

O PAPEL DO CONHECIMENTO PRÉVIO NA RELAÇÃO LEITURA E COMPREENSÃO

*Carlos Renê Ayres**

RESUMO

Em leitura nada é exclusivo. Mesmo que se trate de outras áreas do conhecimento, a leitura sempre está envolvida diretamente, uma vez que nesse processo estão implicados elementos cognitivos, tais como esquemas, funções e processos intelectuais, através dos quais o leitor testa hipóteses e faz inferências. Quanto ao contexto extralingüístico, é preciso considerar aspectos como natureza e uso da língua, relações interpessoais e diferenças sócio-culturais.

Palavras-chave: leitura, conhecimento prévio, compreensão.

ABSTRACT

Nothing is exclusive in reading. Although referring to other areas of the knowledge, reading will be always directly involved, because in this process cognitive elements are implied, as frames, functions and mental processes, through which the reader tests hypotheses and makes inferences. Related to the extralinguistic context, it is necessary to consider aspects as nature and use of the language, interpersonal relations, and sociocultural differences.

Key words: reading, previous knowledge, comprehension.

* Professor do Departamento de Letras da Unisc, Mestre em Letras - Área de Estudos da Linguagem.

1 PRELIMINARES

Nada é exclusivo em leitura. Muito do que falamos está relacionado a outras áreas nas quais a *leitura* está envolvida diretamente. Para trabalharmos a leitura é imprescindível que sejam considerados aspectos internos na mente dos indivíduos, tais como estruturas, funções e processos intelectuais, através dos quais o leitor, constantemente, testa hipóteses e faz inferências; aspectos externos, como natureza e uso da língua, relações interpessoais e diferenças sócio-culturais também devem ser consideradas.

Diante disso, podemos fazer referência à aprendizagem, ressaltando o fato de que aprender a ler, para as crianças, não é difícil quando os adultos (e aqui pode ser sublinhado o papel do professor) não tornam esse processo uma empreitada trabalhosa, cansativa e sem objetivos definidos, ou pior, quando o processo não é inviabilizado. A leitura é um processo intelectual complexo que deve ser protagonizado e dirigido pelo leitor. Quanto aos métodos e materiais, Smith (1989) alerta para o fato de que não sejam usados como um fim em si mesmos, mas que sejam interessantes e, principalmente, significativos, equacionados com o papel do professor. O professor, no desempenho do seu papel, deve ser criativo e compreensivo, selecionando o que melhor convém a seus alunos/aprendizes.

Feitas essa breves considerações, é preciso que se apresente uma concepção de compreensão e aprendizagem em leitura. Quanto à compreensão, devemos considerar dois pressupostos: a) a compreensão depende da capacidade de cada um em fazer predições; b) para entender a leitura é preciso entender o cérebro humano – não tanto em termos de suas limitações, mas principalmente no que respeita à sua capacidade de dar sentido às informações que cercam os indivíduos.

O que existe no cérebro humano é um sistema que corresponde a um intrincado modelo de mundo organizado internamente e projetado pelos indivíduos. As crianças, por sua vez, aprendem testando hipóteses e observando o resultado de suas experiências, a partir dos seguintes passos: a) *construção de hipóteses de reelaboração ou modificação da própria teoria*; b) *realização da experiência*; c) *avaliação dos resultados*; d) *aceitação ou rejeição das hipóteses testadas*.

No que se refere à aprendizagem, muito do que aprendemos tem pouca relação com o que foi ensinado. Ler não é apenas entender os pensamentos do autor, ou decodificar palavras escritas em sons, não é só entender o texto ou receber comunicação, tampouco extrair informações do texto. Numa perspectiva mais abrangente, ler é responder perguntas específicas que são formuladas no

processo de interação entre sujeito(s) e texto.

No presente ensaio, objetivamos demonstrar como se processa a leitura (1989) amparo para nosso posicionamento, buscando dar relevo à relação conhecimento/compreensão.

No caso específico deste experimento de leitura, os sujeitos investigados são leitores já mais maduros, o que, no entanto, não elimina a forma como os indivíduos aprendem. A testagem de hipóteses e a observação dos resultados de suas experiências continuam orientando o leitor.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A base da leitura e de seu aprendizado está na compreensão que pode ser vista como o fator que relaciona os aspectos relevantes do mundo que rodeia o indivíduo; o aprendizado, por sua vez, está relacionado a um processo de modificação de informações que o leitor já possui, ou seja, daquilo que já sabe, e isso se deve a constantes interações com o contexto em que se encontra inserido. Na verdade, a compreensão e o aprendizado são como vocábulos sinônimos – constituem o estabelecimento de relações entre o elemento novo e o material já conhecido.

