

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

"O PAPEL DO CONHECIMENTO PRÉVIO NA COMPREENSÃO
DE TEXTOS DIDÁTICOS"

Dissertação apresentada ao
Curso de Pós-Graduação em
Letras - Lingüística da
Universidade Federal de
Santa Catarina como parte
dos requisitos para a
obtenção do Grau de Mestre
em Letras-Lingüística.

LORENA CONSOLATA PELIN DE SOUZA

FLORIANÓPOLIS, 1992

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Grau de

MESTRE EM LETRAS

Area de Lingüística Aplicada e aprovada em sua forma final pelo Programa de pós-Graduação em Letras-Lingüística.

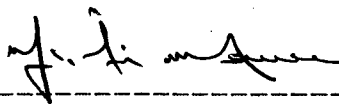


Dra. Alexandra Aikhenval Angenot
Coordenadora do Curso de Pós-
Graduação em Letras-Lingüística



Dra. Leonor Scliar Cabral
Orientadora

Banca Examinadora:



Dr. José Luís Meurer



Dr. Hilário Inácio Bohn

AGRADECIMENTOS

A minha família, pela compreensão e colaboração nestes anos tão difíceis.

A professora Dra. Leonor Scliar-Cabral, por toda a sua atenção.

A CAPES, por ter subsidiado meus estudos.

A Escola Básica Nossa Senhora da Conceição, Rogado, São José, na pessoa de seus alunos, professores e administradores, por sua permissão e colaboração na pesquisa.

A
Júlia Maria de Souza e
Jovani Afonso de Souza
pela compreensão e apoio.

Obrigado!

Lorena

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de propiciar reflexões sobre a compreensão em leitura, especificamente no que se refere ao papel do conhecimento prévio na compreensão de textos didáticos.

Este estudo está ancorado numa pesquisa feita numa quinta série do primeiro grau, de uma escola pública do município de São José.

A metodologia utilizada foi a aplicação de questionários tendo como base textos didáticos fornecidos pelos professores.

Através das análises qualitativa e quantitativa, tentou-se mostrar uma correlação entre o conhecimento prévio e a compreensão, encontrando-se, entretanto, estatisticamente, um grau de contingência menor do que o esperado.

No que se refere aos dados da análise qualitativa, pode-se afirmar que a compreensão dos textos e perguntas deixou muito a desejar e que a manipulação de pistas textuais proporcionou um bom desempenho frente a perguntas denominadas "localizadoras".

Enfim, pode-se perceber a dificuldade de se tentar analisar os processos cognitivos da leitura, principalmente quando se trata de uma situação normal em sala de aula, seja pelo difícil acesso aos processamentos ou pela acomodação do pensamento a que o aluno está exposto continuamente.

ABSTRACT

This study aims to make some reflections on reading comprehension, specifically on the role of previous knowledge on didactic texts comprehension, based on a research carried out with a group of fifth-grade students in a public school in São José, Santa Catarina.

The methodology used was applying questionnaires to check previous knowledge and reading comprehension.

The research tried to show the correlation between prior knowledge and comprehension but the results of statistic analysis did not confirm this correlation totally.

The qualitative analysis results showed that reading comprehension was not good and that the text cues helped students on building the test answers.

In short, to analyse the cognitive process of reading is difficult, mainly in a normal situation in classroom.

LISTA DE ANEXOS

ANEXOS	PAGINA
A - TEXTO DE HISTÓRIA	101
B - TEXTO DE GEOGRAFIA	102
C - TEXTO DE PORTUGUÊS	103
D - TESTES DE HISTÓRIA	104
E - TESTES DE GEOGRAFIA	105
F - TESTES DE PORTUGUÊS	106
G - TABELA 1 - TESTE DE COMPREENSÃO - RESPOSTAS FOR QUESTÃO	107
H - TABELA 5 - TOTAL DE RESPOSTAS	109
I - TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS	111

ÍNDICE

	PAGINA
LISTA DE ANEXOS	VII
CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO 2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	04
2.1 A Psicolinguística	04
2.1.1 A Psicolinguística e a Leitura	06
2.2 O Processamento da Leitura	10
2.3 Modelo Interativo/Compensatório	12
2.4 O Conhecimento Prévio	14
2.4.1 Conhecimento de Mundo ou Enciclopédico	17
2.4.2 Conhecimento Linguístico	18
2.5 Armazenamento	19
2.6 Memória	23
2.7 Estratégias	26
2.8 Resumo	30
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA	32
3.1 A Pesquisa	32
3.2 Questões da Pesquisa	33
3.3 Instrumentos da Pesquisa	34
3.3.1 Pré-Teste	34
3.3.2 Material Pedagógico	34

