

## **A LEITURA E O CONHECIMENTO PRÉVIO<sup>1</sup>**

### **READING AND PREVIOUS KNOWLEDGE**

**Renilda Brum Genro<sup>2</sup>**

**Célia Helena de Pelegrini Della Múa<sup>3</sup>**

#### **RESUMO**

Na prática de leitura de textos é necessário considerar a importância do conhecimento de mundo e o conhecimento da palavra como suportes para um bom entendimento da leitura. Pode dizer-se que, atualmente, a busca, a reflexão e o esforço para recriar o sentido do texto têm sido descritos como um esforço inconsciente, devido à complexidade do ato de compreensão, à falta de conhecimento prévio, habilidades ou estratégias cognitivas.

**Palavras - chave:** Leitura, construção de sentidos, conhecimento prévio.

#### **ABSTRACT**

In the practice of reading texts, it is necessary to consider the importance of knowing both the world and the word as supports to a good understanding of the reading. It can be said that, nowadays, the search, the reflection and the attempt to recreate the meaning of the text have been described as an unconscious effort, due to the complexity of the understanding process, to the lack of previous knowledge, abilities or cognitive strategies.

**Key words:** reading, meaning construction, previous knowledge.

#### **INTRODUÇÃO**

A leitura é o primeiro grau de instrução e, de todos, o mais difícil de transpor, visto que a maioria dos estudantes demonstra ter realizado poucas leituras. Convém dizer que as pesquisas que se empenham em delinear um quadro dos interesses de leitura das crianças e jovens têm em conta, como elementos determinantes, a idade, a escolaridade e o nível socioeconômico. Diante disso, observa-se que se interpõem inúmeras barreiras ao ato de ler. Ainda, é necessário lembrar do quanto é importante acompanhar a criança

<sup>1</sup> Monografia.

<sup>2</sup> Curso de Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira - UNIFRA.

<sup>3</sup> Orientadora.

ou adolescente no seu desenvolvimento escolar, pois é nesse período que os estudantes necessitam de uma maior atenção, dando valor às suas opiniões críticas e, resultando, assim, um conhecimento mais claro e abrangente sobre os problemas que envolvem a sociedade. Por isso, incentivar o gosto pela leitura é fazer surgir no aluno o espírito crítico em relação ao mundo que o cerca. Levando-se em conta as dificuldades que, normalmente, são encontradas ao se compreender um texto, sente-se necessidade de averiguar como os alunos estão assimilando a linguagem escrita, a percepção das relações entre o texto e o contexto e a sua significação.

Este trabalho tem o propósito de verificar, na leitura do aluno, o conhecimento prévio, a fim de observar como este pode interferir em sua compreensão e significação, considerando-se o entendimento dos textos apresentados com assuntos diferentes, os quais poderão revelar se ocorreu a interação entre o texto e o leitor nos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental, da Escola de Ensino Fundamental Maria Rainha, em Júlio de Castilhos.

## REVISÃO DA LITERATURA

### A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

Segundo SILVA (1983), a leitura, se levada a efeito, crítica e reflexiva, poderá ser um trabalho de combate à alienação, capaz de facilitar ao gênero humano a realização de sua plenitude e a sua liberdade. Para o autor, a leitura, vista como uma lei-dura, isto é, um conjunto de restrições para milhões de leitores em potencial, deve ser revogada e anulada pela pressão e luta dos educadores. Sob esse aspecto, FREIRE (1981) coloca que as palavras deveriam vir carregadas da significação da experiência do aluno e não da experiência do educador. Assim, o autor enfatiza que a leitura de mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a leitura de mundo. Sob esse aspecto, pode ressaltar-se que a alfabetização é um pré-requisito para a formação e evolução de leitores, se for ensinada de uma forma dinâmica para a sua significação no âmbito escolar.

### A LEITURA NA ESCOLA

Não se pode esquecer de que a escola tem a principal responsabilidade na formação do interesse pela leitura. É necessário insistir também no fato de que é preciso trabalhar a leitura em todas as disciplinas, não somente na disciplina de Língua Portuguesa, mas que se ampliem as preocupações e os objetivos de formar um bom leitor ou pesquisador em todas as áreas.