Inicialmente, precisamos esclarecer o que entendemos por compreensão. Aqui, compreensão será tratada, ou melhor, concebida, numa perspectiva próxima da que é adotada por alguns psicólogos; assim, tem-se a expressão estrutura cognitiva a qual parece bastante adequada uma vez que sua etimologia remete, respectivamente, à organização e a conhecimento. Sempre que falamos em conhecimento e compreensão, faz-se necessário considerarmos a bagagem que cada indivíduo traz de suas experiências anteriores e de seu convívio num dado contexto – o que podemos chamar de conhecimento prévio. Para Smith (1989), o sistema de conhecimento, em nossas cabeças, é organizado em modelo de trabalho e internamente consistente e construído através de nossas interações com o mundo, e integrado em um todo coerente.

O conhecimento prévio é, na verdade, uma teoria – uma teoria de como está organizado o mundo, e esta é a base para todas as relações interpessoais, para as percepções e compreensão do mundo, é o cerne de todo aprendizado, é em razão deste *background* que se formam e solidificam medos ou esperanças, motivos e expectativas, raciocínio e criatividade. Os sentidos que cada indivíduo extrai do mundo estão intimamente relacionados às suas interações num determinado contexto, influenciados diretamente por sua teoria de mundo.

Para que possamos entender melhor o sistema de conhecimento é preciso

que tenhamos consciência de que há três componentes básicos relacionados ao sistema de organização de informações: um conjunto de categorias, regras para a especificação de relações das categorias e uma rede de inter-relações entre as categorias.

Quanto ao componente "categorias", podemos dizer que categorizar é tratar como iguais, ainda que diferentes em dados aspectos, certos objetos ou eventos, é sistematizar. Certamente não é possível tratar a tudo e a todos como iguais — não haveria aprendizado. Por outro lado, assim como não é possível tratar incondicionalmente elementos vários como iguais, não é possível tratá-los sempre como diferentes. Para que haja uma base para o aprendizado, é preciso que haja uma base para a similaridade.

As categorias são arbitrárias, são convenções. A experiência de conviver e interagir num dado contexto, caracterizado por determinada cultura, significa compartilhar a mesma base categórica para organizar a experiência. O sistema de categorias parte da teoria de mundo de cada um e é essencial para a extração de um sentido do mundo.

No que se refere às regras para especificação de uma categoria, é importante salientar o fato de que cada categoria deve ter um conjunto de regras, e esse é determinante para a afiliação ou não de um objeto ou evento a uma determinada categoria.

Com relação à inter-relação entre as categorias, podemos dizer que a existência de regras permite que as categorias sejam utilizadas num sistema, embora não garantam que um certo sistema faça sentido. Qualquer conhecimento armazenado pelo indivíduo está relacionado a algum outro elemento; sistematizar esse infundável potencial de relações seria uma tarefa infrutífera. O sistema de linguagem permite a existência de muitas inter-relações. Assim, temos um complexo conjunto de inter-relações que se constitui na sintaxe; um outro, na semântica; e, por fim, um terceiro e muito significativo, o conhecimento pragmático ou semiótico.

O conhecimento prévio que constitui a teoria de mundo que cada indivíduo formula, ao longo de sua vida, através do convívio numa determinada sociedade, pressupõe, além das categorias, a existência de esquemas — regularidades mais gerais que ocorrem na experiência individual e coletiva. Assim, para que alguém possa compreender ou mesmo criar uma história, é preciso que tenha internalizado o *esquema de história*, caso contrário a sua atitude será de indiferença. Da mesma forma, quando se fala em *carnaval*, um indivíduo que more no Rio de Janeiro irá ativar, inconscientemente e de forma instantânea, o *seuesquema* para carnaval — neste *frame* certamente estarão encabeçando a lista de relações o Sambódromo, a Praça da Apoteose, Escolas de Samba, mulatas, mulheres

bonitas, etc. Os esquemas também podem ser chamados de *scripts*, cenários. Em seu conjunto — *esquema, cenário e script* — são também chamados de conhecimento do evento.