3.3.3	Teste de Compreensão	35
3.4	Aplicação dos Instrumentos	35
3.4.1	Aplicação do Pré-Teste, Material Pedagogico e Teste de Compreensão	35
3.5	Correção dos Testes	36
3.5.1	Critérios para a Correção	36
3.6	Tabulação e Transcrição dos Dados	37
3.7	Tratamento Estatístico	37
3.8	Considerações Gerais sobre a Aplicação dos Testes	38
CAPÍTULO 4 - ANÁLISE QUALITATIVA DOS DADOS		39
4.1	Análise das Respostas	40
4.1.1	"Chute"	40
4.1.1.1	Falta de Conhecimento Especifico	41
4.1.1.2	Desconsideração de Palavra Relevante	42
4.1.2	Conhecimento Semântico	42
4.1.2.1	Pares Semânticos	43
4.1.2.2	Troca de Vocábulo	43
4.1.2.3	Conteúdo Semântico	44
4.1.2.4	Significação no Contexto	44
4.1.3	Coesão e Coerência	45
4.1.3.1	Coerência entre Pergunta e Resposta	45
4.1.4	Anáfora	46
4.1.4.1	Resgate de Referente	47

4.1.5 "Qu"(s)	47
4.1.6 Realismo Mágico	48
4.1.7 Tautologia	48
4.1.8 Gramaticalidade	49
4.1.8.1 Uso dos "Porquês (s)"	49
4.1.8.2 Uso de "mas" e "mais"	50
4.1.8.3 Concordância	50
4.1.8.4 Uso de Pronomes	51
4.1.9 Cópia	51
4.1.9.1 Cópia Mal Feita	52
4.1.9.2 Cópias Incoerentes	52
4.2 Análise das Perguntas do Teste Compreensão	54
4.2.1 Literal/Localizadora	54
4.2.2 Anafórica	55
4.2.3 Inferencial	56
4.2.4 Paráfrase	57
4.2.5 Subdivisão de Questões	58
4.2.6 Anulação de Questões	58
 CAPÍTULO 5 - ANÁLISE QUANTITATIVA	 60
5.1 Introdução	60
5.2 Tabelas	60
5.2.1 Tabela 1 - Pré-Teste e Teste de Com- preensão - Respostas por Questão	61
5.2.2 Tabelas 2.a e 2.b-Respostas por Aluno.	61
5.2.3 Tabelas 3.a e 3.b - Distribuição de Frequência	62

5.2.4 Tabelas 4.a e 4.b-Tabela de Contingência	62
5.2.5 Tabela 5 - Total de Respostas	64
5.3 Análise dos Dados	64
5.3.1 Geografia	64
5.3.1.1 Pré-Teste	64
5.3.1.2 Teste de Compreensão	65
5.3.2 História	69
5.3.2.1 Pré-Teste	69
5.3.2.2 Teste de Compreensão	70
5.3.3 Português	74
5.3.3.1 Pré-Teste	74
5.3.3.2 Teste de Compreensão	74
5.4 Discussão Geral	77
CAPÍTULO 6 - CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A LEITURA	79
6.1 Localização de Informação Explícita	79
6.2 Falta de Objetivos	85
6.3 Leitura Única	86
6.4 Sugestões	88
CONCLUSÃO	93
BIBLIOGRAFIA	96
ANEXOS	100

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

O problema de compreensão de textos é gravíssimo, mesmo em situações corriqueiras como na leitura de jornais e revistas. Entretanto, esta pesquisa dirige-se aos problemas de sala de aula. Em todas as disciplinas há problemas de compreensão e interpretação e, normalmente, é sobre o professor de Português que recai a responsabilidade desta falha.

Tendo em vista este problema, achou-se por bem pesquisar a compreensão em diferentes disciplinas que utilizam textos, principalmente no que se refere ao papel do conhecimento prévio na compreensão.

Através de questionários elaborados frente a textos didáticos fornecidos pelos professores, tentou-se mostrar a correlação entre o conhecimento prévio e a compreensão. Isto é, os questionários denominados "Pré-Teste" referem-se a quanto o aluno sabe sobre o assunto antes de ler o texto e os questionários denominados "Teste de Compreensão" testam a compreensão do texto lido.