KLEIMAN (1997) ressalta que os usos desmotivadores da leitura em sala de aula são freqüentes e funcionam como empecilho à formação do leitor por meio de textos mal-escolhidos, leituras superficiais e as interpretações dentro de um mesmo molde único e autoritário. Essas são formas de afastar o interesse pela exploração dos sentidos de um texto.

MARTINS (1982) coloca que, apesar dos séculos de civilização, muitos educadores não conseguiram superar a prática formalista e mecânica, visto que, para a maioria dos educandos, aprender a ler se resume à "decoreba" de signos lingüísticos e, mesmo que se apresentem métodos sofisticados e desalienantes, não ocorre uma interação na leitura.

Conforme o exposto, é imprescindível que a leitura seja vista como uma reconstrução de significados em que a experiência do leitor seja indispensável para construir o sentido de um texto.

## A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO

Para se entender um texto, é necessário que este tenha um sentido para o leitor, e o entendimento não se dá por meio de palavras ou frases soltas, pois é preciso a organização em uma seqüência de informações ou idéias claras e distintas. Essa organização textual decorre da harmonia entre a coesão e a coerência.

Conforme KOCH (1997), a coesão é o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos lingüísticos presentes na superfície textual se encontram interligados, por meio de recursos lingüísticos, formando seqüências que proporcionam o sentido. A coerência diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual constituem sentido na mente dos interlocutores. Ainda considera que a retomada de informação já apresentada no texto se faz por meio de remissão ou referência textual e, seja por remissão seja por progressão, cada língua põe à disposição dos falantes uma série de recursos expressivos, englobados com o rótulo de coesão textual. Portanto, é necessário que o leitor observe toda a estrutura textual para ter uma visão mais global do texto. Segundo MARCUSHI (1985), é importante a coerência na atividade de compreensão de textos como um processo mais global, mais profundo e de maior repercussão, por ser a responsável pela formação de sentidos e, por isso, o oposto da coesão.

É necessário colocar que todo o texto tem algo a dizer, transmitir, mostrar ou informar. Para KOCH (1997), um texto é coerente para alguém numa situação específica. Desse modo, não se pode negar que o sentido de um texto ocorre pela interação da percepção, da reflexão e do conhecimento de mundo do leitor em relação ao assunto do texto. É importante salientar que o leitor deve estar atento ao texto, capaz de desvendar e entender o seu sentido a partir de seu conhecimento prévio.

## O CONHECIMENTO PRÉVIO

Diante da relevância do leitor para o entendimento de um texto no processo de leitura, torna-se necessário enfatizar a importância e o papel do conhecimento prévio e sua interferência na compreensão.

KLEIMAN (1997) enfatiza que a compreensão de um texto é um processo em que o leitor utiliza o que ele já sabe. Ainda afirma que, se não houver engajamento do conhecimento prévio, não haverá compreensão.

Para KOCH (1997), o processamento textual é uma interação entre três grandes sistemas de conhecimento, ou seja, o lingüístico, o enciclopédico e o interacional. Quanto ao conhecimento lingüístico, a autora diz que ele compreende o conhecimento gramatical e o lexical, é o responsável pela organização do suporte lingüístico visto na superfície de um texto, por intermédio dos meios de coesão de uma língua. Quanto ao conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo, a autora ressalta que é tudo o que está armazenado na memória de cada indivíduo, sejam eles conhecimentos declarativos sobre fatos do mundo sejam de conhecimentos adquiridos por meio da experiência.

Segundo KLEIMAN (1997), o conhecimento de mundo ou enciclopédico pode também ser adquirido informalmente, pelas experiências e convívio com a sociedade, como ir ao médico ou comer num restaurante, porque deixa implícito o que é típico da situação, focalizando o diferente e inesperado. Assim, o interlocutor, por possuir esse conhecimento, será capaz de entender o que está implícito com a informação certa.

KOCH (1997), quanto ao conhecimento sociointeracional, ressalta que este resulta das formas de interação da linguagem, ou seja, sobre as ações verbais, as quais envolvem outros conhecimentos do tipo ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural. Dessa forma, acredita-se que o leitor possa realizar uma leitura ampla, a qual envolve expectativas e necessidades de um processamento cognitivo.