O conhecimento prévio também permite ao indivíduo fazer predições acerca daquilo que lê. A competência de leitura, na verdade, depende da capacidade — ou condições — que o indivíduo apresenta para fazer previsões. A previsão é, na visão de Smith, o núcleo do processo da leitura. O conhecimento prévio de ambientes e contextos, bem como de estruturas narrativas, armazenados em nossa mente, possibilita-nos compreender e fruir a leitura. Essa previsão propicia um sentido virtual para os textos, reduzindo os aspectos ambíguos, eliminando portanto, com antecedência, alternativas que não sejam relevantes ao contexto.

3 EXPERIMENTO DE LEITURA

Para a aplicação deste experimento não observamos critério estatístico para a definição do *corpus*, tampouco fez-se sorteio para definir os sujeitos a serem pesquisados. A escolha dos sujeitos processou-se de forma aleatória, optando-se, porém, por não realizá-la no ambiente da sala de aula para evitar influência de uma situação formal de aprendizagem. Dessa forma, foram investigados indivíduos com características bastante diversas.

Optamos por trabalhar com quatro atividades que foram desenvolvidas por todos os sujeitos envolvidos na pesquisa, num total de 15 (quinze). O experimento foi constituído das seguintes atividades:

Atividade I (anexo 2), no fragmento que se inicia por *De uns tempos para cá...*, como objetivo primeiro, buscamos verificar quais os esquemas que são ativados no ato da leitura e que fatores contribuem para isso. Esses esquemas, é claro, estão intimamente ligados à Teoria de Mundo de cada um dos sujeitos da pesquisa. Pretendemos também verificar se as pistas fornecidas pelo texto foram suficientes ou se, na verdade, houve sonegação de informações importantes para a compreensão do texto. Além disso, procuramos levantar as estratégias utilizadas pelos indivíduos quando do processamento da leitura.

Com relação à Atividade II (anexo 3), iniciado por *Saiu de casa...*, solicitamos que os participantes continuassem o texto com o intento de verificar qual ou quais *frames* são acionados por ocasião da leitura. Aqui, pretendemos demonstrar que o conhecimento prévio (ou conhecimento de mundo) é elemento fundamental para a competência de leitura.

Com a Atividade III (anexo 4), *Circuito Fechado*, pretendemos demonstrar que o leitor proficiente, lançando mão de *categorias* e orientando-se por

determinadas *regras*, utiliza estratégias adequadas, evidenciando competência de leitura.

Tendo por base a Atividade IV (anexo 5), *Apelo*, novamente objetivamos demonstrar como o indivíduo maneja as categorias que internalizou, bem como se o leitor faz predições, tendo em vista as pistas que são fornecidas pelo texto.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste item, apresentamos de forma concisa as ocorrências mais significativas no que se refere ao processamento de leitura, tendo como norte os objetivos que propusemos para a realização do experimento.

4.1 Análise dos dados referentes à Atividade I (anexo 2)

Partindo desse fragmento, foram apresentadas duas perguntas. Na primeira, questionamos qual elemento novo estava surgindo no cenário político; na segunda, solicitamos aos leitores que justificassem sua resposta.

Dos quinze (15) sujeitos da pesquisa, treze (13) apontaram que o “elemento novo que surgia no cenário político nacional” era a corrupção. Dentre esses, houve quem ressaltasse que de novo havia apenas o requinte dos meios. Apenas um (1) destacou a inflação como sendo o elemento sugerido pelo fragmento. Outro respondeu que esse elemento devia ser alguém (possivelmente um político) que já não convence mais ninguém.

Quanto à justificativa para a primeira resposta, encontramos o seguinte: cinco (5) dos sujeitos indicaram que suas afirmações estavam baseadas em acontecimentos vivenciados no contexto sócio-político e econômico, ou seja, alicerçaram suas considerações em elementos extratextuais; sete (7) encontraram apoio para suas afirmações nos meios de comunicação – o que novamente remete para fora do texto; apenas um (1) destacou o *vocabulário* como sendo o desencadeador de sua resposta – mostrando que, semanticamente, *move-diço*, *espreita* e *hibernação* remetem a algo que é ilícito, uma contravenção; um (1) dos entrevistados disse que sua afirmação para a primeira pergunta havia sido feita em função de elementos ocultos do fragmento; por fim, um (1) justificou sua resposta com base na descrença do povo brasileiro.