Fez-se também a análise das respostas dos alunos com a finalidade de verificar quais as dificuldades que eles apresentam na compreensão de um texto e até de uma pergunta.

A falta de conhecimento prévio sobre o assunto abordado e a dificuldade de recuperação de pistas de coesão e coerência fazem com que o aluno prejudique a compreensão e, por conseguinte, tenha falhas na aprendizagem. Isto porque esta falta de conhecimento prévio significa a inexistência ou insuficiência de esquemas e, conseqüentemente, não permite a acomodação da nova informação. Logo, haverá também dificuldades quanto à compreensão, interpretação e retenção.

Entretanto, esta dificuldade fica camuflada através dos exercícios de "compreensão" que são, normalmente, apresentados pelo material didático usado em sala de aula; exercícios que levam à simples localização da informação. Este tipo de exercício leva a uma leitura em que somente necessita-se saber lidar com pistas ("dicas") que as perguntas apresentam, não envolvendo o texto como um todo e, portanto, não deixa perceber os marcadores de coesão adequados para julgar a coerência do mesmo. Isto ficou bem claro quando detectaram-se, nos testes, as respostas "cópia", resultantes das perguntas então denominadas "localizadoras", viabilizando uma análise mais detalhada deste tipo de exercício.

A análise, através da pesquisa, deste tipo de problemas, se deve a dificuldades encontradas na atividade docente, dentro da disciplina Português e à necessidade de se comungarem os esforços na resolução dos mesmos.

É importante, pois, alertar os colegas, de todas as disciplinas, sobre este tipo de problema que, devido à cansativa repetição dos conteúdos ano-a-ano, passa despercebido e, infelizmente, atinge o processo ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO 2

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A PSICOLINGÜÍSTICA

Este trabalho segue a linha de pensamento e pesquisa da Psicolingüística que, segundo Scliar-Cabral

"é a ciência que se ocupa em observar, descrever e explicar os processos envolvidos na comunicação, tanto do ponto de vista ontogenético, quanto filogenético e o que realmente ocorre no momento em que se estabelece a cadeia que une um emissor a um receptor, através de uma mensagem veiculada por um canal, cercada por vários contextos num dado momento histórico" (Scliar-Cabral, 1986, p.8).

É através da união de duas ciências: a Psicologia e a Lingüística, que se unem também os referenciais teóricos e os instrumentos empíricos de ambas e estudam-se os processos mentais envolvidos no uso da linguagem e na aprendizagem da fala. Enquanto a Lingüística dedica-se ao estudo da estrutura da língua, a Psicologia interessa-se pela aquisição desta e o seu emprego nos processos da fala, compreensão e memorização (Slobin, 1980, p.2).

Sanford e Garrot (1981, p.5) dizem que um aspecto característico da Psicolingüística é o estudo da maneira como o conhecimento da gramática é aplicado a sentenças com a finalidade de fatiá-la numa representação adequada.

(Todas as traduções foram feitas pela autora).

Ainda no que se refere ao campo da Psicolingüística, Crystal (1985, p.214-215) considera a aquisição da linguagem nas crianças um dos ramos mais desenvolvidos e que, dentre outros tópicos, também o é o estudo da leitura.

A Psicolingüística Aplicada cabe a tarefa de utilizar os dados resultantes de pesquisas psicolingüísticas, no campo do ensino-aprendizagem para auxiliar os profissionais no que se refere aos problemas enfrentados no dia-a-dia em sala de aula, nas clínicas e noutros contextos comunicativos.

É fato comprovado, através destas e de outras pesquisas, que há a necessidade de embasar estes profissionais, principalmente na pré-escola, quanto aos processos da leitura e escrita (Scliar-Cabral, 1991, p.151).

É dentro desta posição que esta pesquisa propõe-se pesquisar os problemas de compreensão em leitura em sala de aula, pois acredita-se que, deste modo, alia-se a teoria à prática.

2.1.1 A PSICOLINGÜÍSTICA E A LEITURA

Tendo em vista ser a leitura o tema subjacente a esta pesquisa, torna-se necessário apresentar alguns conceitos de leitura sob o enfoque Psicolingüístico.

Este conceitos têm em comum a posição de que LER é BUSCAR SIGNIFICADO, o que nem sempre é o que acontece em sala de aula.

Corroborando com a idéia acima, Scliar Cabral (1986, p.8) diz que a leitura "é um processo psicolingüístico complexo que consiste, na definição mais elegante e simples, em atribuir significação aos sinais escritos".