## O PROCESSO COGNITIVO

Pode dizer-se que todo e qualquer texto pressupõe uma interação com o leitor, o qual desperta o aspecto cognitivo da leitura por meio da percepção e da reflexão que permitem construir um sentido advindo de seu conhecimento prévio e, posteriormente à apreensão da mensagem.

Para KLEIMAN (1997), compreender um texto escrito não é apenas considerá-lo um ato cognitivo, é um ato social entre leitor e autor. Mas, isto poderá ser diferente para cada leitor, dependendo de seu conhecimento,

interesse, objetivo e formulação de hipóteses. Desse modo, pode dizer-se que, para se obter uma melhor interação com o texto, é necessário um objetivo e um interesse próprio do leitor, que desenvolverá estratégias metacognitivas adequadas para a sua leitura. Diante disso, diferentes leitores, ao interagirem com um mesmo texto, terão formas diversas de hipóteses ou interpretações devido ao seu propósito de leitura e ao seu conhecimento prévio. Com base nisso, no processo de ensino-aprendizagem, há a necessidade de se estimular e recuperar o hábito da leitura, pois a partir do estímulo e do ensino de estratégias e de habilidades é que poderá haver um leitor mais atento, observador e entendedor da realidade.

Quanto a esse aspecto, KLEIMAN (1997) ressalta a importância de desenvolver a capacidade do aluno para usar seu conhecimento gramatical implícito (morfossintático e semântico) e a sua capacidade de identificar palavras mediante reconhecimento visual instantâneo. Acrescenta ainda que a inferência lexical é um processo adequado à aprendizagem de vocabulário.

Para KOCH (1997), inferência é a operação pela qual o receptor de um texto utiliza seu conhecimento de mundo e estabelece uma relação não explícita entre dois elementos do texto, frases ou trechos, que ele busca interpretar. Em outras palavras, MARCUSHI (1985) considera a inferência como uma operação cognitiva que permite ao leitor construir novas proposições a partir de outras já existentes.

Em suma, a leitura é necessária para todos os fins, desde que se queira realmente ler, entender e construir um sentido. Além disso, a compreensão exige uma série de fatores complexos, nos quais vai prevalecer o conhecimento lingüístico, o conhecimento de mundo, as suas crenças, seus valores, opiniões e atitudes que estão armazenadas na memória e contribuem para a construção da coerência.

Partindo dessas considerações teóricas, no próximo capítulo, ver-se-á a metodologia adotada para a averiguação da pesquisa de campo.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **SITUAÇÃO E ANÁLISE**

Para ser efetuada a análise do corpus, levou-se em conta a maneira como foram respondidos os textos, previamente distribuídos aos alunos de 5ª série e, posteriormente, foram elaborados dois gráficos percentuais mostrando o resultado das respostas dadas.

## ETAPAS DA ANÁLISE

### SELEÇÃO DO CORPUS

Do total dos textos, cujos modelos estão no próximo item, distribuídos aos alunos de 5ª série, foram respondidos e analisados vinte. Esses vinte foram divididos em dez textos com um tema favorável à realidade dos alunos e os outros dez textos com um outro tema que exigia um pouco mais de conhecimento enciclopédico ou de mundo dos alunos.

### ANÁLISE DOS TEXTOS

Os textos foram divididos em quatro itens, entre os quais serão analisados os dois primeiros itens nos dois textos, individualmente, ou seja, no texto 1 e no texto 2. E, posteriormente, será analisada a interferência ou a ausência do conhecimento prévio nos dois textos, o texto 1 e o texto 2. Os quatro itens serão observados e considerados, conforme o exposto abaixo:

- palavras significativas ao contexto;
- palavras não significativas ao contexto;
- interferência do conhecimento prévio;
- ausência do conhecimento prévio.