A quase totalidade (13) de incidência de respostas em torno do *esquema* “corrupção” revela que as pistas fornecidas pelo texto não eram suficientes para a compreensão de sua mensagem. Dessa forma, uma vez que os sujeitos da pesquisa estavam diante de um questionamento, era necessário que alguma

resposta fosse apresentada. Assim, o silêncio do texto, reconstruindo o esquema textual das charadas, proporcionou que fosse estabelecida uma relação direta com o contexto atual do Brasil – o esquema sugerido pelo texto ativou elementos da *teoria de mundo*, ou seja, do *background* de cada um dos entrevistados.

Os constituintes textuais, como *elemento novo*, *cenário político*, *move-diço*, *o grau de surpresa* e *esconde* remetem o leitor a algo que, de antemão, parece carregar um sentido negativo, pejorativo – dá a associação com “corrupção”.

Quanto à justificativa para a resposta dada à primeira questão, fica evidenciado que a grande maioria (11) valeu-se da relação com elementos extratextuais.

Devemos sublinhar o fato de que, para haver compreensão de um texto, é preciso que esse esteja, de alguma forma, relacionado a um determinado esquema que é ativado no momento do processamento da leitura.

4.2 Análise dos dados referentes à Atividade II (anexo 3)

A atividade II é, na verdade, um pequeno fragmento motivador, a partir do qual solicitamos aos sujeitos entrevistados que continuassem a história a partir dos elementos que possuíam.

Observando-se os textos produzidos a partir do fragmento fornecido, percebemos que nove (9) deles associaram as ações ali representadas ao sexo masculino; três (3) ao feminino; dois (2) mantiveram a indefinição, preferindo a 3ª pessoa do singular sem menção expressa ao sujeito; um (1) devolveu a folha em branco.

Esses resultados se devem ao fato de que, considerando seu conhecimento prévio (sua teoria de mundo), nove (9) dos pesquisados associaram carro e alta velocidade à figura masculina, criando um personagem do sexo masculino, fato que não é de estranhar considerando que a sociedade, de um modo geral, ainda é bastante preconceituosa e, dessa maneira, algumas atitudes parecem ser exclusivamente masculinas, enquanto outras adaptam-se bem melhor ao sexo feminino.

As três ocorrências de sujeito feminino foram produzidas por mulheres maduras (duas de 45 e uma de 60). As histórias demonstraram também que essas mulheres valeram-se de suas experiências – conhecimento do evento – para a produção de seus textos, deixando claro que o *esquema* ativado estava intimamente ligado à sua condição de mulher, bem como ao papel da mulher na sociedade e sua afirmação.

Quanto às temáticas escolhidas pelos sujeitos da pesquisa, é possível dizer

que a maioria gira em torno do *esquema* pressa, atraso, imprudência ou acidente. Outros falaram da necessidade de fugir da rotina e de encontrar um lugar para descanso. Um falou de dor e solidão; outro perneou o texto com elementos como loucura e morte. Houve ainda uma ocorrência de desespero, alcoolismo e morte.

Em todos os casos, percebemos que o conhecimento prévio foi o elemento fundamental para a formulação de hipóteses que levaram à produção da história. A Atividade II autoriza algumas inferências a partir de elementos como carro, velocidade e sair de casa. Tais inferências estão intimamente relacionadas ao que se pode chamar de conhecimento do evento.

Houve textos em que ocorreu uma ruptura da previsibilidade, pois a partir dos elementos textuais a melhor hipótese seria o estabelecimento de relações com violência, pressa, acidente e imprudência.

4.3 Análise dos dados referentes à atividade III (anexo 4)

O texto *Circuito Fechado*, de Ricardo Ramos, foge totalmente ao *esquema* tradicional de texto narrativo. Foi utilizado justamente em razão disso, pois o objetivo era verificar se qualquer leitor teria condições de realizar uma leitura proficiente, considerando categorias e estratégias de ativação de esquemas para a afiliação a uma determinada categoria.

Dos quinze (15) entrevistados, nove (9) disseram que o tema do texto era a rotina da vida de uma pessoa (de um homem); quatro (4) que era a rotina de um dia de trabalho; dois (2) que o tema girava em torno de objetos e vícios.