Esta definição reitera a significação da palavra "ler" originada do latim e que significa, ao mesmo tempo, "ler e colher" (Penteado, 1977, p.185).

Colher aqui representa o ato de encontrar o significado, alcançar a compreensão e não somente decodificar. O objetivo de toda leitura é a compreensão (Garton e Pratt, 1989, p.214).

Nesta mesma posição, Scott (1983, p.101) diz que o leitor competente normalmente não lê literalmente, mas busca

significado.

Reafirmando esta posição, Carrol (apud Figueiredo, 1985, p.81) diz que "a habilidade essencial na leitura é obter sentido de uma mensagem impressa ou escrita".

Figueiredo (1985, p.85), citando Cooper e Petrosky, vem confirmar esta visão psicolingüística de leitura na afirmação de que a meta da leitura fluente é o alcance do significado e não a decodificação de expressões vocais e subvocais.

A busca de significado na leitura obedece simplesmente "ao princípio de cooperativismo que rege a comunicação humana" (Kato, 1983, p.29).

Esta busca de significado, de compreensão em leitura, não envolve somente estímulos externos ao indivíduo, isto é, não diz respeito somente aos aspectos gráficos, lingüísticos da decodificação. Há aqui um processo psicolingüístico onde interagem pensamento e linguagem (Goodman, 1976, p.472).

Sendo assim, Goodman (1987, p.11) afirma que a leitura é um "jogo psicolingüístico de adivinhações", isto é, envolve a interação entre pensamento e língua. O que produz uma leitura eficiente não é a identificação precisa de todos os elementos, mas a seleção de pistas produtivas que permitam adivinhações

corretas (Goodman, apud Figueiredo, 1985, p.88).

Com enfoque semelhante, Smith (apud Kato, 1987, p.69) diz que o significado depende muito de informações "não-visuais". A informação não-visual é aquela que, ao contrário da visual, não desaparece quando as luzes se apagam - é desempenhada pelo leitor o tempo todo (Smith, apud Scott, 1983, p.113).

Entretanto, fazem parte da leitura os dois tipos de informação: a visual que corresponde à página impressa e a não-visual que se refere ao conhecimento que o leitor tem sobre a língua e o mundo (Smith, apud Figueiredo, 1985, p.87).

Ainda no que se refere às informações envolvidas na leitura, Goodman (1976, p.490) classifica-as em três tipos: a grafo-fônica, a sintática e a semântica, sendo que, esta última, conforme Figueiredo (1985, p.87), refere-se à experiência do leitor, seus conceitos e vocabulários próprios.

É dentro deste enfoque que esta pesquisa tenta verificar o papel do conhecimento prévio, isto é, o papel da informação não-visual na compreensão em leitura.

Seguindo as mesmas tendências, Kintsh (apud Kleiman, 1989.a, p.31) afirma que "as bases textuais e, portanto, o significado, não são objetos do mundo, mas simplesmente o resultado de certos

processos psicológicos".

Logo, o leitor deve estar sempre ativo, atento e seletivo para que, até certo ponto, opere independentemente do texto (Golinkoff, apud Figueiredo, 1985, p.85).

As teorias semânticas proponentes da compreensão do texto através do processamento do conhecimento na memória são as denominadas construtivistas, cognitivistas ou procedurais (Koch e Travaglia, 1989. p.63).

Para Kato (1987, p.69), a posição de interação entre pensamento e linguagem faz parte da visão construtivista de certos pesquisadores.

A leitura é um processo construtivo a partir do momento em que se abandona a visão de passividade do leitor e percebe-se que o que acontece é um processo dinâmico, que envolve a construção de um significado, tendo como base um texto escrito e o conhecimento prévio do leitor.

Dentro desta visão, Elking (apud Figueiredo, 1985, p.82) diz que "ler é uma atividade tão construtiva quanto a escrita, sendo que a riqueza de sentido que o leitor extrai de sua leitura depende da qualidade do material e da amplitude e profundidade de sua compreensão CONCEITUAL".

Goodman (1976, p.472) descreve a leitura como um processo

complexo em que o leitor "reconstrói, até certo ponto, uma mensagem codificada por um escritor numa linguagem gráfica". O termo "reconstruir" utilizado aqui não se refere à visão dos teóricos reconstrutivistas, que propõem a leitura como uma reconstrução dos processos de produção, numa interação do leitor com o próprio autor (Kato, 1987, p.72).