#### Texto 1

#### MARCELO, MARMELO, MARTELO

O nosso time estava cheio de amigos. O que nós não tínhamos era bola de \_\_\_\_\_. Só bola de \_\_\_\_\_, mas não é a mesma coisa. Bom mesmo é bola de \_\_\_\_\_, como a do Caloca. Mas, toda vez que a gente ia jogar com Caloca, acontecia a mesma coisa. -E era só o \_\_\_\_\_ marcar qualquer falta do Caloca que ele gritava logo:

- Assim eu não jogo mais! Dá aqui a minha bola!

- Ah, Caloca, não vá embora, tenha espírito \_\_\_\_\_, jogo é jogo...

- Espírito \_\_\_\_\_ nada! -berrava Caloca. -E não me chame de Caloca, meu nome é Carlos Alberto!

E, assim, Carlos Alberto acabava com tudo que era jogo.

A coisa começou a complicar mesmo, quando resolvemos entrar no campeonato do nosso bairro. A gente precisava treinar com bola de verdade para não estranhar na hora do \_\_\_\_\_. Mas os treinos nunca chegavam ao fim. Carlos Alberto estava sempre procurando encrenca:

- Se o Beto jogar de \_\_\_\_\_, eu não jogo!
- Se eu não for \_\_\_\_\_ do time, vou embora!
- Se o treino for muito cedo, eu não trago a bola!

E quando não se fazia o que ele queria, já se sabe, levava a bola e adeus \_\_\_\_\_.

Catapimba, que era o secretário do clube, resolveu fazer uma reunião:

-Esta reunião é para resolver o caso do Carlos Alberto. Cada vez que ele se zanga, carrega a bola e acaba com o treino.

Carlos Alberto pulou, vermelhinho de raiva:

-A bola é minha, eu carrego quantas vezes eu quiser!

-Pois é isso mesmo! - disse o Beto, zangado. - É por isso que nós não vamos ganhar \_\_\_\_\_ nenhum!

-Pois, azar de vocês, eu não jogo mais nessa droga de \_\_\_\_\_, que nem bola tem!

E Caloca saiu pisando duro, com a bola embaixo do braço.

Ruth Rocha

**Tabela I-** Grade das palavras analisadas no texto 1

Palavras						
	1	2	3	4	5	6
Aluno	futebol	meia	couro	juiz	esportivo	esportivo
01	futebol	pano	couro	juiz	esportivo	esportivo
02	futebol	meia	couro	juiz	esportivo	esportivo
03	futebol	meia	couro	juiz	esportivo	esportivo
04	couro	meia	couro	juiz	esportivo	esportivo
05	couro	meia	couro	juiz	esportivo	esportivo
06	futebol	meia	couro	-x-	esportivo	esportivo
07	futebol	meia	couro	juiz	esportivo	esportivo
08	futebol	meia	couro	juiz	esportivo	esportivo
09	futebol	basquete	couro	João	para coisa	para coisa
10	vôlei	vôlei	futebol	juiz	de perder	de perder

**Tabela 1-** Grade das palavras analisadas no Texto 1 (Continuação)

Palavras						
	7	8	9	10	11	12
Aluno	jogo	Centro-avante	capitão	treino	campeonato	time
01	jogo	zagueiro	capitão	treino	jogo	time
02	jogo	zagueiro	escolhido	campeonato	campeonato	time
03	jogo	lateral	goleiro	treino	jogo	time
04	jogo	goleiro	capitão	futebol	jogo	time
05	jogo	frente	frente	treino	jogo	time
06	jogo	lateral	goleiro	time	jogo	time
07	jogo	direita	capitão	treino	jogo	time
08	jogo	lateral	capitão	treino	jogo	time
09	jogo	novo	juiz	jogo	jogo	time
10	jogo	esquerda	fixo	treino	coisa	time

## Texto 2

## COMO NASCERAM AS ESTRELAS

Pois é, todo mundo pensa que sempre houve no céu estrelas piscapiscapiscapisca. Mas é erro. Antes os índios olhavam a noite para o céu escuro - e bem escuro estava esse céu. Um negror. Vou contar a história singela do nascimento das estrelas.

Era uma vez, no mês de janeiro, muitos índios. E ativos: caçavam, pescavam, guerreavam. Mas nas \_\_\_\_\_ não faziam coisa alguma: deitavam-se nas \_\_\_\_\_ e dormiam roncando. E a comida? Só as mulheres cuidavam do preparo dela para terem todos o que comer.