Na questão dois, solicitamos ao leitor que determinasse se havia ou não personagem. Nove (9) disseram que havia (e caracterizaram-na adequadamente); três (3) afirmaram que não havia personagem; dois (2) não responderam ao questionamento.

Pedimos também aos leitores que procurassem definir a atividade profissional descrita pelo texto. Verificamos o seguinte: seis (6) disseram que a atividade estava ligada à publicidade e propaganda; dois (2) não apresentaram resposta; um (1) disse que não havia atividade descrita; um (1) disse que a atividade era de um estafeta; um (1), que era a de um professor; um (1), que era a de um empresário; um (1), que era a de um intelectual ou comerciante; um (1), que era a de um burocrata; um (1), que não era possível definir.

Os números acima demonstram que apenas 40% dos entrevistados apreendeu o sentido do texto. Os demais 60% demonstram que grande parte dos indivíduos teve dificuldades para compreender o texto e isso se deve ao fato de que "*Circuito Fechado*" não reproduz o esquema tradicional de narrativas. A ausência de conectores, modalizadores, advérbios de tempo e de verbos representou

um grande obstáculo para a leitura e compreensão do texto. Muitos dos indivíduos pesquisados relataram que lhes foi bastante difícil proceder a leitura do texto, bem como responder às questões solicitadas.

Mais uma vez podemos demonstrar que, para a leitura e compreensão de um texto, é preciso que o leitor possa fazer previsões a partir de inferências autorizadas pelo texto. Neste caso, apenas 40% dos leitores demonstraram condições de fazer relações no nível da dimensão de superfície do texto, bem como num nível vertical, macroestrutural.

4.4 Análise dos dados referentes à atividade IV (anexo 5)

A primeira questão sobre o texto *Apelo* solicitava aos leitores que respondessem quem estava fazendo o apelo. Nove (9) dos indivíduos responderam que era o marido; dois disseram que era um homem (ou melhor, uma voz masculina); e três, que era o filho; houve ainda um que disse não haver como determinar.

Quanto à questão três (3), que tinha por objetivo saber quem era a *senhora*, onze (11) dos pesquisados afirmaram que era a esposa do narrador; três (3), que era a mãe do narrador; e dois, que era uma mulher que partiu de casa.

As justificativas elencadas tanto para a questão 1, quanto para a questão 3, foram selecionadas através dos constituintes textuais. Embora não houvesse menção explícita a personagens, a presença de certos constituintes, tais como *chegar tarde, beber com os amigos, brigas por causa do tempero na salada, falta de botão na camisa, meia furada, o leite coalhado, a pilha de jornais, ...remete a uma categoria ampla: família; esta remete a lar; este remete a acontecimentos domésticos; a relacionamento entre os membros do grupo familiar, etc.* Daí, decorre a possibilidade de associar as ações e posturas a determinados papéis neste contexto. Partindo da categoria básica – família – o leitor pode fazer previsões acerca do que estava implícito no enunciado. Certas inferências parecem autorizadas pelo contexto; outras, ainda que aparentemente possíveis, se considerados isoladamente alguns dos constituintes textuais, não podem ser confirmadas, uma vez que um texto é um todo coeso e coerente. Em outras palavras, o que se vê de um texto é apenas a ponta de um *iceberg*, ou seja, a dimensão microestrutural do conjunto de relações macroestruturais que concorrem para a sua produção.

Diante disso, podemos perceber que dos quinze (15) leitores, onze (11) fizeram previsões adequadas a partir de inferências autorizadas pelo contexto; e este é que ativou a categoria *família*, necessária para o entendimento do texto. Apenas um dos leitores não conseguiu relacionar adequadamente os elementos

textuais (pistas) à categoria *família*. Outros três mantiveram-se na mesma categoria, no entanto suas respostas foram induzidas pelas experiências e vivências anteriores – conhecimento prévio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados coletados e analisados no âmbito de nosso experimento, podemos dizer que o leitor proficiente, no caso específico, foi aquele que formulou hipóteses, fez predições, associou o objeto de sua leitura a categorias específicas. Em suma, a competência de leitura está intimamente ligada a conhecimento prévio. Para que um indivíduo possa compreender é preciso que tenha condições de fazer associações que facilitarão seu esforço de compreensão.

