconstrução pessoal. Segundo Azevedo (2007:3), um bom leitor desenvolve as suas estruturas linguísticas, cognitivas e culturais; é aquele que é autónomo, compreende o que lê e consegue relacionar os textos entre si, aplicando-os a novas situações. O leitor interage com o texto, de modo a absorver a nova informação introduzindo-a na informação já existente. Ele atribui significado ao texto, graças ao passado experiencial que lhe permite accionar os seus conhecimentos prévios. O texto e o leitor entrelaçam-se; o próprio texto exige do leitor uma interacção permanente, tendo este que assumir uma postura activa.

A leitura refere-se à “transacção activa e construtiva do leitor com o texto e pode tornar-se num modo de aprendizagem poderoso para desenvolver a compreensão exercitando competências cognitivas e afectivas” (Azevedo, 2007:51). O leitor reconstrói o seu próprio texto. Para cada sujeito, torna-se um texto diferente. Um leitor competente é aquele que tem capacidade para compreender e interpretar mensagens, que é capaz de opinar e atribuir valor àquilo que lê. Ser competente em leitura é um processo posterior à aprendizagem da leitura. A experiência da leitura donde deriva a competência não se aprende, atinge-se pela prática.

#### - Texto

O texto refere-se ao material e tem três aspectos a considerar: a intenção do autor; a estrutura do texto e o conteúdo (conceitos, conhecimentos e vocabulário). O texto não deve ser considerado como um amontoado de frases com significado autónomo. Os significados das partes de um texto não podem ser consideradas de forma isolada e, sim, dentro de correlações que se vão articulando internamente para criar uma trama de sentido, que se vai construindo na interacção texto-sujeito. Deste modo, pode afirmar-se que o texto não preexiste a essa interacção. No momento em que o aluno começa a interagir com o texto, vai percorrendo o seu caminho rumo ao conhecimento.

Ao se retirarem fragmentos de um texto, ele continua a ser um texto, ainda que “amputado”. Entretanto, os fragmentos retirados e utilizados noutra contexto nada nos dizem do texto original. O texto é concebido como unidade de sentido. O sentido da frase depende do sentido do texto.

Ler implica seguir o texto articulando o seu sentido através de um método emaranhado de significações, aprendizagens, convenções sociais, leituras prévias, experiência pessoal, gostos próprios. O processo de leitura depende da nossa capacidade de decifrar e usar a língua, da nossa capacidade de descodificar a matéria verbal que constitui o texto. Ler é tornar-se explorador do próprio texto.

#### - Contexto

O contexto é importante na Compreensão Textual, na medida em que influencia esse processo. Giasson distingue três contextos: o psicológico (a intenção de leitura, interesse pelo texto,...); o social (as intervenções dos professores e colegas) e o físico (tempo disponível, barulho,...). O contexto psicológico refere-se às condições próprias do leitor que inclui o interesse pelo texto a ler, a sua motivação e a intenção da leitura. A maneira como o leitor aborda o texto irá influenciar, de forma decisiva, o que ele virá a compreender. O contexto social diz respeito às formas de interacção que podem produzir-se no decurso da leitura, ao ambiente que rodeia o leitor (professor, alunos,...) e o contexto físico refere-se às condições materiais em que se desenrola a leitura e que nela actuam (temperatura ambiental, ruído,...).

### 1.3.2. -A Descodificação e a Compreensão

O que é, na realidade, o acto a que chamamos ler?

Azevedo defende que ler é um processo multifacetado e complexo e não um produto. Ler é uma actividade cognitiva e intelectualmente estimulante; é culturalmente enriquecedora e ajuda o sujeito a definir-se e a construir a sua identidade; contribui para a construção pessoal do saber; ajuda o sujeito a interagir com o mundo e ajuda a garantir a constituição e a consolidação de hábitos.

Há várias formas de ler? Ao aprender a ler, o indivíduo torna-se leitor?

Os principais aspectos implicados na leitura é a descodificação e a compreensão, sendo a sua finalidade a compreensão da mensagem escrita. A leitura deve ser assumida como a construção do sentido daquilo que se lê e não a simples descodificação.

*Aprender a ler não é um processo homogéneo do início até a uma leitura madura e competente, mas um processo qualitativamente diferente à medida que o leitor se torna mais capaz e proficiente (...) ler é descodificar e é compreender (...) dever-se -à estar atento em todas as disciplinas às competências que é necessário desenvolver para que o aluno se torne um leitor eficiente.*

AZEVEDO (2009:46-47)

Segundo Sim-Sim (2007), ler é compreender o que se decifra, o que implica um conjunto de processos cognitivos específicos da leitura, permitindo o reconhecimento e a conversão de sinais gráficos na sua pronúncia e, essencialmente, a compreensão do que se lê. É necessário o enlace do código e do sentido, fundamental na actividade leitora. Num primeiro momento, aprender a ler é aprender a reconhecer e a identificar palavras, a descodificá-las e essa aprendizagem faz-se, normalmente, nos primeiros dois anos de escolaridade. A descodificação assenta na compreensão do princípio alfabético e no reconhecimento de padrões ortográficos. O reconhecimento de palavras assenta no processo fonológico e no ortográfico. Neste sentido, a leitura consiste no estabelecimento de uma correspondência entre um padrão visual composto por uma sequência de letras no som que lhe corresponde. A descodificação é, pois, a capacidade de transformar os signos escritos em linguagem oral. Quanto mais se

desenvolver esta habilidade, quanto mais rápido for esse processamento, mais hipóteses há de que o segundo momento tenha sucesso, pois a automatização do processo de descodificação permite o acesso à compreensão. Neste segundo momento, é necessário atribuir um significado ao que se lê, compreendendo-o, pois a essência da leitura encontra-se precisamente nesta fase, desenvolvida no terceiro e quarto anos de escolaridade e ao longo da vida. Nesta fase, pode dizer-se que agora que já se aprendeu a ler, lê-se para aprender.

*A essência da leitura é a construção do significado de um texto escrito e aprender a compreender textos é o grande objectivo do ensino da leitura (...) Ensinar a ler é, acima de tudo, ensinar explicitamente a extrair informação contida num texto escrito, ou seja, dar às crianças as ferramentas de que precisam para estratégica e eficazmente abordarem os textos, compreenderem o que está escrito e assim se tornarem leitores fluentes.*

SIM-SIM (2007:7-8)

Sendo assim, e baseando-nos em Sim-Sim (2007), o leitor, ao ler, procede...

- por identificação, na medida em que dá um significado à forma escrita, instantaneamente, apelando à memória, procurando inserir-se no contexto e classificando os elementos novos nas categorias já existentes.
- por antecipação, pois o leitor não lê só uma lista/sequência de palavras. Em função do contexto, das suas aquisições anteriores, dos seus anseios pessoais, o leitor antecipa-se projectando a palavra e grupo de palavras ou o sentido que julga serem possíveis.

Sintetizando, de que é que depende, basicamente, a eficácia da leitura? Ora, a eficácia da aprendizagem da leitura depende, segundo Sim-Sim (2007), de três factores:

- do ensino eficiente da decifração;
- do ensino explícito de estratégias para a compreensão de textos;
- do contacto frequente com boa literatura.

### 1.3.3. A Relação Leitura-Compreensão

*A compreensão da leitura é um processo complexo que envolve o que o leitor conhece sobre a sua própria língua, sobre a vida, sobre a natureza dos textos a ler e sobre processos e estratégias específicas para obtenção do significado da informação registada através da escrita.*

SIM-SIM (2007:11)

Um dos objectivos da leitura é a compreensão. Um dos fenómenos cognitivos da espécie humana remete-nos para a capacidade de construir e recuperar significados a partir de um conjunto de símbolos ou signos. Podemos reflectir sobre as seguintes questões: O que é que o nosso corpo/cérebro faz quando lemos? Como é que se dá a relação leitura -- compreensão? Que processos cognitivos estão em jogo que permitem que o leitor proficiente, durante a leitura, não veja as letras individualmente, mas sim as palavras, ou antes o significado das palavras? E como é que se desenvolve esta capacidade?

Podemos considerar ler em sentido restrito ou em sentido ampliado. Em sentido restrito, ler é estabelecer uma relação entre o grafema (sinal gráfico – letras do alfabeto) e o fonema (sons), a partir da qual será possível a produção de significado. Em sentido ampliado, ler é estabelecer uma relação entre um símbolo (sons, cores, gestos, letras) e um significado (ideia). É esta capacidade simbólica que permite a referência a algo que não está presente ao sujeito. Esta temática remete-nos para o conceito de representação. Há algo muito interessante que acontece quando lemos! Não vemos as letras individualmente mas sim as palavras, ou, na verdade, o seu significado. Isso confere à leitura uma posição muito especial dentro do nosso universo cognitivo. De acordo com Sim-Sim, “Ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto (...) Por compreensão da leitura entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto” (2007:9).

Como se dá a relação entre símbolos gráficos, leitura e compreensão?

O processo de leitura de um leitor proficiente não é o mesmo de um leitor principiante. O tempo e o esforço necessários para que um leitor proficiente construa o sentido de um texto escrito é muito menor do que o tempo necessário para que um aprendiz faça o mesmo. Mesmo um leitor experiente atingirá diferentes níveis de compreensão. Sim-Sim (2007) defende que o importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem e que o nível de compreensão

resulta da interação do leitor com o texto. Perante o mesmo texto, dois leitores podem compreendê-lo de formas diferentes e o mesmo leitor, perante dois textos diversos, pode atingir níveis de compreensão distintos.

A Compreensão Textual implica a criação de uma representação mental coerente do texto. A criação dessa estrutura mental pode ser alterada e prejudicada pela falta de conhecimento prévio do assunto do texto e a falta de familiaridade com o código escrito. Num leitor principiante, o esforço dispendido na descodificação dos grafemas em fonemas pode impedir a representação mental coerente para o texto, uma vez que toda a atenção do leitor está voltada para a tarefa de transformar letras em sons. Sim-Sim (2007) defende que o mais importante da leitura é a identificação do significado da palavra e a velocidade na capacidade de análise de palavras desconhecidas, o que conduz a uma melhor compreensão da leitura. Mas, por outro lado, a familiaridade com o código escrito não assegura a compreensão. Por isso, surgiu recentemente a expressão “analfabeto funcional”, atribuída àquele que encontra muita dificuldade em construir uma estrutura mental coerente dos textos, ou seja, não compreende.

A Compreensão Textual é uma tarefa que transcende o próprio texto, prevendo a integração de elementos da memória do leitor aos elementos trazidos pelo próprio texto. Esta não é uma característica inata nem sequer é comum a todos os seres humanos; é uma habilidade construída através de um longo processo que vai transformando a maneira como o sujeito leitor vê o código escrito. Portanto, a proficiência em leitura é um produto cultural e o processo de aquisição e uso de símbolos linguísticos transforma, fundamentalmente, a natureza da representação cognitiva humana. Como num círculo, a leitura alarga o conhecimento que o leitor tem sobre a realidade e aumenta o leque de vocábulos conhecidos.