Uma vez elas notaram que faltava milho no cesto para moer. Que fizeram as valentes mulheres? O seguinte: sem medo enfumaram-se nas \_\_\_\_\_, sob um gostoso sol amarelo. As \_\_\_\_\_ rebrilhavam verdes e embaixo delas havia sombra e água fresca. Quando saíam de debaixo das \_\_\_\_\_ encontravam o calor, bebiam no reino das águas dos \_\_\_\_\_ buliçosos. Mas sempre procurando milho porque a fome era daquelas que as faziam comer folhas de \_\_\_\_\_. Mas só encontravam espigazinhas murchas e sem graça.

- Vamos voltar e trazer conosco uns curumins. (Assim chamavam os índios as crianças). Curumim dá sorte. E deu mesmo. Os garotos pareciam

adivinhar as coisas: foram retinho em frente e numa \_\_\_\_\_ da floresta - eis um milharal viçoso crescendo alto. As índias maravilhadas disseram: toca a colher tanta espiga. Mas os garotinhos também colheram muitas e fugiram das mães voltando à \_\_\_\_\_ e pedindo à avó que lhes fizesse um bolo de milho. A avó assim fez e os curumins se encheram de bolo que se acabou. Só então tiveram medo das mães que reclamariam por eles comerem tanto. Podiam esconder numa \_\_\_\_\_ a avó e o papagaio porque os dois contariam tudo. Mas e se as mães dessem falta da avó e o papagaio tagarela? Aí então chamaram os colibris para que amar-rassem um cipó no topo do céu. Quando as índias voltaram ficaram assustadas vendo os filhos subindo pelo ar. Resolveram, essas mães nervosas, subir atrás dos meninos e cortar o \_\_\_\_\_ embaixo deles.

Aconteceu uma coisa que só acontece quando a gente acredita: as mães caíram no chão, transformando-se em onças. Quanto aos curumins, como já não podiam voltar para a \_\_\_\_\_, ficaram no céu até hoje, transformados em gordas estrelas brilhantes.

Mas, quanto a mim, tenho a lhes dizer que as estrelas são mais do que curumins. Estrelas são os olhos de Deus vigiando para que tudo corra bem. Para sempre. E, como se sabe, "sempre" não acaba nunca.

Clarice Lispector

**Tabela 2** - Grade das palavras analisadas no texto 2

	Palavras					
	1	2	3	4	5	6
Aluno	taba	redes	matas	árvores	copas	riachos
01	noites	redes	matas	árvores	árvores	rios
02	noites	redes	matas	árvores	sombras	rios
03	noites	redes	matas	árvores	árvores	rios
04	noites	redes	matas	árvores	árvores	rios
05	noites	redes	matas	árvores	árvores	lagos
06	noites	redes	matas	árvores	árvores	lagos
07	noites	redes	tocas	árvores	árvores	rios
08	noites	redes	floresta	árvores	árvores	animais
09	noites	redes	lavoura	plantas	árvores	rios
10	noites	redes	floresta	plantas	árvores	Lagos

**Tabela 2** - Grade das palavras analisadas no Texto 2 (Continuação)

		Palavras					
		7	8	9	10	11	12
Aluno	árvores	clareira	taba	caverna	cipós	terra	
01	árvores	clareira	aldeia	procurassem	cipó	aldeia	
02	árvores	clareira	aldeia	procurassem	cipó	aldeia	
03	cipós	clareira	aldeia	árvore	cipó	aldeia	
04	cipós	clareira	aldeia	procurassem	cipó	aldeia	
05	bananeira	parte	tribo	cabana	cipó	tribo	
06	bananeira	parte	aldeia	cabana	cipó	terra	
07	árvores	plantação	noite	comida	-x-	-x-	
08	milho	parte	aldeia	mas porque	cipó	aldeia	
09	milho	plantação	aldeia	árvore	cipó	terra	
10	cipós	plantação	tribo	árvore	x-x	tribo	

Dessa forma, constituídos os procedimentos metodológicos, a seguir serão considerados os resultados.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As palavras usadas nas lacunas do texto um, aparecem na Tabela 1.