Nesta posição construtivista, Jenkins e Pany (1980, p.569) dizem que a leitura é uma ativa construção de significado, um processo em que o conhecimento prévio que o leitor tem de língua, de leitura e de mundo, desempenha um papel maior.

é através desta posição psicolinguística e da visão construtivista de leitura que será apresentado, a seguir, o processamento que permite a interação entre pensamento e linguagem na leitura.

2.2 O PROCESSAMENTO DA LEITURA

Segundo Goodman (1987,p.14), o processo de leitura tem características essenciais: um texto em forma gráfica, em forma de linguagem que termina com a construção de um significado.

"O processo de ler é complexo. Como em outras tarefas cognitivas, trazer à mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento a uma situação nova, o

engajamento de muitos fatores (percepção, atenção, memória) é essencial se queremos fazer sentido do texto" (Kleiman, 1989.a, p.13).

O processo de leitura não é, entretanto, linear e serial, há o engajamento do leitor antecipando, formulando uma imagem que ajudará, juntamente com o seu conhecimento dos padrões ortográficos, de língua e do assunto, na decisão sobre a pausa ou fixação (Kleiman, 1989.a, p.17).

O processamento que o leitor faz das informações segundo seu conhecimento prévio parte de níveis mais altos, ou criativos, isto é, constituem o processamento "top-down" ou descendente, que envolve os objetivos do leitor, seu conhecimento de mundo e os esquemas que estruturam o texto. Já os processos baseados em estímulos, ou seja, sinais luminosos, informação do texto, são denominados de nível mais baixo, ou automáticos e formam, por sua vez, o processamento "bottom-up" ou ascendente, encarregado de fazer a identificação de palavras, o acesso ao significado de palavras e análise sintática (Scliar-Cabral, 1986 e Kintsh apud MacGinitie et alii, 1987, p.24).

Este processamento possui quatro etapas decisivas, segundo Scliar-Cabral (1986, p.8): decodificação, compreensão, interpretação e retenção.

Ainda segundo Scliar-Cabral (1986, p.13), são muito obscuros os processos psicolinguísticos utilizados no parcelamento das sentenças em unidades (proposições), na atribuição de papéis aos seus constituintes, na exclusão de ambigüidades, na reconstituição de relações entre as unidades, para se chegar à estrutura textual.

Considerando-se, então, os dois tipos de processamento acima abordados dentro de uma visão construtivista de leitura no que se refere à busca de significado, apresenta-se o Modelo Interativo de leitura.

2.3 MODELO INTERATIVO/COMPENSATÓRIO

Este modelo admite a interação do pensamento e linguagem na construção do significado. A leitura acontece de forma INTERATIVA, isto é, o processamento avança em duas direções simultaneamente: de baixo para cima e de cima para baixo; o leitor participa de processamentos paralelos em muitos níveis e ao mesmo tempo (Kintsh, apud McGinitie et alli, 1987, p.24)

Reafirmando esta posição, Kleiman (1989.a, p.17) diz que as diversas fontes de conhecimento do leitor interagem em todo momento com o que vem da página, gerando compreensão.

Temos, então, o uso simultâneo de diversos tipos de informação, com a finalidade de alcançar a compreensão, o significado. O Modelo Interativo se opõe aos modelos de processamento "bottom-up" e "top-down", pois acredita no interrelacionamento não hierarquizado de ambos no processo de acesso ao sentido (Kleiman, 1989.a, p.31).

Dentro deste processamento interativo surge, com Stanovich (1980, p.36), a Hipótese Compensatória, ou seja, a hipótese de que um processo, em qualquer nível, independente de seu nível na hierarquia do processamento, pode compensar deficiências em qualquer outro nível. Isto explica a eficiência de um leitor que, por exemplo, se depara com rasuras e/ou ausência de certos estímulos gráficos e consegue recuperar o sentido, pois volta-se ao contexto imediato e/ou seu conhecimento prévio. Logo, quando um nível de conhecimento não pode ser utilizado, por limitações do texto ou do leitor, outros níveis auxiliarão nesta busca de significado (Freebody e Anderson, apud Kleiman, 1989.a, p.32).

É com base no Modelo Interativo-Compensatório de processamento de leitura que passo a falar sobre o conhecimento prévio e sua importância como componente dos processos de nível mais alto e, portanto, de fundamental importância para a construção do significado em leitura.