*A compreensão beneficia, por isso, da experiência e do conhecimento que o leitor tem sobre a vida e sobre o Mundo e também da riqueza lexical que o leitor possui.*

SIM-SIM (2007:10)

Sardinha (2005) refere-se a vários níveis da compreensão: a literal e a inferencial. A compreensão literal remete para a informação que está explícita no texto e não requer um juízo crítico por parte do leitor. É, na perspectiva de Sardinha, o processo através do qual o leitor vai criando proposições a partir do significado das palavras. Nesta fase, opera-se a reprodução do significado

explícito do texto, o que significa seguir instruções, reproduzir factos, estabelecer sequências de histórias ou de qualquer outra informação. A este nível ocorre a localização da acção no espaço e no tempo; a nomeação de personagens; a identificação de relações de causa e efeito que estão explícitas no texto. A compreensão inferencial apoia-se na capacidade de dedução lógica do leitor, nos seus conhecimentos e na sua capacidade para integrar e avaliar a informação de forma a apreender o sentido global de um texto. É a que permite completar a informação ausente e sem ela não se verifica a Compreensão Textual, na verdadeira acepção do termo. As inferências são actos de compreensão que visam dar sentido às palavras, integrando as informações (explícitas e implícitas) com o conhecimento prévio do leitor. As inferências alicerçam-se nos conhecimentos do leitor e nos conhecimentos trazidos pelo texto e baseiam-se na interpretação das acções, intenções e opiniões do autor e das personagens. Normalmente, as perguntas que visam este tipo de compreensão são consideradas como sendo mais complexas e difíceis. Alguns estudos mostram que a compreensão literal é muito privilegiada, em detrimento da compreensão inferencial. Sardinha (2009) defende que no processo de ensino/aprendizagem da leitura, é importante equilibrar a ênfase e a atenção nas duas grandes componentes ou funções da leitura: A descodificação e a compreensão e, por sua vez, na compreensão literal e na inferencial, pois são processos complementares que actuam em paralelo e interactivamente.

#### **1.4.Determinantes na Fluência da Compreensão Textual**

*Existe uma relação entre o domínio da língua, as experiências que vivenciamos e o conhecimento que temos sobre o Mundo e sobre a vida (...) a compreensão do que lemos depende muito do que já sabemos sobre o assunto a ler.*

SIM-SIM (2007:13)

É necessário aprender a ler, aprender a compreender o texto escrito. A compreensão é primordial no acto de ler, pois sem compreensão não há leitura. Como já foi referido anteriormente, a leitura é mais do que reconhecer sons, sílabas ou palavras. É uma actividade cognitiva, compreensiva e complexa, na qual intervêm o pensamento e a memória. Sardinha (2009) defende que a compreensão da leitura é um processo que implica o recurso a várias estratégias:

- Seleção – o leitor selecciona as indicações que o texto fornece.
- Predição ou antecipação – o leitor procura predizer os finais de palavras, frases,... O aperfeiçoamento desta capacidade aumenta a velocidade de leitura.
- Inferência – o leitor utiliza os conhecimentos linguísticos, conceptuais e esquemas de memória para interferirem o que não conste ou não está implícita no texto.
- Confirmação – o leitor auto controla a leitura validando as sua interferências e desenvolve a auto-correcção.

O que é que marca a diferença na dificuldade de Compreensão Textual? Do que é que resulta um bom nível de Compreensão Textual?

Segundo Sim, Sim (2007), os determinantes da fluência na Compreensão Textual são: o reconhecimento automático da palavra; o conhecimento da leitura; a experiência individual de leitura e a experiência e conhecimento do Mundo.

O reconhecimento automático da palavra refere-se à consciência fonológica, à correspondência som/letra e ao reconhecimento global de palavras. Como já foi referido anteriormente, a rapidez e precisão na identificação de palavras (automatização) facilita a Compreensão Textual, pois liberta a atenção e a memória do leitor para este domínio.

O conhecimento da leitura diz respeito ao desenvolvimento linguístico (lexical) e à reflexão sobre a língua (estrutura da língua). O conhecimento da língua (riqueza lexical) e o domínio das estruturas sintácticas complexas facilitam a Compreensão Textual. Segundo Luísa Araújo (2009), o conhecimento do vocabulário tem influência na compreensão de um texto, na medida em que esta fica comprometida quando há muitas palavras desconhecidas. Os alunos devem conhecer cerca de noventa por cento das palavras que se encontram num texto para que o possam compreender.

A experiência individual da leitura refere-se ao conhecimento que o leitor tem do tema do texto e das estratégias de abordagem do tema. O sujeito deve investir na capacidade para auto monitorizar a compreensão e para inferir sentidos.

Finalmente, a experiência e conhecimento do mundo tem uma importância decisiva no processo de Compreensão Textual de qualquer tipo de texto. O conhecimento que o leitor tem sobre o mundo, sobre a vida e sobre os assuntos

abordados, ou seja os seus conhecimentos prévios, interiorizados, determinam o nível de Compreensão Textual.

Todos estes ingredientes determinam a construção de um leitor, pois são determinantes da fluência na compreensão de textos.

## Capítulo II

### O Processo de Compreensão Textual no 1º Ciclo do Ensino Básico

#### 2.1. Crianças do 1º Ciclo e Compreensão Textual

O 1º Ciclo é ideal para a criança adquirir e desenvolver a competência da leitura e a Competência Textual, permitindo-lhe relacionar os textos lidos com as suas experiências e conhecimentos do mundo, o que lhe alargará a sua capacidade interpretativa. De acordo com Veloso (2006), os alunos cuja imaginação é estimulada de forma regular por leituras, tornam-se mais curiosos e dotados de espírito crítico mais apurado. É necessário e vantajoso desenvolver a curiosidade da criança para com o texto escrito, de modo a que ela se apodere dele com prazer e encanto. De acordo com este autor, a Escola está sempre na base do sucesso ou do subdesenvolvimento das sociedades. Logo, é importante todo o investimento que se faça na escolarização da população, em particular dos mais novos.

O gosto pela leitura deve iniciar-se desde muito cedo. Kerviel (cit. Sardinha, 2005) revolucionou as mentalidades ao afirmar que a leitura começa no ventre materno. É importante que a família trabalhe em casa a leitura. No entanto, Sardinha defende que a grande responsabilidade na formação de leitores dotados de capacidades de efectiva Compreensão Textual é da Escola, nomeadamente da Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico. Portanto, e apesar das famílias serem o primeiro cenário da socialização dos leitores, é na Escola que estes se devem desenvolver na arte de ler e compreender textos escritos. Neste sentido, o ensino deve proporcionar a todas as crianças o desenvolvimento que as torne leitores autónomos, proficientes, críticos e livres.

As rápidas mudanças que a sociedade tem atravessado nos últimos tempos levaram a que as escolas também se tivessem que adaptar a essas mudanças. À medida que a família vai perdendo terreno, devido às alterações económicas, sociais, tecnológicas e demográficas exige-se cada vez mais da Escola uma intervenção estruturada no desenvolvimento global da criança.

Perspectivando, historicamente, a construção conceptual de Educação, Sarmiento (2004) aponta quatro factos relevantes:

- a construção conceptual da Educação como integradora da instrução, da personalização e da socialização sofreu um processo de desenvolvimento ao

longo do século passado, com os diferentes contributos das Ciências da Educação;

- as alterações sociais, nomeadamente no que respeita às famílias, criaram a necessidade crescente de implicar agentes externos no processo educativo global das crianças;

- as condições político-sociais favorecem novos conceitos de cidadania e práticas de participação;

- a consciencialização dos Direitos das Crianças obriga a novos processos de interacção. As crianças passaram a ser consideradas seres activos no seu processo educativo.

O que significa compreender um texto, para crianças do 1º Ciclo?

Compreender um texto escrito significa extrair a informação necessária de maneira mais eficiente possível, reconhecendo no texto as suas possibilidades de significar. Os alunos pensam criticamente acerca do texto e constroem o próprio conhecimento. A Compreensão Textual reflecte-se no desempenho do aluno a nível de todas as áreas de ensino e fora da escola, já que este se depara diariamente com questões que exigem interpretação e compreensão.

Segundo Sim-Sim (2007), a Escola desempenha um papel importante na aprendizagem da linguagem escrita, que “exige o ensino explícito e sistematizado de quem ensina, o professor, e a vontade consciente de aprender por parte do aluno” (Sim-Sim, 2007:7).

É necessário compreender e interpretar o texto escrito, formar leitores, no verdadeiro sentido/acepção da palavra. A leitura não resulta de uma aquisição espontânea e universal. É necessário um ensino directo que se prolongue e aprofunde ao longo da vida do sujeito e a Escola do 1º Ciclo é o lugar privilegiado para isso. É necessário sensibilizar toda a comunidade educativa para as práticas da leitura, de forma a que os nossos jovens adquiram gosto pela leitura, já que é necessário ler por gosto.

### **2.1.1. A importância do Ensino Básico no Ensino da Compreensão Textual**

A leitura é o motor de desenvolvimento de todo o indivíduo e é o grande suporte das aprendizagens escolares em todas as áreas do saber. É uma capacidade que se aprende e que requer uma prática constante ao longo da vida.

A leitura é um produto cultural e requer determinadas capacidades e destrezas que têm que ser ensinadas e sistematizadas.

*Ao contrário da compreensão oral, a leitura não é nem uma actividade natural, nem de aquisição espontânea e universal. O seu domínio exige um ensino directo que não se esgota na aprendizagem, ainda que imprescindível, da tradução da letra-som, mas que se prolonga e aprofunda ao longo da vida do sujeito*

SIM-SIM, DUARTE § FERRAZ (1997)

O papel da Escola, em relação à leitura, alterou-se substancialmente nos últimos tempos. Azevedo (2009) defende que ensinar a ler é um projecto ambicioso, pois o aluno deve fazer da leitura um projecto de vida. Promover a aprendizagem da leitura é um processo longo, contínuo e complexo, cujo sucesso é determinado em grande medida pela acção intencional de educadores e pais. A Escola tem responsabilidade na alteração de práticas pedagógicas, de modo a contribuir para a formação de leitores.

A Escola permite o acesso à literatura. A exclusão social é uma característica de determinadas camadas da população, nomeadamente no que se refere a este aspecto. As crianças de famílias desfavorecidas economicamente lêem menos, devendo aproveitar-se a Escola para tentar inverter a situação, encorajando essas crianças e jovens a ser leitores entusiastas. A Escola deve intensificar o contacto entre o livro e o leitor, estimulando o prazer de ler, através de estratégias diversificadas; deve contemplar intervenções pedagógicas que tenham estratégias específicas para a aprendizagem da leitura; para o desenvolvimento linguístico, para o incentivo à leitura e a ampliação do conhecimento que os alunos possuem sobre a vida e sobre o mundo. “A escolha das estratégias de leitura apropriadas para o objectivo da leitura e para o tipo de texto a ler são igualmente importantes na compreensão obtida. Quanto mais diversificadas forem as estratégias de abordagem do texto por parte do leitor, maior será a capacidade da compreensão da leitura” (Sim-Sim, 2007:13). De acordo com Sim-Sim (2007), o ensino da compreensão de textos implica que as crianças estejam familiarizadas com vários tipos de textos diferentes, pois a tipologia dos textos a ler influencia a compreensão obtida. É, pois, importante a exposição a diferentes tipos de textos.

Do mesmo modo, devem ser ensinadas às crianças estratégias de automatização da leitura e de abordagem de cada tipo textual. Sardinha refere na sua tese de doutoramento (2005) que o processo de ler está sempre condicionado pelos diferentes tipos de texto, já que diferentes tipos de texto requerem processos e estratégias diversas.

As escolas estão habituadas a receber alunos com experiência de literacia, culturas e línguas diversas, com aprendizagens e aquisições muito diversificadas. É tarefa da Escola valorizar o aluno/leitor, o seu conhecimento, as suas experiências e vivências, defendendo a aprendizagem a partir desses conhecimentos e experiências.