Em relação à palavra um (futebol), a maioria dos alunos demonstrou conhecimento, ou seja, 70% dos alunos atribuíram o verdadeiro significado, ficando somente 30% com inferências diferentes. Com a palavra dois (meia), houve a inferência de 80%, os quais demonstraram saber que se usa fazer bola de meia, e um destes relacionou ao pano, que não deixa de ter sentido, pois também é utilizado para se fazer uma bola. Os outros 20% fugiram ao contexto do futebol, visto que relacionaram a uma bola de vôlei ou de basquete. Na palavra três (couro), os alunos foram unânimes na inferência, pois 90% entenderam que a bola de verdade teria que ser de couro, já 10% relacionaram ao nome futebol e, sem dúvida, a bola para ser usada no futebol é de couro. A palavra quatro (juiz) foi contextualizada por 80% dos alunos, os quais entenderam e assimilaram quem é a pessoa que dá a falta em um jogo, mas 10% atribuíram um nome qualquer, ficando sem sentido, visto que no texto não constava nenhum João. 10% optaram por deixar a lacuna em branco, talvez por não conseguir inferir o real significado ou

algum significado semelhante. Com a palavra cinco (esportivo), 80% dos alunos inferiram o significado 'esportivo' para completar a expressão 'espírito esportivo', e 10% utilizaram um termo mais coloquial, espírito 'para coisa' e 10% também associaram a um outro termo, 'de perder'. Pode observar-se que 100% dos alunos inferiram algum significado no contexto. Com a palavra seis (esportivo), também ocorreram as mesmas colocações da palavra cinco, ou seja, 100% assimilaram o contexto, por se tratar de uma ênfase para a expressão anterior. Em relação à palavra sete (jogo), todos os alunos foram unânimes na colocação, assim 100% utilizaram a palavra 'jogo' para completar a lacuna, pois faz parte do contexto e do conhecimento de mundo. Com a palavra oito (centroavante), nenhum aluno utilizou a palavra 'centroavante', mas relacionaram a outras palavras referentes à posição dos jogadores em um time de futebol. Somente uma colocação fugiu ao léxico das posições, utilizando a palavra 'novo', mas pode considerar-se um fato significativo na realidade de um jogo, em que há disputa por lugares e posições, pois o aluno considerou o lado encrenqueiro do Caloca (Carlos Alberto). Assim, pode notar-se que 100% destes alunos entenderam o contexto, porque isso faz parte de seu cotidiano e conhecimento de mundo. Em relação à palavra nove (capitão), constata-se que não houve a inferência do léxico apresentado no texto, mas ocorreu uma inferência aproximada, ou seja, 80% dos alunos colocaram as posições de jogadores, embora 20% não tenham assimilado esse contexto, pois as palavras 'escolhido' e 'fixo' não se encaixam nessa situação, porque já havia um time completo e o único conflito era referente à bola que pertencia ao Caloca, o qual queria prioridades para escolher a sua posição, já que sem a sua bola não haveria jogo, de acordo com o texto. A palavra dez (treino) foi entendida por 80% dos alunos, que associaram corretamente o treino ao futebol e ao jogo, mas 20% desses alunos fugiram a esse contexto, pois utilizaram as palavras 'campeonato' e 'time', as quais não se enquadram para um verdadeiro sentido. Com a palavra onze (campeonato), houve a associação de 'campeonato' com 'jogo', o que faz sentido, já que um campeonato é realizado por meio de jogos. Portanto, houve um entendimento desse contexto em 90% dos alunos. Mas, 10% não inferiram esse significado, colocando a palavra 'coisa', que não trouxe um sentido lexical e nem sintático ao texto. Em relação à palavra doze (time), todos os alunos compreenderam, ou melhor, 100% assimilaram que se tratava da palavra 'time' para dar sentido ao texto.

Diante dessas constatações, pode dizer-se que houve uma reciprocidade entre o texto e o leitor, visto que os alunos interagiram, satisfatoriamente, ao texto 1.