2.4 O CONHECIMENTO PRÉVIO

O termo "Conhecimento Prévio" ("Prior Knowledge") se refere aqui a todo o conhecimento que o leitor traz armazenado em sua memória. Isto inclui o conhecimento de mundo, o enciclopédico e o conhecimento lingüístico. Torna-se necessário explicitar esta classificação, tendo em vista as divergentes cargas semânticas encontradas para "conhecimento de mundo", referindo-se ora simplesmente ao conhecimento enciclopédico e/ou de mundo, ora referindo-se ao lingüístico e conceitual.

Mas, apesar desta divergência referencial dos termos, há um pensamento unânime dos pesquisadores quanto à participação do conhecimento do leitor na interação em busca do significado. "Para garantir uma compreensão eficiente, o leitor precisa aprender a interagir com o texto, avaliando o que lê em relação ao seu conhecimento da língua e do mundo" (Garton e Pratt, 1989, p.214).

Scott (1983, p.103) apresenta uma definição clara e adequada ao posicionamento adotado: "Conhecimento Prévio é o conhecimento que o leitor traz para o texto antes de lê-lo; dele fazem parte o conhecimento de mundo, que possuímos em grande quantidade, podendo ser compartilhado ou não, e o conhecimento da língua".

Corroborando com a idéia acima, Goodman (1987, p.15) diz

que, além da capacidade do leitor, também é importante o seu propósito, sua cultura social, seu conhecimento prévio, seu controle lingüístico, seus esquemas conceptuais e suas atitudes, pois a leitura depende muito do que o leitor já conhece e acredita.

Esta posição é compartilhada com Hall (1989, p.157) que afirma que o leitor traz para o texto suas expectativas, seu conhecimento prévio da estrutura da língua e do conteúdo juntamente com sua experiência cultural. Em outras palavras, conforme Penteado (1977, p.189), a compreensão também depende do indivíduo, de sua personalidade, de sua cultura e do meio em que vive.

Reafirmando a posição acima, Smith (apud Figueiredo, 1985, p.92) diz que dentre as habilidades essenciais para uma leitura eficiente está o uso da informação não-visual, pois, ao ler, depende-se mais daquilo que está por trás dos olhos do que daquilo que está à frente deles.

Segundo Sanford e Garrot (1981, p.8), a sentença somente tem significação por causa do conhecimento que já estava na mente do leitor antes do texto.

Ainda dentro desta abordagem, Spiro (1980, p.246) afirma que a construção do significado é um produto da interação do texto

com contextos de vários tipos; incluindo o lingüístico, o conhecimento prévio, o situacional, o atitudinal e, dentre outros, o contexto da tarefa.

Para Scliar-Cabral (1986, p.12) a leitura "é um ato criativo que exige do receptor uma posição ativa de acionar conhecimentos anteriores para a aquisição de novos conhecimentos, julgando-os criticamente".

Logo, para acontecer a leitura é necessário que o leitor saiba pelo menos algo sobre a língua em que o texto está escrito, sobre o assunto abordado e sobre leitura, além do material visual. Este conhecimento é, na maioria das vezes, inconsciente e seu uso não é percebido (Figueiredo, 1985, p.89).

Segundo Scliar-Cabral (1986, p.7), uma das questões mais polêmicas da psicologia experimental é justamente o papel do conhecimento prévio ou leitura invisível na eficácia da leitura.

Esta pesquisa visa exatamente comprovar a influência do conhecimento prévio na construção do significado em leitura, mas depara-se com certos problemas que dificultam a verificação desta correlação em duas disciplinas.

Dentro do que se entende ser o conhecimento prévio, faz-se, a seguir, uma exposição sobre o conhecimento de mundo e

o conhecimento lingüístico.

2.4.1 CONHECIMENTO DE MUNDO OU ENCICLOPÉDICO

O conhecimento de mundo nos chega de duas maneiras: a experiência direta no fazer cotidiano e via linguagens (verbal, matemática, gestual, pictórica, televisiva, musical, cinematográfica, etc.) combinadas ou não entre si; conhecimento este que se reestrutura continuamente (Scliar-Cabral, 1991, p.69).

Com enfoque semelhante, Kleiman (1989.b, p.20-22) diz que o conhecimento de mundo ou conhecimento enciclopédico pode ser adquirido tanto formalmente quanto informalmente, mas faz uma distinção entre um e outro. Ela chama de conhecimento de mundo de caráter enciclopédico aquele conhecimento específico de uma profissão, ou conhecimento do tipo: "o gato é um mamífero". Ao conhecimento adquirido informalmente, através de experiências e convívio na sociedade, ela chama de conhecimento de mundo.