## **2.2. Compreensão e Conhecimento Prévio**

*Ler é uma acção complexa, que requer abstracção, capacidade de pensar, reflectir, que envolve as informações apresentadas pelo texto com o que o leitor já tem, já traz consigo mesmo.*

AZEVEDO (2009:70)

A capacidade de compreender um texto é individual, varia com a capacidade que cada um tem para se emocionar, para sentir e com os conhecimentos prévios de cada aluno. Os leitores constroem o sentido do texto à medida que vão lendo, através do estabelecimento de relações entre os seus conhecimentos, as suas recordações de experiências e vivências,..Ler é construir sentidos, pois a leitura é uma actividade de reconstrução de significação por um aluno que lê o texto à luz do seu universo de referências. Diz-nos Azevedo (2009:53) que “Ainda que o texto exista sem o leitor, a reconstrução da significação é um projecto do leitor, este encontra-se, assim, no centro desse processo de construção/reconstrução da significação (...) A significação não existe por si, mas apenas ganha existência quando reconstruída por um leitor. O leitor deixa o papel passivo de espectador ou receptor e passa a ter um papel activo na interpretação do texto, trazendo a sua contribuição, usando as suas experiências prévias”.

Deste modo, o conhecimento constrói-se através da interacção entre o que a criança sabe (conhecimento prévio) e o conhecimento novo. Ela mobiliza o conhecimento adquirido previamente para compreender a informação nova: parte

do que já sabe para procurar compreender a informação desconhecida. Por vezes, a Escola descarta e não aproveita as aquisições que as crianças fazem no seio da família. É importante não esquecer que a criança, quando chega à Escola, já fez aprendizagens significativas no seio da comunidade a que pertence. Os alunos utilizam os seus pré-conhecimentos quando interagem com o texto. Deste modo, antes de se ler um texto aos alunos ou de se lhes pedir que o façam, deve-se ter uma pequena conversa prévia com eles para introduzir o tema, activando acontecimentos prévios. À medida que se lê o texto, deve-se ir confirmando (ou não) as antecipações e induzir outros comportamentos novos.

*A aprendizagem é concebida como um processo de revisão e de construção de esquemas de conhecimento sobre os conteúdos (escolares e não escolares) já dominados pelos alunos. Neste sentido, é absolutamente fundamental conhecer os pré-conceitos que os alunos já dominam acerca de uma determinada matéria curricular e expandir e fertilizar, pelas práticas docentes, os conhecimentos que fazem parte da competência enciclopédica do aluno, em particular, os chamados quadros de referência intertextuais. De facto, uma melhor e mais adequada compreensão do texto depende, em muito, da informação que o leitor já possui e que mobiliza quando interage com ele.*

AZEVEDO (2009:288)

Azevedo (2009) salienta que um dos factores que mais influenciam a compreensão do texto é o conhecimento prévio que se tem acerca do assunto tratado. Este ajuda os alunos a perspectivarem o conteúdo do texto estimulando o interesse, favorecendo a atenção e facilitando a selecção da informação. É, pois, importante mobilizar conhecimentos prévios e utilizar a leitura para activar conhecimentos relevantes e filtrar conhecimentos irrelevantes; para fazer ligações significativas e expandir os conhecimentos de base. Estes comportamentos contribuem para o desenvolvimento da compreensão autónoma. Compreender um texto de forma adequada implica a capacidade de resumir e de organizar a informação, aplicando-a a novos contextos. Esta capacidade de identificação da

informação relevante tem que ser ensinada e treinada, recorrendo a uma pluralidade de textos.

Azevedo (2009) defende que o aluno, na sua tarefa de descobrir o sentido que o texto encerra pela interpretação das suas vivências enquanto lê, estabelece um diálogo com ele inferindo, prevendo e comparando com leituras e experiências anteriores e, assim, construindo novos conhecimentos. É desta interação entre o texto e o leitor que advém a conquista do pensamento crítico e divergente; a abertura a novos mundos e a novos horizontes, ou seja, um novo olhar sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. A Literatura Infantil ajuda a formar relações da criança com o mundo, relações que começam na família e se estendem à escola, aos amigos e à sociedade em geral. Tem, pois, um papel primordial no desenvolvimento da educação para os valores, desenvolvendo competências pessoais e sociais.

### **2.3. A Compreensão Leitora e a Construção da Identidade dos Jovens**

Nos inícios do nosso século, parece óbvio a necessidade de expandir o hábito leitor a um maior número de pessoas e uma das razões mais forte é o facto de a prática habitual de leitura trazer benefícios ao indivíduo, a vários níveis: desenvolvimento pessoal; facilidade para compreender o mundo e o outro; capacidade para comunicar em diversos contextos e capacidade para criticar e opinar.

Os textos são portadores de efeitos, mudanças no conhecimento, na medida em que se pode aprender com eles, dando origem a alterações nas crenças, atitudes e valores,..Nós determinamos o que lemos mas, simultaneamente, o texto molda a nossa personalidade e, conseqüentemente, e tendo em conta de que somos sujeitos activos, vai alterando a própria sociedade. Azevedo (2009) defende que só através do conhecimento adquirido pela e através da leitura é que o indivíduo se pode integrar na sociedade em que vive e rever a sua condição para, a partir daí e tendo em conta as aprendizagens realizadas, agir em busca de uma acção transformadora da sua realidade.

A leitura enriquece os esquemas mentais da criança, a sua memória, o seu conhecimento. Através da leitura, constrói-se o conhecimento e, ao mesmo tempo, desenvolve-se a identidade pessoal e social de cada um. Ora, uma das vertentes

fundamentais do desenvolvimento da cada criança é a construção de identidade, a elaboração do conceito de si mesmo, a definição da individualidade e a aquisição da autonomia. A leitura é uma mais-valia no processo da construção da personalidade, na tentativa de que estes se tornem reflexivos, activos, participativos e portadores de uma identidade coesa. Portanto, a leitura desempenha um valor pedagógico na formação integral do indivíduo e, mais concretamente, da criança e do jovem.

A Literatura Infantil, porque constrói mundos a descobrir, através de múltiplas leituras promotoras de um pensamento criativo, vai insinuando respostas sem as impor, vai permitindo a aquisição de conhecimentos e, simultaneamente, o uso da criatividade e pessoalidade. A leitura pode tornar-se muito interessante para a criança no acesso à informação, ao conhecimento e no desenvolvimento de um pensamento crítico e independente. Neste sentido, a leitura reveste-se de uma enorme importância estruturante, por transmitir à criança modelos para a compreensão dos seus conflitos internos, sugerindo-lhe exemplos de solução, quer temporários quer permanentes, e mostrando-lhe que a luta contra as dificuldades graves da vida é inevitável mas que é possível ultrapassá-las. As histórias são uma forma de criar laços, fazer pontes entre culturas e gerações, um meio que torna as crianças mais ricas a nível cultural e linguístico e que contribui de forma definitiva para a formação de cada uma. Mergulhão (2001) defende que, no seu processo de formação, a criança passa por várias etapas distintas que levam à apropriação de conhecimentos, valores e afectos, sendo esta aprendizagem determinante na consolidação da sua personalidade. A sua visão do mundo, dos outros e de si constrói-se numa permanente interacção com o meio envolvente, sendo fundamental para o seu percurso cognitivo e psico-evolutivo o contacto com a literatura, em particular com a Literatura Infantil.

#### **2.4. O Papel do Professor/Mediador**

Sendo a Compreensão Textual um processo contínuo e progressivo exige, em particular no início da escolarização, a mediação de um adulto, nomeadamente de um professor. Na Escola, este deve aproveitar o tempo lectivo dedicado à língua materna para ensinar a ler, na verdadeira acepção do termo, dando cumprimento

às funções da leitura: utilitária, socializadora, reconhecimento social, cidadania, espírito crítico e desenvolvimento da personalidade.

Uma vez que o conceito de leitura tem vindo a sofrer alterações, actualmente, os professores necessitam cada vez mais de constante formação ao longo da sua prática lectiva. Individualmente e em equipa, e tendo em conta o seu poder e responsabilidade, os professores devem dotar-se da capacidade de reflectirem sobre as suas práticas e de construir/reconstruir os seus conhecimentos e projectos.

A perspectiva das crianças acerca de si próprias é o reflexo das perspectivas transmitidas pelos outros na interacção social, pelo que a qualidade e consistência dos cuidados e atitudes educativas é crucial e determinante. O professor, ao interagir com as crianças, assume-se como um adulto significativo que educa através do exemplo, pela forma como comunica e se relaciona, como organiza a sala de aula e promove o processo ensino/aprendizagem. O fomento da leitura pelo professor, possibilita à criança o acesso à informação, ao conhecimento, e é determinante no favorecimento de um pensamento crítico e independente. O professor deve adaptar e flexibilizar as suas estratégias de ensino em função das experiências e necessidades dos seus alunos, valorizando e estimulando as suas contribuições.

Azevedo (2009:227) defende que é tarefa do professor fomentar aprendizagens de acordo com certos princípios: a aceitação do potencial do aluno e a valorização das suas aprendizagens prévias; o acompanhamento dos processos de aprendizagem; a aceitação de que o aluno é um construtor da própria aprendizagem; a defesa de uma aprendizagem com trabalho cooperativo, partilhando. Portanto, podemos indicar como funções fundamentais do professor:

- a mediação do saber – o professor assume o papel de intermediário entre o saber e o aluno, facilitando a aprendizagem, pela escolha das estratégias, materiais e actividades;

- a observação – o docente observa para conhecer e melhorar as suas práticas de interacção;

- a organização – o professor organiza a aula de forma a promover eficazmente a aprendizagem dos alunos;

- a avaliação – feita para automatizar a aprendizagem do aluno, proporcionando os aspectos a melhorar em actividades individuais e colectivas em que está envolvido.

Como salienta Sardinha (2009), o professor faz a ponte entre os livros e os primeiros leitores e, tendo em conta essa responsabilidade, deve fazer uso adequado da sua capacidade didáctico-pedagógica de seleccionar, organizar e gerir os comportamentos, as actividades e estratégias a utilizar, criando experiências de literacia que interessem e que valorizem os alunos. Para que o jovem leitor tenha o gosto de ler, é necessário que saiba ler sem esforço e que esteja motivado para o fazer, condições que melhoram com a ajuda do professor, agente importante na mediação e promoção da leitura na sala de aula.

Concluindo, as principais funções do mediador devem orientar-se no sentido de criar e fomentar hábitos de leitura estáveis; ajudar a ler por prazer; orientar a leitura extra-escolar; coordenar e facilitar a selecção de leituras; preparar, realizar e avaliar animações de leitura.

## **2.5. Estratégias Pedagógicas para a Motivação na Leitura e Compreensão Textual**

Os alunos empenham-se mais nas tarefas quando estão motivados na sua realização. Como tal, é importante que a leitura e todas as actividades que lhes são inerentes lhes proporcionem prazer e satisfação. A Escola deve proporcionar ao aluno condições para que ele sinta prazer ao ler, para que o livro seja motivo de descobertas, invenções e de deliciosos momentos, nos quais o leitor e o texto se entrelaçam. Nesta relação, a criança interage com o texto com as suas ideias, pensamentos, conhecimentos e com a sua própria vida. Portanto, parece evidente que é vantajoso tornar a leitura e a compreensão actividades motivantes para as crianças.