No texto 2, verifica-se que há uma diversidade no estabelecimento da construção de sentido e coerência, de acordo com o texto 2 e a Tabela 2.

Em relação à palavra um (taba), todos os alunos fugiram ao léxico utilizado no texto, ou seja, 100% dos alunos fizeram a associação ao verbo deitar, por isso, usaram a palavra 'noite' ao invés de 'taba'. Com a palavra dois (rede), 100% dos alunos usaram a palavra 'rede' para completar a frase junto ao verbo deitar, por relacionarem ao hábito indígena e, assim, acionaram o seu conhecimento enciclopédico ou de mundo. Na palavra três (matas), houve a inferência de significado em 90% dos alunos, os quais associaram outras palavras, como florestas e lavouras, as quais estão no texto, ocorrendo uma significação ao contexto. Mas, 10% colocaram 'tocas', que não condiz à descrição do texto, 'sob um gostoso sol amarelo'. Assim, não houve significação quanto ao contexto. Com a palavra quatro (árvores), todos os alunos, ou melhor, 100% assimilaram o sentido no texto, embora houvesse a colocação de 'plantas', a qual não fugiu à descrição do texto. Em relação à palavra cinco (copas), 100% dos alunos inferiram um significado semelhante, pois usaram 'árvores' e 'sombra' e, desta forma, entenderam o contexto. A palavra seis (riachos) foi assimilada por 90% dos alunos como 'rios' e 'lagos', o que mostra que houve uma associação com uma palavra similar ao contexto apresentado. Somente 10% não inferiram a palavra verdadeira ou similar. Na palavra sete (árvores), somente 70% dos alunos conseguiram inferir algum significado verdadeiro ou similar ao texto, visto que 30% destes não assimilaram a significação. Com a palavra oito (clareira), 70% dos alunos atribuíram sentido verdadeiro e similar ao contexto, sendo que 30% não atribuíram uma real significação ao contexto, porque não é normal encontrar plantações de milho nas florestas. A palavra nove (taba) foi entendida com uma significação similar por 90% dos alunos, os quais usaram as palavras 'aldeia' e 'tribo' para a construção de um sentido, porém 10% dos alunos fugiram à contextualização, utilizando a palavra 'noite', que não condiz com a coerência do texto. Com a palavra dez (caverna), somente 20% conseguiram associar um significado da palavra ao contexto, contudo 80% não encontraram uma palavra significante ou similar, fugindo totalmente do verdadeiro sentido lexical e sintático. Em relação à palavra onze (cipós), constata-se que 80% dos alunos conseguiram inferir o seu significado, visto que esta palavra já estava no texto. Mas, 20% deixaram a lacuna em branco e, desta forma, fica demonstrado que não fizeram uma inferência remissiva. Na palavra doze (terra), 90% dos alunos conseguiram inferi-la, alguns usaram a palavra verdadeira e outros utilizaram palavras similares, tais como 'aldeia' e 'tribo', as quais foram relevantes, porque "à volta" "à tribo" e "à aldeia" mostra o vínculo com a terra. Porém, 10%

não responderam, deixando a lacuna em branco, não apresentando nenhuma palavra correspondente ou similar ao contexto.

A partir das discussões e resultados, ver-se-ão algumas considerações finais contatadas nesta pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo, observou-se que a compreensão da leitura é um fator relevante para o entendimento de um texto, visto que os alunos demonstraram um melhor entendimento na leitura do texto que envolveu conhecimentos adquiridos por meio de sua experiência. Convém lembrar de que a leitura desenvolve o raciocínio, porque proporciona a ativação de operações cognitivas pela percepção e reflexão, as quais permitem a construção de sentido e necessitam de um conhecimento prévio para a compreensão da mensagem. Conforme FREIRE (1981), as palavras deveriam vir carregadas de significação da experiência do aluno e não da experiência do professor. Segundo o autor, a leitura de mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a leitura de mundo. Diante dessa colocação, pode considerar-se que, no momento da leitura realizada pelos alunos, a experiência pessoal foi um fator predominante na apreensão da mensagem dos textos. Convém lembrar também de que a compreensão é alcançada a partir de inferências, por parte do leitor, o qual busca formar uma significação para a construção do sentido de um texto.