A ativação deste conhecimento no momento oportuno é vital para a compreensão (Kleiman, 1989.b, p.22).

Para Koch e Travaglia (1989, p.60), o "conhecimento de mundo é uma espécie de dicionário enciclopédico do mundo e da cultura arquivado na memória". Este arquivo é organizado e representa-se

em conjuntos, em blocos de unidades completas de conhecimento estereotípicos, chamados de conceitos e modelos cognitivos globais (Koch e Travaglia, 1989, p.63).

2.4.2 CONHECIMENTO LINGÜÍSTICO

O conhecimento prévio do leitor que possibilita a compreensão em leitura não se resume somente ao conhecimento de mundo, mas também envolve o conhecimento lingüístico prévio, internalizado desde que se começa a falar, a ler, a escrever.

Embora não seja testado nesta pesquisa, pôde-se verificar nas respostas dos alunos vários problemas que são descritos no Capítulo 4.

Para Kato (1985, p.61), "o sistema de conhecimento lingüístico pode incluir um inventário de palavras formalmente mais complexas do que aquelas que o leitor vai aprender", pois ele tem internalizadas regras de formação de palavras. Da mesma forma, desde que começamos a ler adquirimos vários tipos de estruturas sintáticas.

O conhecimento prévio de como as palavras podem se agrupar também facilita o processo de leitura, pois reduz consideravelmente a quantidade de informação necessária para identificar palavras (Figueiredo, 1985, p.90).

O conhecimento prévio do leitor envolve também os aspectos textuais (Kato, 1985, p.61).

Na concepção de processamento interativo de leitura "uma das fontes necessárias para a apreensão do tema é o conhecimento que o leitor tem sobre a estrutura do texto" (Kleiman, 1989.a, p.94). Quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, maior sua compreensão, pois isto determinará suas expectativas em relação ao texto (Kleiman, 1989.b, p.20).

Comentando esta posição, Kato (1985, p.62) diz que somente a boa-formação textual não garante a legibilidade, embora seja uma pré-condição. É necessário que o leitor tenha uma representação mental do tipo de texto lido.

Com enfoque semelhante, Scliar-Cabral (1991, p.85) diz que "quanto mais a estrutura de um texto se afasta dos esquemas canônicos, tanto mais difícil é compreendê-lo".

Todo este conhecimento está guardado em algum lugar e de algum modo, possibilitando seu uso imediato quando solicitado.

2.5 ARMAZENAMENTO

Outra parte importante dentro do processamento da leitura é o que aqui denomino "armazenamento", ou seja, onde o

conhecimento prévio está arquivado e como está estruturado.

Garrafa (apud Koch e Travaglia, 1989, p.63) diz que nosso conhecimento convencional de mundo está armazenado organizadamente em conjuntos bem interligados denominados modelos cognitivos globais.

Os modelos cognitivos globais, segundo Koch e Travaglia (1989, p.64), podem se chamar "frames", "scripts" (propostos pela Inteligência Artificial), ou esquemas, cenários, modelos mentais (propostos pela Psicologia da Cognição).

Serão apresentados aqui dois destes modelos: os esquemas e os "frames", a título de exemplificação, pois é com base nestes dados que esta pesquisa ergue-se e fundamenta-se.

"Os esquemas podem referir-se a entidades lingüísticas ou conceituais" (Kato, 1983, p.26) e têm um papel importante em nosso raciocínio, pois as habilidades de raciocinar prendem-se a áreas particulares do conhecimento (Rumelhart e Ortony, apud Kato, 1983, p.26).

Dentro desta mesma abordagem, Kleiman (1989.b, p.23) diz que "o conhecimento parcial, estruturado que temos na memória sobre assuntos, situações, eventos típicos de nossa cultura é chamado de esquema".

Para Hall (1989, p.159), um esquema é uma estrutura na memória semântica que detalha como um corpo de informações está arranjado.

Os esquemas podem ser ativados através do processamento "top-down" (do todo para as partes) e pelo processamento "bottom-up" (das partes para o todo) (Kato, 1983, p.26)

A Teoria dos Esquemas, segundo Carrol (apud Fulcher, 1989, p.4), sustenta o fato de que o processamento do texto é um processo interativo entre o texto e o conhecimento prévio do leitor.