*A dimensão afectiva está presente no encontro entre o leitor e o texto e faz com que a obra literária seja objecto de plenitude mágica nessa relação leitor-livro, e ao falar sobre essa relação pode ocasionar um entrelaçamento tão próximo que ficção e realidade sejam vias paralelas, caminhando lado a lado.*

AZEVEDO (2009:77)

### 2.5.1. Leitura, Compreensão e Motivação

Há muitos factores que podem afectar a motivação para a leitura e para todas as actividades envolventes: factores relativos ao aluno (cognitivos, afectivos, ...); à sociedade (valores, cultura,...); à escola (clima,...); à vida do aluno (família, amigos,...) e à sala de aula (ensino, avaliação, recompensas, sanções,...).

Para Sim-Sim (2007), o contexto social de sala de aula tem de valorizar a autonomia, a relação com os outros e a competência para, desta forma, desenvolver leitores que procurem compreender, gostem de aprender, se responsabilizem pela sua aprendizagem e acreditem nas suas capacidades. A finalidade do professor neste campo deve ser desenvolver leitores autónomos, motivados, que gostem de ler, que saibam utilizar estratégias de compreensão e de auto regulação adaptadas aos diferentes tipos de texto. O ensino explícito é uma forma efectiva de ajudar os alunos a desenvolver estratégias de compreensão e bons hábitos de leitura. Ler é um processo, cujos procedimentos requerem uma “exercitação compreensiva”, que deve ser desenvolvida pelos alunos e orientada pelo professor.

Embora a motivação dos alunos para ler tenha a sua raiz no ambiente familiar, é essencial que os professores se considerem a si próprios como agentes activos de socialização, capazes de estimular os alunos a ler. Por outro lado, os alunos são de diversas proveniências sócio-culturais, chegando à escola com níveis de conhecimento e experiências diferentes e o professor tem de saber ligar as novas aprendizagens com esses conhecimentos e experiências, valorizando a diversidade dos alunos.

Sim-Sim diz-nos quais são os factores de motivação para a leitura, em sala de aula, de modo a desenvolver um leitor motivado, bem informado e socialmente interactivo:

- é fundamental que seja demonstrada aos alunos a relevância e a funcionalidade da leitura, o que irá motivar os alunos para a aprendizagem;
- interacções com o mundo real – as interacções com o mundo real têm a ver com a ligação do que se ouve/lê na escola com as experiências pessoais dos alunos e com a contextualização das aprendizagens, isto é, com o facto dos alunos perceberem como as competências podem ser aplicadas no mundo real. A

motivação para a leitura pode ser aumentada quando os livros e os textos são relacionados com actividades estimulantes e projectos significativos para os alunos. As experiências ligadas ao mundo real são motivantes porque despertam a atenção e provocam questões significativas;

- objectivos da aprendizagem – os objectivos devem motivar as crianças e, para isso, não devem ser demasiado fáceis nem excessivamente difíceis. Os objectivos a atingir devem ser moderadamente difíceis, mas acessíveis num futuro próximo. Os alunos que são orientados para os objectivos da aprendizagem, nomeadamente centrados na compreensão dos conteúdos, na utilização de estratégias eficientes e eficazes, estão mais motivados. Os alunos podem estabelecer os seus próprios objectivos e isso motiva-os, tornando-os mais auto-determinados. Os professores podem ajudar os alunos a estabelecer os seus próprios objectivos de aprendizagem de forma realista, de modo a que o aluno sinta mais autonomia e controlo sobre a sua aprendizagem;

- interdisciplinaridade – saber ler é fundamental em todas as áreas curriculares. A integração ajuda o aluno a transferir e a usar os seus conhecimentos, os métodos e as estratégias de um domínio para o outro,

- apoio à autonomia – o professor, ao demonstrar respeito pela opinião e sentimentos dos alunos, ao fundamentar as actividades de aprendizagem, ao apoiar as iniciativas e a autoavaliação dos alunos contribui para o desenvolvimento da autonomia;

- a importância dos textos – os textos com interesse são aqueles que veiculam assuntos adequados aos gostos, interesses e preferências dos alunos e que são adaptados à sua competência linguística e desenvolvimento cognitivo. Logo, um primeiro passo do professor será aperceber-se das preferências e interesses dos alunos para, assim, escolher livros adequados aos seus alunos ou dar as directrizes correctas para a escolha dos mesmos, se esta for realizada pelas crianças. A não motivação para a leitura pode advir da dificuldade em compreender a informação veiculada por estes;

- colaboração – a aprendizagem cooperativa ou colaborativa é um processo de aprendizagem em grupo onde os seus membros se apoiam e confiam uns nos outros, para realizar um objectivo partilhado por todos.

- avaliação – é importante avaliar o processo de leitura e compreensão textual e tanto os alunos como os professores devem ter um papel activo.

- elogio e recompensa – o elogio e a recompensa são estratégias persuasivas para encorajar o esforço e a atenção de alguns alunos e devem ser sempre sinceros e adaptados.

## **2.6. Fases do Ensino Explícito da Compreensão da Leitura**

Com base em Sim-Sim, o ensino da compreensão da leitura atravessa várias fases:

- exploração do conteúdo de textos ao ouvirem histórias (antes da criança saber decifrar);
- aprendizagem da decifração;
- aprendizagem da Compreensão Textual (progressão constante, durante toda a escolaridade).

No que se refere à primeira fase, ouvir a história e interessar-se pela leitura é uma aprendizagem social que ultrapassa o quadro escolar, começando muito antes da entrada na escola. Desde muito cedo, a criança demonstra interesse pelo livro e pelas histórias. Ela solicita histórias com frequência, familiarizando-se com o encantamento produzido. Contar histórias põe em acção a memória e a compreensão do que se ouve, a lógica do pensamento e a afectividade da criança. O livro conserva, assim, um lugar privilegiado no desenvolvimento sistemático da linguagem, na construção da personalidade, na formação intelectual e afectivo da criança.

Quanto à segunda fase do ensino da compreensão da leitura, é nos primeiros dois anos de escolaridade que as crianças aprendem a ler, a dominar os mecanismos de descodificação. Este processo deve ser objecto de ensino explícito. É na Escola que se faz a aprendizagem sistemática para aprender a descodificar e a desenvolver competências cognitivas que permitem aceder ao texto de uma forma compreensiva. Mas, como a leitura não é apenas o reconhecimento dos sons, das sílabas ou de palavras no conjunto de um texto, o aluno deve ser conduzido de forma a ultrapassar esta fase de decifração de palavras e progredir à compreensão de um texto. Para isso, é fundamental a automatização do processo de descodificação.

Na terceira fase de aprendizagem, o aluno aprende a extrair significado do material escrito. Nesta fase, e segundo Azevedo, “...os alunos são capazes de

efectuar uma leitura em profundidade do texto, ultrapassando aquilo que é dito de forma explícita ou patente (...) os alunos mostram-se capazes de analisar aquilo que é dito, de contextualizar essa informação e de reflectir acerca dele”( Azevedo, 2009:229). Neste nível, o ensino da leitura deve contemplar o desenvolvimento de fluência e o conhecimento do vocabulário e dos vários processos de compreensão, ou seja, as habilidades para abordar um texto e o desenrolar das actividades cognitivas durante a leitura.

Irwin (1986) propôs uma classificação que distingue cinco categorias: microprocessos; processos de integração; macroprocessos; processos de elaboração e processos metacognitivos.

Os microprocessos estão orientados para a compreensão dos elementos da frase – reconhecimento de palavras e leitura de grupos de palavras – tendo como função compreender uma informação contida numa frase. Os processos de integração estão orientados para a procura de coerência entre as frases, tendo como função realizar ligações entre as proposições ou as frases através da utilização de referentes e conectores. Os macroprocessos orientam-se para a compreensão global do texto, para as conexões que permitem fazer do texto um todo coerente, tendo como função construir um modelo mental do texto ou uma visão de conjunto. Neste processo, estão presentes a identificação das ideias principais, o resumo do texto. Os processos de elaboração permitem aos leitores ir além do texto, efectuar inferências não efectuadas pelo autor. É neste processo que o leitor integra o texto nos seus conhecimentos anteriores, levantando hipóteses e prevendo situações. Finalmente, o processo metalinguístico gera a compreensão, permitindo ao leitor adaptar-se ao texto e à situação, pois exprime reflexões que demonstra que está implicado no processo de compreensão e auto-avaliação.

O desenvolvimento de competências específicas de leitura faz-se mediante estratégias pedagógicas. Assim, e tendo em conta que a finalidade da leitura é a Compreensão Textual, as actividades desenrolam-se em três momentos: actividades de pré-leitura; actividades durante a leitura e actividades depois da leitura. Todas elas têm como finalidade a Compreensão Textual.

## **Antes da leitura**

É importante preparar o aluno para as actividades de leitura que virão depois. Neste sentido, o professor deve conversar antecipadamente com os alunos sobre o assunto do texto que irão ler, de forma a averiguar quais são os conhecimentos que já dominam a seu respeito. Segundo Sim-Sim (2007), a preparação para a leitura deve incluir a revisão do conhecimento anterior sobre o assunto, a ligação do texto com as experiências ou vivências pessoais dos alunos, com outros textos ou outros assuntos.

Os objectivos principais destas actividades são activar e construir a competência enciclopédica do aluno, através da exploração de elementos paratextuais (capa, contra capa, título, ilustração), encorajando a criança a expressar as suas ideias e a partilhar as suas experiências. Estas actividades deverão proporcionar e promover uma verdadeira igualdade de oportunidades de terem acesso a conhecimentos a todos os alunos. Tal objectivo é bastante importante, principalmente se tivermos em conta crianças de meios sociais e familiares mais desfavorecidos, onde não é facilitada nem disponibilizada uma cultura de leitura e de informação. Desta forma, com estas actividades, torna-se possível a estas crianças o alargamento e a partilha de conhecimentos, o que provoca um maior enriquecimento de todos. Para além desta partilha alargada e solidária de experiências e de vivências, as actividades que se desenvolvem antes da leitura despertam nos alunos a curiosidade, ao mesmo tempo que fomentam as expectativas.

Sim-Sim (2007) sugere algumas estratégias a utilizar antes de iniciar a leitura: explicitar o objectivo da leitura do texto (Para que vou ler este texto?); activar o conhecimento anterior sobre o tema (O que já sei sobre isto?); antecipar conteúdos com base no título e imagens, no índice do livro,... (O que é que o título e as imagens me fazem lembrar? Que informações posso retirar do índice?); filtrar o texto para encontrar chaves contextuais (Que pistas posso encontrar no texto?).

A autora defende, ainda, a auto monitorização consciente e deliberada por parte das crianças antes da leitura, no sentido de garantir a eficácia das actividades desenvolvidas. Através da auto verificação, o aluno toma consciência e regista os resultados obtidos.

## **Durante a leitura**

Nesta etapa, a criança toma contacto directo com o texto propriamente dito, através da leitura. O aluno envolve-se com o texto, estabelece conexões, questiona ou cruza informação do texto com saberes acerca do mundo empírico e histórico-factual. O leitor experimenta uma relação afectiva com o texto e partilha as emoções que o mesmo lhe provocou. A criança deve ter oportunidade de realizar tarefas interessantes e motivantes que lhe permitam conseguir uma Compreensão Textual efectiva e frutífera. O professor, ao planificar as estratégias específicas que irá desenvolver, deverá ter em conta as competências que deverá activar nas crianças: preparar o aluno para usar estratégias de compreensão; familiarizar o aluno com a estrutura do texto; focar a atenção do aluno na linguagem; facilitar a compreensão e colaborar na construção de sentidos e interpretações.