TREVISAN (1992) colocou que as inferências ou as conexões realizadas, a partir dos elementos formais, presentes no texto, interferem muito na compreensão e também o estabelecimento do sentido e da coerência textual é dependente da interação entre leitor e texto. Diante disso, é importante dizer que nem todas as informações estarão explícitas e, assim, caberá ao leitor realizar as inferências para obter os termos implícitos. Portanto, a inferência lexical requer contexto ou pistas lingüísticas para um texto ser compreendido. KLEIMAN (2000) considera que, para se trabalhar a inferência lexical, faz-se necessária uma análise cuidadosa do vocabulário do texto, por parte do professor, a fim de determinar, mediante uma análise pré-pedagógica, quais as palavras desconhecidas pelo aluno serão inferíveis ou quais precisarão de uma definição mais exata, mas também contextualizada. Em suma, é necessário que o professor trabalhe uma linguagem de texto acessível e de acordo com a capacidade de apreensão de vocabulário, pelo aluno, que possibilite o entendimento do contexto. Por isso, é necessário que o gosto pela leitura seja constantemente estimulado, para

que os alunos não absorvam a noção de que um texto só é bom, quando é incompreensível e exija freqüentes buscas ao dicionário para tentar entender o contexto.

Para KLEIMAN (2000), a importância de ensinar o aluno a analisar o contexto na procura de pistas, implica ensinar e, ao mesmo tempo, fazer uma leitura não linear, ou seja, continuar a leitura mesmo que haja incompreensão momentânea, este aluno deverá voltar atrás e reler, pois, dessa forma, o contexto poderá mostrar o que não foi compreendido. Ainda, não se pode esquecer que a experiência pessoal do aluno tem relevância para alcançar um sentido textual e uma verdadeira significação ao contexto.

KOCH (1997) colocou que o processamento textual é uma interação entre três grandes sistemas de conhecimento, ou seja, o lingüístico, o enciclopédico e o interacional. Com base nesses conhecimentos, torna-se de fundamental importância que se proporcione uma interação entre o aluno e o texto, mesmo que possam ocorrer diferenças de compreensão devido aos diferentes conhecimentos de mundo. Pode dizer-se que as estratégias e as habilidades ajudarão, por meio de hipóteses operacionais, para que ocorra um processamento de forma rápida e simultânea em vários níveis. Desse modo, utilizar-se-á da informação dos pequenos cortes 'entrantes' para se chegar a uma hipótese ou interpretação. Além disso, as pistas lingüísticas ajudarão, pela coesão, a possibilitar uma remissão ou seqüenciação textual na escolha adequada ao tema.

Conforme TREVISAN (1992), a existência de lacunas proporciona abertura ao texto, tornando-se difícil prever as inferências que cada leitor fará sobre um mesmo texto. Em suma, pelas inferências, um processo da atividade de compreensão, o leitor poderá estabelecer relações e preencher lacunas, que possibilitarão a construção da coerência e do sentido. Por isso, a compreensão de um texto dependerá da atitude do leitor, ou melhor, de seus objetivos, da quantidade de conhecimento, a partir do texto e contexto, assim como de suas crenças, opiniões e atitudes, o que possibilitará construir e reconstruir o sentido do texto, bem como assimilar outros sentidos não previstos ou não desejados pelo autor.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. 1981. **A importância do ato de ler**. São Paulo.

KOCH, Ingedore Villaça. 1997. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto.

KLEIMAN, Angela. 1997. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** 5.ed. São Paulo: Pontes.

\_\_\_\_\_. 2000. **Oficina da leitura: teoria e prática.** 7.ed. São Paulo: Pontes.

MARCUCHI, Luiz Antonio. 1985. **Leitura: teoria e prática.** Porto Alegre: Mercado Aberto.

MARTINS, Maria Helena. 1982. **O que é leitura.** 1.ed. São Paulo: Brasiliense S. A

TREVISAN, Eunice Maria Castegnaro. 1992. **Leitura: coerência e conhecimento prévio.** Santa Maria: UFSM.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. 1983. **Leitura e realidade brasileira.** Porto Alegre: Mercado Aberto.