Os resultados deste experimento não permitem, por sua limitação, fazermos generalizações sobre o processo de leitura, mas certamente servem para confirmar a tese de que conhecimento e compreensão são diretamente proporcionais e interdependentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1990.
- KOCH, Ingedore Villaça, TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1990.
- SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Trad. Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- TREVISAN, Eunice. *Leitura: coerência e conhecimento prévio*. Santa Maria: Ed. UFSM, 1992.

ANEXO I-A: DADOS DOS SUJEITOS PESQUISADOS.

IDADE	SEXO	ESTADO CIVIL	ESCOLA- RIDADE	PROFISSÃO	RENDA	MCS
01	F	SOLT.	2º GRAU	SECRETÁRIA	1 a 3 SM	TV
02	F	SOLT.	3º GRAU INC.	AUX. ADM. ESCOLAR	1 a 3 SM	TV/LIVRO
03	F	SOLT.	1º GRAU	SECRETÁRIA	1 a 3 SM	RADIO/TV/JORNAL
04	F	CAS.	3º GRAU	PROFESSORA	4 a 6 SM	LIVRO
05	F	SOLT.	3º GRAU	PROFESSORA	4 a 6 SM	JORNAL/REV./TV
06	F	CAS.	3º GRAU	PROFESSORA	7 a 9 SM	JORNAL/LIVRO
07	F	CAS.	3º GRAU INC.	ESTUDANTE, DOLAR	+ de 10 SM	TV
08	F	SOLT.	3º GRAU	PROFESSORA	4 a 6 SM	TV/JORNAL/REV.
09	F	SOLT.	3º GRAU	AUX. DELIVRARIA	1 a 3 SM	TV
10	F	SOLT.	3º GRAU INC.	AUX. REC. HUMANOS	4 a 5 SM	TV
11	F	SOLT.	3º GRAU	AUX. REC. HUMANOS	1 a 3 SM	JORNAL
12	F	SOLT.	2º GRAU	ESTUDANTE	---	TV/LIVRO
13	M	SOLT.	2º GRAU SUPL.	MILITAR	7 a 9 SM	TV/JORNAL
14	M	SOLT.	3º GRAU	AUX. ADM. ESCOLAR	1 a 3 SM	LIVRO
15	M	CAS.	2º GRAU	VIGILANTE	1 a 3 SM	TV/JORNAL

ANEXO I-B: DADOS DO SUJEITO DA PESQUISA.

- 1- Idade: _____
- 2- Sexo: _____
- 3- Estado Civil: _____
- 4- Nacionalidade: _____
- 5- Escolaridade: _____
- () 1º Grau incompleto () 1º Grau () Supletivo 1º Grau
- () 2º Grau incompleto () 2º Grau () Supletivo 2º Grau
- () 3º Grau incompleto () 3º Grau - Curso: _____
- 6- Profissão: _____
- Tipo de atividade desenvolvida na função: _____
- 7- Renda: () de 1 a 3 salários mínimos
- () de 4 a 6 salários mínimos
- () de 7 a 9 salários mínimos
- () 10 ou mais.
- 8- Principal forma de lazer: _____
- 9- Qual o meio de comunicação que tem presença mais marcante em sua vida?
- () rádio () televisão () jornal () livro () revista

ANEXO II

De uns tempos para cá, tem surgido um elemento novo no cenário político nacional. Extremamente movediço, ele sempre aparece onde não se espera. Se o espreitamos, ele se esconde, em hibernação cautelosa.

- 1- Tendo por base o fragmento acima, responda o que se pede.
- a) Que elemento novo tem surgido no cenário político nacional?
- b) Com base em que você respondeu ao questionamento anterior?

ANEXO III

Saiu de casa. Olhou para os dois lados da rua, entrou no carro e saiu em alta velocidade.

- Crie um texto a partir do fragmento apresentado acima.
- Comente agora todos os recursos que você utilizou para a produção do seu texto.