Sim-Sim (2007) sugere estratégias a utilizar durante a leitura: fazer uma leitura selectiva (O que tenho de ler devagar e com muita atenção? O que não preciso de ler?); criar uma imagem mental do que foi lido (De que imagens me lembro quando leio o texto?); sintetizar à medida que se avança na leitura do texto (Qual a informação mais importante deste parágrafo? Como posso dizer a informação importante em poucas palavras?); adivinhar o significado de palavras desconhecidas (O que é que a palavra me faz lembrar? Que pistas posso encontrar se ler o que está antes e depois da palavra?); usar materiais de referência, como por exemplo dicionários ou enciclopédias, sempre que precisar (Quero saber mais sobre este assunto, onde posso procurar mais informação?); parafrasear frases do texto (Como posso dizer o mesmo que o autor, usando outras palavras?); sublinhar e tomar notas durante a leitura (Que informação devo destacar para me lembrar mais facilmente ou localizar mais tarde?).

## **Após a leitura**

Este é o momento de balanço, de confirmação, ou não, de expectativas criadas. É o momento de reorganização de ideias. As actividades desenvolvidas nesta etapa deverão visar os seguintes objectivos: Encorajar respostas pessoais; promover a reflexão sobre o texto, identificando o que é mais significativo; facilitar

a organização, análise e síntese de ideias; proporcionar oportunidades de partilha e construção de significados com os seus colegas. É nesta fase que se deve realizar a avaliação das actividades desenvolvidas ao longo de todo o trabalho e a auto avaliação dos próprios alunos.

Sim-Sim (2007) dá-nos estratégias a utilizar depois da leitura: formular questões sobre o lido e tentar responder (O que aprendi com o texto? Quais são as ideias mais importantes do texto?); confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto (As minhas previsões sobre o conteúdo do texto estavam correctas?); discutir com os colegas o lido (O que acho importante perguntar e dizer aos meus colegas sobre o texto?);reler (Que partes do texto devo voltar a ler para tentar perceber melhor?); avaliar (Juntando a informação do texto com o que já sabia, o que sei agora sobre o assunto?).

Nesta fase, também é fundamental que se realize a auto verificação da compreensão. Após terminar a leitura, é fundamental que o aluno auto monitorize o que compreendeu sobre o texto lido e que faça o registo das conclusões a que chegou.

Em qualquer uma das três fases, verificámos que o questionamento, realizado pelo professor, e o auto questionamento, por parte do próprio aluno, é essencial, uma vez que permite ver se os alunos compreenderam o que vão ler, estão a ler ou acabaram de ler. As perguntas têm a vantagem de guiar os alunos para os aspectos relevantes e como e onde devem procurar a informação necessária. Assim, e de acordo com Sim-Sim (2007), as questões podem avaliar a compreensão denominando-se, nesse caso, questões – produto. Estas introduzem o tópico e guiam o pensamento. É um exemplo deste tipo de questões a frase “O que aconteceu à personagem principal da história?”. Por outro lado, também existem as questões – processo pelas quais o aluno é induzido a dizer como atingiu a compreensão, como por exemplo “ Está correcto, mas mostra-nos onde diz isso”. Estas questões podem ser usadas para o ensino directo dos processos de compreensão. Ambos os tipos de perguntas são importantes e com elas o professor sabe que estratégias os alunos estão a utilizar para compreender, que capacidades têm e que conhecimentos precisam de adquirir. Quando a resposta da criança não está totalmente correcta, é função do professor fazer ver o aluno o que está certo e o que está errado na sua resposta e guiá-lo rumo à resposta correcta.

## 2.7. Especificidade da Literatura Infantil

A Literatura, enquanto produção cultural, é transformada continuamente, fruto das mudanças sociais. A aquisição da escrita, a invenção da imprensa, do cinema e, mais recentemente, do computador, alteraram a nossa relação com a realidade, deixando marcas na forma de contar histórias. É notória uma relação entre as narrativas e o desenvolvimento humano, confirmando a importância da compreensão do ser humano, enquanto sujeito e autor da sua própria história.

Ricoeur (1976) refere que a nossa narrativa da vida só pode ser concebida a partir de uma sucessão de eventos, aos quais atribuímos relações de causa/efeito, de modo a construir um significado temporal, um fio contínuo e coerente com as nossas atitudes. Na leitura de uma história, e na sua compreensão, exercitamos a nossa capacidade de assumir múltiplas perspectivas, compreendendo e considerando as acções e os valores divergentes dos nossos.

A Literatura Infantil surge sob várias formas – poesia, texto dramático, fábulas, narrativas,...e tem origem na tradição oral. Inicialmente, era composta por obras destinadas aos adultos que, com o tempo, se transformaram em Literatura para crianças, por terem características que a perpetuaram como Literatura Infantil, apesar de anteriormente terem pertencido à Literatura Popular. Nela se cruzam o imaginário e o real, os ideais e a vida prática, o possível e o inatingível. Nestas obras, encontra-se a intenção de transmitir valores a serem respeitados e, simultaneamente, investe-se na informação e na formação da criança a vários níveis – intelectual, linguístico e estético. Azevedo (2003) diz-nos que os textos literários constituem os primeiros agentes de uma socialização linguística, cultural e estética, embora não de forma directa mas implícita no texto.

A Literatura de cada época reflecte os ideais e os valores que fundamentam essa mesma sociedade e veicula as representações do mundo, do Homem e da vida de cada tempo. Reflecte, ainda, a maneira como cada sociedade e época considerou a criança. O conceito de infância só surgiu com a sociedade capitalista, quando a criança deixa de ser considerada “um adulto em miniatura”. Na sociedade burguesa, passa a ser alguém que precisa de cuidados de educação e de preparação para o futuro.

É a partir do séc. XV que a criança passa a ser vista e considerada como um ser humano em desenvolvimento, com necessidades de escolarização e de individualização. Para esta alteração da visão da criança, as teorias pedagógicas de Comenius, Rousseau e Pestalozzi foram determinantes.

Os contos, originários da tradição oral, têm em si o maravilhoso tendo sido reescritos e adaptados a fins pedagógicos e moralizantes, de acordo com a época em questão.

No século XVI, os contos de fadas começaram a estar na “moda”. Perrault, em 1691, publicou o seu primeiro conto em verso - Grisélida. Em 1693, editou Desejos Ridículos e em 1694, Pele de Burro. Em 1697, foram publicados os Contos da Mãe Ganso. No séc. XVII, e também em França, surge a obra de Jean de La Fontaine. As suas “Fábulas” aparecem em três recolhas (1668, 1678 e 1694). De 1703 a 1717 apareceram, em tradução francesa, os “Contos das Mil e uma Noites”. Em 1719, surgiu um texto que vem romper com a tradição do conto de fadas, “Robinson Crusoé” de Daniel Defoe. Em 1727, apareceu em Inglaterra outro sucesso da época – “As Viagens de Gulliver”, de Jonathan Swift. Mas, o primeiro editor especializado em Literatura Infantil, que considerou as crianças como um público diferente e com características e necessidades próprias, foi John Newbery. Este autor começou por averiguar e estudar com cuidado o que liam as crianças inglesas – lendas antigas, contos populares e canções de festa. Ouviu atentamente as lengalengas e as canções e decidiu criar uma literatura dirigida a este público específico. Em 1750, criou, em Londres, a primeira livraria e editora unicamente destinada às crianças, com livros escritos e ilustrados especificamente para elas.

No século XIX, com a Revolução Industrial e o desenvolvimento tecnológico, a Literatura para crianças expandiu-se através da recuperação de contos tradicionais, redescobrimo o gosto pelo popular e tradicional. John Harris, no princípio do século XIX, publicou as primeiras edições de álbuns para crianças, tratando-se da primeira colecção de obras destinadas a leitores muito jovens. Os irmãos Grimm publicaram também as primeiras edições dos seus Contos, entre 1812 e 1815. Entre 1835 e 1872 foram publicados os Contos de Andersen.

Em 1901, Beatrix Pott apresentou-nos o seu primeiro herói – Pierre Lapin, que será o primeiro de vinte e três álbuns cheios de personagens animais. De 1900 a 1930, o mercado do livro para crianças foi invadido pelas revistas de Banda

Desenhada e aventuras sequenciadas com imagens. Destacou-se Hergé, com o célebre Tintin e o Mundo Disney. Enid Blyton representou um sucesso sem precedentes com a colecção “Os Cinco”, que se tornou rapidamente um sucesso mundial.

Em Portugal, a Literatura Infantil teve as mesmas origens e uma evolução semelhante à dos outros países. Almeida Garrett elaborou a primeira compilação de romances populares portugueses guardados pela tradição oral e por livros e manuscritos de vários autores, a que deu o nome de romanceiro. Alexandre Herculano publicou, em 1851, dois volumes de Lendas e Narrativas, provenientes de uma pesquisa de fontes medievais da literatura portuguesa.

Adolfo Coelho, em 1879, publicou os Contos Populares Portugueses e Tomás Pires organizou os Contos Populares recolhidos da tradição oral do Alentejo, publicado em 1919. Até ao início do século XX, foram criadas inúmeras colecções de livros infantis. A elas estão ligadas Adolfo Coelho, Ana de Castro Osório, Mota Rego, Maria Amália Vaz de Carvalho, Virgínia de Castro Almeida, entre outros.

O século XX trouxe uma nova geração de escritores e ilustradores com vários estilos e tendências diversas: Alice Vieira, António Torrado, Natércia Rocha, António Mota, Sidónio Muralha, Matilde de Rosa Araújo, Sophia de Mello Breyner, Isabel Alçada, Ana Maria Magalhães, entre outros.

As novas tecnologias deram um novo impulso à Literatura Infantil. As páginas da Internet e o CD-ROM disponibilizaram outros conhecimentos e outros encantos para as crianças, que vão desde os jogos interactivos à adaptação de histórias acompanhadas de animação e música.

Actualmente, a Literatura Infantil tenta conciliar a sua vertente pedagógica com a estética. O texto literário infantil procura uma visão do mundo na perspectiva da infância, com preocupações a nível da adequação da linguagem e das imagens ao nível do desenvolvimento da criança. Jorge Sampaio (2001) diz-nos que a Literatura Infantil é uma componente essencial na formação e desenvolvimento das crianças e dos jovens. A experiência da leitura constitui um poderoso instrumento de desenvolvimento e enriquecimento pessoal. Concluindo, a Literatura Infantil, bem orientada, constitui um contributo importante para a evolução da criança, pois ajuda-a a transformar-se num indivíduo adulto, confiante e criativo.

# **PARTE III**

## Capítulo I

### O Ensino da Compreensão Textual: Concretizando...

Uma das tarefas fundamentais do professor é ensinar a compreender textos e, como tal, deve ensinar estratégias de compreensão aos alunos para que estes compreendam o que lêem. O ensino da Compreensão Textual de forma explícita permite desenvolver capacidades metacognitivas nas crianças, dando-lhes “ferramentas” para aplicarem o apreendido a novas situações de leitura. O ensino da compreensão da leitura não se reduz ao papel da decifração. Os alunos devem saber “extrair” a informação dos textos para construir o seu próprio conhecimento.

Independentemente do tipo de textos que os alunos leiam – narrativos, informativos, poéticos, instrucionais, ... as estratégias para abordar um texto deverão ocorrer antes da leitura, durante a leitura e após a leitura de textos. Inês Sim-Sim (2007:17-18-19) faz uma enumeração exemplificativa de estratégias a serem ensinadas aos alunos. De acordo com esta autora, antes de iniciar a leitura, o professor deve explicitar o objectivo da leitura do texto; activar o conhecimento anterior sobre o tema e levar as crianças a antecipar conteúdos com base no título, nas ilustrações e outras informações da capa e da contra-capa. Nesta fase, é necessário ter em conta os conceitos prévios do aluno que irão determinar a compreensão do texto, que irá resultar da fusão de horizontes entre o texto e o leitor. Durante a leitura, a autora refere algumas estratégias a desenvolver pelo professor: criar imagens mentais do que foi lido; sintetizar à medida que se vai lendo, fazendo pequenas paragens; adivinhar o significado de palavras desconhecidas, parafrasear partes do texto; sublinhar e tomar notas durante a leitura. Para depois da leitura, Sim-Sim aponta algumas estratégias que facilitam a Compreensão Textual: formular questões sobre o que foi lido e responder a estas; confrontar as previsões feitas inicialmente com o conteúdo do texto; discutir com os colegas o que foi lido e reler para confirmar, ou não, informações.

Para que estas estratégias funcionem, é muito importante o questionamento e o auto-questionamento dos alunos. No final de todo o processo, é fundamental não descurar a auto verificação da compreensão. “A

interiorização de rotinas de autoquestionamento torna mais eficaz a autoverificação da compreensão” (Sim-Sim, 2007:23).

Consoante o tipo de texto a abordar, o leitor deverá escolher as estratégias mais adequadas.

“Um jovem aluno tem de aprender as estratégias específicas para abordar textos de tipologia variada” (Sim-Sim, 2007:25).

O trabalho que se segue pretende abordar algumas estratégias diversificadas e exemplificar algumas actividades para uma aprendizagem de Compreensão Textual, pretendendo mostrar alguns caminhos possíveis para o sucesso. Não são opções únicas mas sim exemplos de estratégias e actividades. Iremos ter em conta a diversidade textual e, como tal, foi escolhido um texto de cada tipo – poético, narrativo, instrucional e informativo.

A planificação está feita de acordo com os novos Programas de Português do Ensino Básico, documento homologado em Lisboa, em Março de 2009, e tendo como referências as Acções de Formação do Plano Nacional do Ensino do Português (PNEP).

Já que o tema deste trabalho é a Compreensão Textual, a planificação irá ser orientada de forma a privilegiar a compreensão do oral e a leitura/compreensão leitora. De acordo com o próprio Programa de Português, “entende-se por compreensão do oral a capacidade para atribuir significado a discursos orais em diferentes variedades do português. Esta competência envolve a recepção e a descodificação de mensagens por acesso a conhecimento organizado na memória” (...) e “entende-se por leitura o processo interactivo que se estabelece entre o leitor e o texto, em que o primeiro apreende e reconstrói o significado ou os significados do segundo. A leitura exige vários processos de actuação interligados, decifração de sequências grafemáticas, acesso a informação semântica, construção de conhecimento” (Programas de Português do Ensino Básico, 2009:16).

A planificação foi elaborada para alunos do 3º e 4º anos do 1º Ciclo do Ensino Básico. Os textos escolhidos e as fichas de trabalho/registo estão disponíveis em Anexo.

## Texto Poético

O aluno tem imensas vantagens em contactar com o texto poético. A poesia e a sua leitura oralizada e expressiva afecta, de forma positiva, a compreensão e a fluência.

Proposta de trabalho para uma aula, cujo objectivo principal é desenvolver a compreensão leitora no texto poético.

### **NOME E BREVE DESCRIÇÃO DA(S) EXPERIÊNCIA(S) DE APRENDIZAGEM:**

«*Aquela Nuvem*»

in «*Aquela Nuvem e outras*» de Eugénio de Andrade

Actividades de Pré-Leitura; actividades Durante a Leitura; actividades Após – Leitura.

### **COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS:**

#### **Compreensão do Oral**

- Escutar para aprender e construir conhecimento(s)

#### **Expressão Oral**

- Falar para aprender (aprender a falar, construir e expressar conhecimento);
- Participar em situações de interacção oral.

#### **Leitura**

- Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento);
- Ler para apreciar textos variados.

#### **Conhecimento Explícito da Língua**

- Plano Fonológico;
- Plano Lexical e Semântico.

### **CONTEÚDOS:**

- Articulação, acento, entoação, pausa.
- Regras e papéis de interacção oral
- Paratexto e vocabulário relativo ao livro (título, subtítulo, capa, contracapa,

lombada, ilustração, ilustrado, editora...).

- Tema, tópico, assunto.
- Esquemas.
- Poesia, verso, estrofe, rima e refrão.
- Significação: relações semânticas entre palavras.

#### **DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO:**

- Usar a palavra de uma forma clara e audível no âmbito das tarefas a realizar;
- Respeitar as convenções que regulam a interação;
- Participar em actividades de expressão orientada respeitando regras;
- Mobilizar conhecimentos prévios;
- Antecipar o assunto de um texto;
- Articular a informação retida com conhecimentos prévios;
- Responder a questões;
- Identificar o sentido global de um texto;
- Ler em voz alta;
- Propor títulos para textos;
- Captar sentidos implícitos;
- Manifestar sentimentos, sensações, ideias e pontos de vista;
- Manipular os sons da língua.

#### **DESCRIÇÃO DA(S) EXPERIÊNCIA(S) DE APRENDIZAGEM:**

Público – alvo – Alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente do 3º e 4º ano de escolaridade.

Duração: 120 minutos

Motivação – Animação musical – 15 minutos;

Antes da leitura - 30 minutos;

Durante a leitura – 15 minutos;

Depois da leitura - 30 minutos;

Jogo – 20 minutos;

Autoavaliação – 10 minutos.

## **SEQUÊNCIA DIDÁCTICA:**

### **Motivação:**

Animação musical – Entrega aos alunos da letra de uma canção: “A Nuvem”.

(Anexo 1)

- Leitura silábica da letra da canção.
- Entoação da canção, com a ajuda dum instrumento musical.

A motivação é um factor determinante no processo de aprendizagem adquirindo uma grande importância, uma vez que prepara os alunos para a aprendizagem. As actividades escolhidas deverão ter em conta a personalidade do aluno, as suas preferências e vivências, a sua “bagagem cultural”, não esquecendo que o principal objectivo da motivação é despertar a curiosidade e a vontade de participar nas actividades que se irão seguir.

### **Antes da leitura:**

Apresentação de um *power point* com alguns dados biográficos de Eugénio de Andrade, autor do poema, despertando a curiosidade dos alunos e motivando-os para a leitura. Uma das razões que levou à escolha deste autor foi o facto de este ter nascido na Póvoa da Atalaia, uma pequena aldeia da Beira Baixa, situada entre o Fundão e Castelo Branco, o que faz com que se aproxime, de algum modo, da situação dos alunos desta região.



Eugénio de Andrade

Apresentação do livro onde se integra o poema “Aquela nuvem e outras”. O livro tem elementos paratextuais bastante ricos, nomeadamente a capa, a contracapa e

as ilustrações. A análise destes elementos pode revelar-se uma boa aproximação à obra e à leitura.



Capa do livro "Aquele nuvem e outras"

Podem fazer-se jogos com os alunos cuja resolução irá depender dos conhecimentos prévios destes. (Anexo 2)

#### *Acrósticos*

N	
E	
V	
O	
E	
I	
R	
O	

N	
U	
V	
E	
M	

### Sopa de Letras

Descobre palavras relacionadas com nuvem e rodeia-as.

N	E	V	O	E	I	R	O	B	A
E	S	N	I	U	D	O	L	C	G
V	C	E	U	A	S	L	F	J	U
O	U	P	I	P	C	H	U	V	A
A	R	B	C	O	T	A	P	J	E
C	A	A	Q	R	L	Q	H	C	H
U	L	I	M	A	R	E	C	P	A
S	T	X	J	C	I	R	P	G	D
T	A	A	G	A	O	T	M	S	C
B	S	S	O	O	X	F	N	J	V

Podem explorar-se os conceitos de autor, ilustrador e título. Pode ainda prestar-se a possíveis antecipações, com base no título do poema.

Registo escrito, em esquema, das conclusões. (Anexo 3)

#### **Durante a leitura:**

Leitura modelo do poema; (Anexo 4)

Leitura feita pelos alunos (em diálogo).

#### **Depois da leitura:**

Identificação das principais características da poesia: verso; estrofe; rima.

Questionamento sobre o texto.

Sentidos implícitos.

Preenchimento do texto lacunado. (Anexo 5)

*-É tão bom ser \_\_\_\_\_,*

*Ter um corpo leve*

*E passar, passar.*

- *Leva-me* \_\_\_\_\_.

*Quero ver Granada.*

*Quero ver o mar.*

*Granada é* \_\_\_\_\_,

*O mar é distante,*

*Não podes voar.*

- *Para que te* \_\_\_\_\_

*Ser nuvem, se não*

*Me podes levar?*

- *Serve para te* \_\_\_\_\_.

*E passar, passar.*

Composição do texto depois de fragmentado (por estrofes). (Anexo 6)

Apresentação de vários títulos alternativos para o texto e discussão sobre a opção mais adequada.

### **Jogo:**

O jogo é formado por 6 casas. Cada aluno, na sua vez, atira o dado e, de acordo com o número de pontos que obtiver, irá responder a uma questão que estará relacionada com a compreensão textual da poesia.

Se o aluno realizar a tarefa com sucesso obterá um ponto.

### **Auto avaliação dos alunos**

Preenchimento de uma grelha de autoavaliação. (Anexo 7)

## Texto Narrativo

De acordo com Sim-Sim, (2007;36) *“Uma narrativa é uma descrição de eventos, baseados em experiências, ocorridos ou ficcionados, seleccionados por quem escreve ou conta e descritos de acordo com uma organização estrutural que permite a antecipação de quem ouve ou lê”.*

Na compreensão deste tipo de texto, o leitor desenvolve uma atitude de relacionamento entre a compreensão do texto e a sua experiência individual.

Proposta de trabalho, cujo objectivo principal é desenvolver a compreensão leitora no texto narrativo.

### **NOME E BREVE DESCRIÇÃO DA(S) EXPERIÊNCIA(S) DE APRENDIZAGEM:**

**“ O rato do campo e o rato da cidade”, de Alice Vieira**

Actividades de Pré-Leitura; actividades Durante a Leitura; actividades Após – Leitura.

### **COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS:**

#### **Compreensão do Oral**

- Escutar para aprender e construir conhecimentos.

#### **Expressão Oral**

- Falar para aprender (aprender a falar, construir e expressar conhecimento);
- Participar em situações de interacção oral.

#### **Leitura**

- Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento);
- Ler para apreciar textos variados.