ANEXO IV

CIRCUITO FECHADO

Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. Escova, creme dental, água, espuma, creme de barbear, pincel, espuma, gilete, água, cortina, sabonete, água fria, água quente, toalha. Creme para cabelo, pente. Cueca, camisa, abotoaduras, calça, meias, sapatos, gravata, paletó. Carteira, níqueis, documentos, caneta, chaves, lenço, relógio, maço de cigarros, caixa de fósforos. Jornal. Mesa, cadeiras, xícara e pires, prato, bule, talheres, guardanapo. Quadros. Pasta, carro. Cigarro, fósforo. Mesa e poltrona, cadeira, cinzeiro, papéis, telefone, agenda, copo com lápis, canetas, bloco de notas, espátula, pastas, caixas de entrada, de saída, vaso com plantas, quadros, papéis, cigarro, fósforo. Bandeja, xícara pequena. Cigarro e fósforo. Papéis, telefone, relatórios, cartas, notas, valés, cheques, memorandos, bilhetes, telefone, papéis. Relógio. Mesa, cavalete, cinzeiros, cadeiras, esboços de anúncios, fotos, cigarro, fósforo, bloco de papel, caneta, projetos de filmes, xícara, cartaz, lápis, cigarro, fósforo, quadro-negro, giz, papel. Mictório, pia, água. Táxi. Mesa, toalha, cadeiras, copos, pratos, talheres, garrafa, guardanapo, xícara. Maço de cigarros, caixa de fósforo. Escova de dentes, pasta, água. Mesa e poltrona, papéis, telefone, revista, copo de papel, cigarro, fósforo, telefone interno, externo, papéis, prova de anúncio, caneta e papel, relógio, papel, pasta, cigarro, fósforo, papel e caneta, telefone, caneta e papel, telefone, papéis, folheto, xícara, jornal, cigarro, fósforo, papel e caneta. Carro. Maço de cigarros, caixa de fósforo. Paletó, gravata, poltrona, copo, revista. Quadros. Mesa, cadeiras, pratos, talheres, copos, guardanapos. Xícaras. Cigarro e fósforo. Poltrona, livro. Cigarro e fósforo. Televisor, poltrona.

Cigarro e fósforo. Abotoaduras, camisa, sapatos, meias, calça, cueca, pijama, espuma, água. Chinelos. Coberta, cama, travesseiro.

Ricardo Ramos, *Circuito fechado*.

Questões sobre o texto "*Circuito fechado*".

- 1) Qual é o tema central do texto (o assunto de que o texto trata)?
- 2) Há alguma personagem neste texto? Se houver, caracterize-a.
- 3) Que atividade profissional é descrita através da seleção que é apresentada pelo texto?
- 4) Procure fazer um diagrama (esqueleto) do texto, mostrando todas as etapas desenvolvidas pelo autor.
- 5) Procure explicar o *porquê* da escolha deste título para o texto.
- 6) Após essas discussões, você diria que *Ricardo Ramos* produziu um texto? Ou o autor apresenta apenas um aglomerado de palavras com certa afinidade de sentido, mas que não constituem um todo e, portanto, não formam um texto?

ANEXO V

APELO

Amanhã faz um mês que a Senhora está longe de casa. Primeiros dias, para dizer a verdade, não senti falta, bom chegar tarde, esquecido na conversa de esquina. Não foi ausência por uma semana: o batom ainda no lenço, o prato na mesa por engano, a imagem de relance no espelho.

Com os dias, Senhora, o leite primeira vez coalhou. A notícia de sua perda veio aos poucos: a pilha de jornais ali no chão, ninguém os guardou debaixo da escada. Toda a casa era um corredor deserto, e até o canário ficou mudo. Para não dar parte de fraco, ah, Senhora, fui beber com os amigos. Uma hora da noite eles se iam, eu ficava só, sem o perdão de sua presença a todas as aflições do dia, como a última luz na varanda.

E comecei a sentir falta das pequenas brigas por causa do tempero na salada — o meu jeito de querer bem. Acaso é saudade, Senhora? As suas violetas, na janela, não lhes poupei água e elas murcham. Não tenho botão na camisa, calço a meia furada. Que fim levou o saca-rolhas? Nenhum de nós sabe, sem a Senhora, conversar com os outros: bocas raivosas mastigando. Venha para casa, Senhora, por favor.

Dalton Trevisan, *Os mistérios de Curitiba*.

Questões sobre o texto *Apelo*.

- 1) Quem está fazendo o *apelo*?
- 2) Que elementos do texto nos autorizam a fazer essa afirmação?
- 3) Quem é essa *senhora* de que o texto trata?
- 4) Com base em que podemos dizer isso?