### **CONTEÚDOS:**

- Vocabulário
- Informação essencial e acessória
- Ideia principal

- Reconto
- Regras e papéis de interacção oral
- Paratexto e vocabulário relativo ao livro (título, subtítulo, capa, contracapa, lombada, ilustração, ilustrado, editora...).
- Tema, tópico, assunto
- Pesquisa e organização da informação:
  - mapas de ideias, de conceitos
  - esquemas
- Assunto e ideia principal
- Componentes da narrativa: personagens (principal, secundárias); espaço, tempo e acção
- Estrutura da narrativa: introdução, desenvolvimento e conclusão

#### **DESCRITORES DE DESEMPENHO:**

- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:
  - apropriar-se de novos vocábulos;
  - descobrir, pelo contexto, o significado de palavras desconhecidas;
  - responder a questões acerca do que ouviu;
  - identificar informação essencial e acessória;
  - relatar o essencial de uma história ouvida/lida;
  - relatar o que ouviu.
- Manifestar ideias e pontos de vista.
- Identificar ideias – chave
- Usar a palavra de uma forma clara e audível no âmbito das tarefas a realizar
- Respeitar as convenções que regulam a interacção;
- Participar em actividades de expressão orientada respeitando regras;
- Ler de modo autónomo;
- Dominar o léxico do texto,
- Mobilizar conhecimentos prévios;
- Antecipar o assunto de um texto;
- Responder a questões;
- Identificar o sentido global de um texto;

- Propor títulos para textos;
- Captar sentidos implícitos;
- Comparar diferentes versões da mesma história
- Resumir textos, sequências ou parágrafos;
- Transformar, parcial ou totalmente, textos lidos em mapas conceptuais, esquemas, quadros-síntese,..
- Propor soluções/alternativas distintas, mas compatíveis com a estrutura nuclear do texto.

### **DESCRIÇÃO DA(S) EXPERIÊNCIA(S) DE APRENDIZAGEM:**

Público – alvo – Alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente do 3º e 4º ano de escolaridade.

Duração: 120 minutos

Motivação – Origami – 20 minutos;

Antes da leitura - 30 minutos;

Durante a leitura – 15 minutos;

Depois da leitura - 45 minutos;

Autoavaliação – 10 minutos.

### **SEQUÊNCIA DIDÁCTICA:**

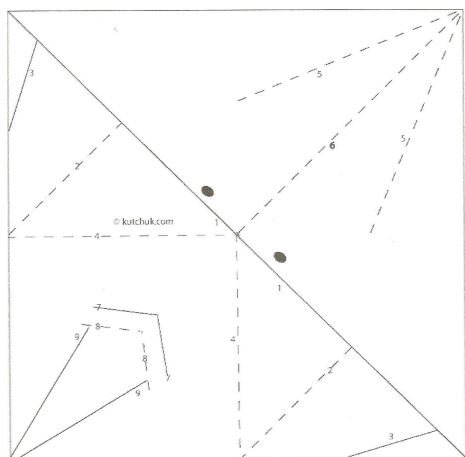
#### **Motivação:**

Apresentação aos alunos de um origami de um rato.

Breve diálogo sobre esta técnica (Anexo 8).

Distribuição de um quadrado em papel e construção do origami do rato (Anexo 9).

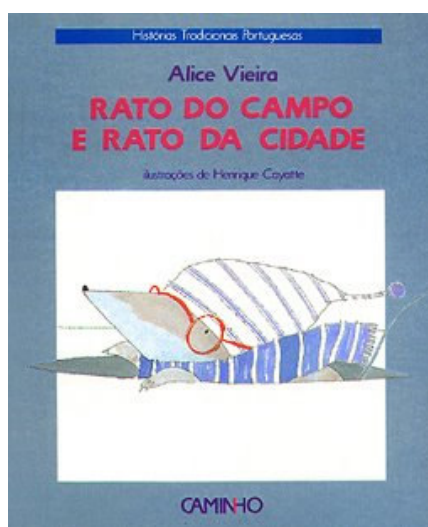
Como já foi referido anteriormente, a motivação é um factor determinante no processo de aprendizagem adquirindo uma grande importância, uma vez que prepara os alunos para a aprendizagem, devendo despertar a curiosidade e a vontade de participar nas actividades que se irão seguir.



Origami do rato

### Antes da leitura:

Apresentação do livro aos alunos.



Rato do Campo e Rato da Cidade  
Alice Vieira (capa)

Diálogo com os alunos sobre os elementos paratextuais da capa – título; autora; ilustrador e editora e Registo das conclusões (Anexo 10)

Observa a capa do livro e escreve...

O título da história \_\_\_\_\_

O/A autor/a do livro \_\_\_\_\_

O ilustrador \_\_\_\_\_

A editora \_\_\_\_\_

Tendo em conta o título da história e a ilustração, como pensas que vai ser a história?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Antecipação da história, com base no título e na ilustração.

Antecipação da caracterização física/psicológica das personagens – rato do campo e rato da cidade – tendo como referência os “pré-conceitos” dos alunos.

Mobilização do conhecimento prévio para as noções de campo e de cidade.

Registo escrito das conclusões (Anexo 11)

### **Durante a leitura:**

Distribuição do texto aos alunos (Anexo 12).

Leitura da Fábula, pela professora, com acompanhamento por parte dos alunos.

### **Depois da leitura:**

Exploração oral da história, a nível do vocabulário, ideias,...

Resumo oral.

Debate sobre as vantagens e desvantagens de viver no campo e de viver na cidade – exposição oral de ideias e opiniões.

Realização de um registo escrito, para verificar a compreensão textual (Anexo 13).

Realização de uma banda desenhada sobre a história.

Propostas, orais, de possíveis desenvolvimentos e desenlaces diferentes para a história.

Formação de grupos e escolha de um porta-voz para cada grupo.

O porta-voz de cada grupo irá tirar de um baú um papel onde consta uma pista para a história e lê à turma. Cada grupo deverá criar um final para a história que terá de respeitar as “pistas” (Anexo 14).

### **Auto avaliação dos alunos**

Preenchimento de uma grelha de autoavaliação. (Anexo 15)

## **Texto Instrucional**

Os textos instrucionais fazem parte da vida quotidiana. O trabalho com este tipo de texto é particularmente importante, uma vez que prepara as crianças para a vida prática presente e futura. É muito importante saber ler, no verdadeiro sentido do termo, a bula de um medicamento, as instruções de montagem ou de utilização de um brinquedo ou de um qualquer aparelho mais ou menos complexo, os horários do comboio ou do autocarro ou, simplesmente, uma receita de culinária.

Proposta de trabalho, cujo objectivo principal é desenvolver a compreensão leitora no texto instrucional.

### **NOME E BREVE DESCRIÇÃO DA(S) EXPERIÊNCIA(S) DE APRENDIZAGEM:**

“O Bolo de Chocolate”

Actividades de Pré-Leitura; actividades Durante a Leitura; actividades Após – Leitura.

## **COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS:**

### **Compreensão do Oral**

- Escutar para aprender e construir conhecimentos.

### **Expressão Oral**

- Falar para aprender (aprender a falar, construir e expressar conhecimento);
- Participar em situações de interacção oral.

### **Leitura**

- Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento);
- Ler para apreciar textos variados.

## **CONTEÚDOS:**

- Vocabulário
- Informação essencial e acessória
- Instruções, indicações
- Regras e papéis de interacção oral
- Organização da informação
- Funções e objectivos da leitura
- Texto instrucional: instrução; acção; explicação; sequencialização; abreviaturas
- Leitura orientada

## **DESCRITORES DE DESEMPENHO:**

- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:
  - apropriar-se de novos vocábulos;
  - descobrir, pelo contexto, o significado de palavras desconhecidas;
  - cumprir instruções;
- Usar a palavra de uma forma clara e audível no âmbito das tarefas a realizar;
- Respeitar as convenções que regulam a interacção;
- Participar em actividades de expressão orientada respeitando regras;
- Produzir discursos com diferentes finalidades de acordo com intenções específicas: informar, dar instruções, partilhar informações e conhecimentos;

- Ler de modo autónomo as instruções de actividades ou tarefas;
- Definir o objectivo da leitura;
- Dominar o léxico do texto;
- Mobilizar conhecimentos prévios;
- Antecipar o assunto de um texto;
- Seguir instruções escritas para realizar uma acção;
- Encontrar num enunciado a informação necessária à concretização de uma tarefa a realizar;

### **DESCRIÇÃO DA(S) EXPERIÊNCIA(S) DE APRENDIZAGEM:**

Público – alvo – Alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente do 3º e 4º ano de escolaridade.

Duração: 100 minutos

Motivação – 5 minutos

Antes da leitura - 10 minutos;

Durante a leitura – 15 minutos;

Depois da leitura - 40 minutos;

Confecção do bolo – 20 minutos

Autoavaliação – 10 minutos.

### **SEQUÊNCIA DIDÁCTICA:**

#### **Motivação:**

- Apresentação aos alunos de uma imagem de um bolo de chocolate, identificação e breve exploração da mesma.

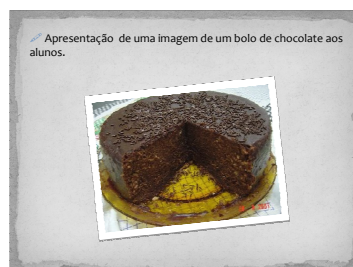


Imagem do bolo de chocolate

**Antes da leitura:**

- Distribuição aos alunos de um recorte com o título do texto que iremos estudar.

# Bolo de chocolate

- Tendo em conta o título, questionário oral aos alunos, de forma a que eles expressem a sua opinião sobre o tipo de texto que iremos estudar, a sua utilidade, o que sabem sobre o assunto (ingredientes), ...

**Durante a leitura:**

- Distribuição do recorte da receita que contém a lista de ingredientes. Leitura dos ingredientes e comparação com os que foram mencionados previamente pelos alunos.

**Ingredientes:**

- 5 ovos
- 2 copos com açúcar
- 1 copo com leite
- 2 copos com farinha
- 1 copo com chocolate em pó
- 1 copo com óleo

- Distribuição do recorte da receita que contém as etapas a seguir na confecção (Modo de preparação) e respectiva leitura (Anexo 16).

**Depois da leitura:**

- Identificação dos materiais necessários para a confecção do bolo (copo, colher de pau, recipiente, micro-ondas).
- Alguns alunos explicam, por palavras suas, o que teriam de fazer para confeccionar o bolo.
- Colagem dos recortes da receita por ordem e ilustração (Anexo 17).

- Jogo "O Cozinheiro distraído", em pequenos grupos (Anexo 18).



Jogo: O cozinheiro distraído

- Confeção do bolo de chocolate, na sala de aula, a partir da leitura sequencial.



Confeção do bolo

### **Auto – avaliação do aluno**

- “ A minha Opinião” (diálogo)

### **Texto Informativo**

Segundo Sim-Sim (2007:26) *“Por textos informativos entendemos aqui textos não ficcionais que descrevem, explicam e transmitem informação factual ou opiniões sobre um determinado assunto”*. Na compreensão deste tipo de texto, o aluno que lê “absorve” informação nova sobre um determinado tema, relacionando-a com o que sabia sobre o assunto, reformulando o conhecimento prévio que já possuía sobre o tema.

Os alunos devem, desde muito cedo, criar hábitos de leitura tendo como objectivo a pesquisa de informação, de modo a aumentar e complementar os seus conhecimentos acerca de determinados assuntos, de forma a poder

dominar esses conteúdos e transmiti-los aos outros. Assim, é importante trabalhar os textos informativos na sala de aula, em grupo e/ou individualmente, tendo sempre em consideração os interesses das crianças e partindo das suas vivências e experiências e nunca menosprezando os conhecimentos já adquiridos. O domínio da Compreensão Textual de textos informativos irá contribuir para o aumento de conhecimentos em geral, para o aumento da confiança e da auto-estima do aluno e da capacidade de abordar textos deste género no futuro.

**NOME E BREVE DESCRIÇÃO DA(S) EXPERIÊNCIA(S) DE APRENDIZAGEM:**

“O Efeito de Estufa”

Actividades de Pré-Leitura; actividades Durante a Leitura; actividades Após – Leitura.

**COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS:**

**Compreensão do Oral**

- Escutar para aprender e construir conhecimentos.

**Expressão Oral**

- Falar para aprender (aprender a falar, construir e expressar conhecimento);
- Participar em situações de interacção oral.

**Leitura**

- Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento);
- Ler para apreciar textos variados.

**CONTEÚDOS:**

- Vocabulário
- Informação essencial e acessória
- Pesquisa e organização da informação:
  - Mapas de ideias, de conceitos
  - Esquemas
  - Palavras-chave

- Regras e papéis de interacção oral
- Planificação do discurso: identificação do tópico/tema; selecção e hierarquização da informação essencial de acordo com o objectivo
- Funções e objectivos da leitura
- Estratégias de leitura
- Leitura orientada

### **DESCRITORES DE DESEMPENHO:**

- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível:
  - apropriar-se de novos vocábulos;
  - descobrir, pelo contexto, o significado de palavras desconhecidas;
  - identificar informação essencial e acessória
- Utilizar técnicas para registar, tratar e reter a informação:
  - identificar ideias-chave
  - hierarquizar a informação
  - tomar notas
  - preencher grelhas de registo
  - esquematizar
  - articular a informação retida com conhecimentos prévios
  - procurar informação complementar
- Usar a palavra de uma forma clara e audível no âmbito das tarefas a realizar;
- Respeitar as convenções que regulam a interacção;
- Participar em actividades de expressão orientada respeitando regras;
- Produzir discursos com diferentes finalidades de acordo com intenções específicas: informar, partilhar informações e conhecimentos;
- Definir o objectivo da leitura;
- Dominar o léxico do texto;
- Mobilizar conhecimentos prévios;
- Detectar informação relevante;
- Relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto;
- Transformar, parcial ou totalmente, textos lidos em quadros-síntese, mapas conceptuais, esquemas, ...

### **DESCRIÇÃO DA(S) EXPERIÊNCIA(S) DE APRENDIZAGEM:**

Público – alvo – Alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente do 3º e 4º ano de escolaridade.

Duração: 100 minutos

Motivação – 20 minutos

Antes da leitura - 30 minutos;

Durante a leitura – 10 minutos;

Depois da leitura - minutos;

Autoavaliação – minutos.

### **SEQUÊNCIA DIDÁTICA:**

#### **Motivação:**

- Apresentação de um *power point* com algumas imagens sobre a Terra, que mostram um planeta bonito, agradável, equilibrado. Terminar a apresentação com uma imagem completamente desenquadrada das restantes. Diálogo com os alunos, para mobilização e verificação de conhecimentos prévios.



Cuidado! A Terra está em perigo!

#### **Antes da leitura:**

- Preenchimento de um quadro para verificar o que cada aluno sabe sobre o tema (ponto de partida) e qual o interesse as expectativas das crianças. (Anexo 19)

Completa o quadro:

O que eu sei sobre o assunto	O que gostava de saber

- Apresentação aos alunos uma lista de expressões extraídas do texto.

atmosfera	planeta	gases	calor	aquecimento
clima	dióxido de carbono	poluição	Terra	

- Em pequenos grupos de trabalho, pedir aos alunos que relacionem as diferentes expressões e antecipem o assunto do texto. Cada grupo apresenta a sua proposta sobre o conteúdo do texto, explicando as associações de ideias ou conceitos que a justificam. Discussão colectiva sobre as propostas apresentadas.

#### **Durante a leitura:**

- Distribuição do texto e leitura em pequenos grupos do mesmo. (Anexo 20).

#### **Depois da leitura:**

- Depois da leitura, sublinhar aspectos relevantes do texto. Em vez de sublinhar, as crianças poderão tomar notas de aspectos importantes nas margens dos respectivos parágrafos.

- Construção de um esquema gráfico que sintetize a informação do texto (Anexo 21).

- Realização de uma “sopa de letras” com os nomes dos gases que causam alterações graves no efeito de estufa (Anexo 22)

L	I	I	A	C	I	D	O	U	N	I	T	R	I	C	O	Ç	F	R	O
M	D	I	O	X	I	D	O	L	D	E	L	C	A	R	B	O	N	O	J
E	G	H	Z	D	D	S	E	E	Q	Q	B	O	A	R	T	U	I	P	L
T	Ç	H	O	Q	O	P	I	T	Q	T	U	R	T	R	O	B	T	P	Q
A	L	J	N	N	L	P	U	R	S	P	T	P	S	T	I	Z	Z	T	R
N	C	L	O	R	O	F	L	U	O	R	C	A	R	B	O	N	E	T	O
O	Ç	L	Q	N	Ç	I	U	T	S	P	P	P	S	T	A	Ç	Z	Ç	P

-Após o trabalho sobre o texto, pedir aos alunos que sintetizem a informação. Este trabalho terá incorporada uma componente de auto-avaliação. (Anexo 23)

A ficha de registo incluirá:

O que já sabia sobre o tema

O que aprendi com a leitura do texto

O que tive dificuldade em compreender

O que gostava ainda de aprender sobre o tema

Onde posso procurar mais informação sobre o tema

Como avalio o meu trabalho

#### Ficha de Registo

O que sabia sobre o assunto	O que aprendi com o texto	O que não percebi bem	O que gostava ainda de saber	Onde posso procurar mais informação	Como avalio o meu trabalho

As actividades sugeridas são meras sugestões para o desenvolvimento da Compreensão Textual nas crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos. Para que possam cumprir os seus objectivos, devem ser adaptadas a cada grupo de crianças, tendo em conta as suas vivências e experiências, as suas motivações e expectativas, enfim, os seus pré-requisitos e “pré-conceitos”, de modo a que a leitura lhes proporcione um verdadeira “fusão de horizontes”, enriquecedora para cada um dos leitores.

## Conclusão

O nosso estudo debruçou-se, essencialmente, sobre a importância e o processo da Compreensão Textual nos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico. Pensamos ter atingido os objectivos centrais a que nos propusemos no início da dissertação.

A concepção de Compreensão Textual sofreu uma evolução notória ao longo dos tempos e, actualmente, desempenha um papel primordial na vida de todos, no campo pessoal, profissional e social. A compreensão é o modo de ser do próprio Homem. Deste modo, tendo em conta a sua relevância, é importante iniciar um trabalho de desenvolvimento deste domínio logo no 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo o professor o mediador deste processo. Este deverá estar atento, de modo a proporcionar a ampliação dos conhecimentos das crianças a partir das suas vivências e experiências e em interacção com o texto escrito.

É através da leitura que acedemos ao significado de um texto e compreender é, pois, interagir com a Obra, participando activamente em algo presente, conquistando um pensamento crítico, reconstruindo um novo olhar sobre si, sobre o outro e sobre o mundo, proporcionando ao indivíduo a sua integração na sociedade em que vive e a possibilidade de agir em busca de uma acção transformadora da sua realidade.

Consequentemente, compreender é um processo cognitivo, pois amplia os conhecimentos existentes e contribui de forma decisiva para a formação do “Eu”. É a partir do entrelaçamento do leitor e do texto que o sujeito que lê percorre o seu percurso rumo ao conhecimento. A leitura e a Compreensão Textual constituem todo um processo de reconstrução pessoal. No entanto, a compreensão do que lemos depende muito do que já sabemos sobre o assunto a ler. O leitor relaciona o novo (texto) com aquilo que já conhece e já faz parte das suas aprendizagens e vivências. É neste sentido que salientamos o facto de a compreensão ser como um encontro histórico, uma “fusão de horizontes”, no qual o horizonte do mundo do leitor se funde com o horizonte do mundo do escritor (texto). A interacção do leitor com o texto baseia-se numa certa estrutura prévia, imprescindível à compreensão textual, sendo notória a antecipação de sentido, ou seja, uma “pré-compreensão da compreensão”.

Além da familiaridade com o tema, é também necessária a familiaridade com o código escrito – a nível fonológico, sintáctico, semântico e pragmático – para que ler se torne, efectivamente, um processo de reconstrução pessoal. A compreensão possui uma relação fundamental com a linguisticidade. É nas crianças que a Compreensão Textual deve ser desenvolvida, tendo sempre como ponto de partida as vivências e experiências de cada uma, os seus interesses e motivações e a especificidade da Literatura Infantil. Neste sentido, é importante diversificar estratégias e actividades que vão ao encontro de cada grupo de crianças, com características próprias.

No âmbito da Educação Infantil e na área de *Língua Portuguesa*, temos que salientar o papel desempenhado pelo Plano Nacional de Leitura (PNL) e pelo Programa Nacional do Ensino do Português (PNEP), programas de âmbito nacional, que têm vindo a contribuir de forma bastante positiva junto das crianças, pais e professores, dando-lhes “ferramentas” para contribuírem positivamente neste processo, de modo a que as dificuldades sentidas, actualmente, no campo da Compreensão Textual, venham a ser minimizadas e até superadas, formando bons leitores, no verdadeiro sentido do termo.

Seria interessante colocar em prática as planificações e fichas de registo elaboradas, com alunos concretos e em ambiente de sala de aula. Deveria fazer-se esse tipo de trabalho com crianças de várias escolas, de várias zonas do país, vindas de meios sócio-culturais diversificados de modo a fazer-se um estudo mais aprofundado sobre a influência dos pré-conceitos e dos conhecimentos prévios no processo de compreensão textual e de construção pessoal.

Deste modo, esta Dissertação poderá ser o ponto de partida para um estudo mais concreto e aprofundado do tema.

## Referências Bibliográficas

AZEVEDO, F., *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*, Lisboa, Edições Lidel, 2007.

AZEVEDO, F. e SARDINHA, M. G., *Modelos e Práticas em Literacia*, Lisboa, Edições Lidel, 2009.

GADAMER, H. G., *Verdade e Método. Fundamentos de uma Hermenêutica Filosófica*, tradução espanhola de Ana Agud Aparício e Rafael de Agapito, 3ª edição, Salamanca, Edições Sigueme, 1988.

PALMER, R., *Hermenêutica. O Saber da Filosofia*, tradução portuguesa de Maria Luísa Ribeiro Ferreira, Lisboa, Edições 70, 1969.

*Programas de Português do Ensino Básico*, Lisboa, Ministério da Educação, 2009.

RICOEUR, P., *A Metáfora Viva*, tradução portuguesa de Joaquim Torres Costa e António M. Magalhães, Porto, Rés Editora, Lda 1996.

RICOEUR, P., *Do Texto à Acção – Ensaio de Hermenêutica II*, tradução portuguesa de Alcino Cartaxo e M. José Sarabando, Porto, Rés Editora, 1978.

RICOEUR, P., *Teoria da Interpretação, O Discurso e o Excesso de Significação*, tradução portuguesa de Artur Morão, Lisboa, Edições 70, 1976.

SARDINHA, M. G., *As Estruturas Linguísticas, Cognitivas e Culturais e a Compreensão Leitora*, Covilhã, Universidade da Beira Interior, 2005.

SARMENTO, *Crianças e Miúdos – Perspectivas Sociopedagógicas da Infância e Educação*, Porto, 2004.

SIM-SIM, I. Duarte, I. e Ferraz, M. J., *A Língua Materna na Educação Básica*, Lisboa, Ministério da Educação, 1997.

SIM-SIM, I., *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*, Lisboa, Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007.