Dentro desta mesma visão, Hall (1989, p.159), citando Anderson e Wilson, diz que um leitor compreende a mensagem quando é capaz de ativar, ou construir um esquema que fornece uma boa avaliação do objeto ou evento descrito.

Para os proponentes de modelos de leitura baseados na Teoria dos Esquemas, estes seriam cruciais para a construção, ou reconstrução do significado do texto, pois são estruturas de conhecimento genéricas cujas variáveis específicas podem ser preenchidas com elementos do texto, ao mesmo tempo que podem servir como constantes para a inferência de elementos não explícitos (Kleiman, 1989.a, p.57).

Segundo Tannem (apud Kleiman, 1989.a, p.57), o leitor utiliza o esquema para duas funções: "inferir os elementos que estão faltando na estrutura e conectar eventos primários dessa estrutura com outros eventos a fim de alcançar uma reorganização num nível superior, mais abstrato, mais geral".

A Teoria dos Esquemas dedica-se ao problema de estruturação do conhecimento de mundo e sua utilização nos processos inferenciais na leitura (Kleiman, 1989.a, p.57). Ou seja, dedica-se ao armazenamento do conhecimento na memória, às maneiras como ele é usado na compreensão, à aquisição de novos conhecimentos e à ativação do conhecimento antigo (Rumelhart, apud Hall, 1989, p.158).

Ainda segundo Rumelhart (1980, p.34), a Teoria dos Esquemas é uma teoria sobre o conhecimento, ou seja, como o conhecimento está representado e como esta representação facilita o uso do conhecimento de maneiras particulares. Diz que todo o conhecimento está acondicionado em unidades: "Schemata", e que um esquema é uma estrutura de dados para representar conceitos genéricos armazenados na memória.

Minsky (apud Sanford e Garrot, 1981, p.31) apresenta os "frames" que, segundo ele, são estruturas hierárquicas de dados. Isto é, os "frames" formam uma família de estruturas de dados possuindo, mais ou menos as mesmas características: são hierárquicas e possuem traços situacionais, definidos ou

necessários nos níveis mais altos, e mais opcionais nos níveis mais baixos. Qualquer situação estruturada pode ser descrita em termos de "frames".

Ainda no que se refere aos "frames", Scliar-Cabral (1991, p. 77) diz que a Teoria dos Marcos ("frames") propõe a existência de marcos com casas ("slots") a serem preenchidas com valores compulsórios, previsíveis e operacionais (dependentes de cada situação).

Para Koch e Travaglia (1989, p.64), fundamentados em Beaugrande e Dressler, os esquemas diferem dos "frames", pois nos esquemas os elementos são ordenados numa progressão e os "frames" não apresentam uma ordem ou seqüência (lógica ou temporal).

Todos estes dados armazenam-se na memória e são ativados quando a construção do significado solicitar.

2.6 MEMÓRIA

É da memória e de seu funcionamento que depende a extração de significado (Kato, 1987, p.48).

Para Bartlett (apud Scliar-Cabral, 1991, p.75) a "memória funciona em torno de esquemas que contêm toda a informação sobre

um dado objeto e evento".

Segundo Scliar-Cabral (1991, p.157), há dois tipos de memória: a de curto e a de longo prazos.

A memória de curto prazo, também denominada de Operacional ou Transitória, é o lugar onde o resultado do processamento (transformação) da informações (fatiamentos) são retidos temporariamente enquanto se dá o processamento. Apresenta limites quanto ao número de unidades que podem ser armazenadas.

A memória de longo termo, ou Permanente, é reconstruída e armazena de forma estruturada o conjunto de conhecimentos, crenças e as linguagens. Inclui a memória icônica (Scliar-Cabral, 1991, p.157).

Dentro desta mesma orientação, Koch e Travaglia (1989, p.62), citando Kato, dizem que a memória permanente armazena e organiza todo o conhecimento de mundo, incluindo o lingüístico, o conceitual, os modelos cognitivos globais, fatos generalizados e episódios particulares provenientes de experiência de cada um.

Compartilham da posição acima Sanford e Garrot (1981, p.5), quando dizem que o conhecimento da situação, dos objetos e eventos, o conhecimento de importância social e de ações típicas, vêm da memória de longo-termo.

Para Koch e Travaglia (1989, p.61) a memória semântica e a memória episódica fazem parte da memória de longo termo (ou permanente).

Ainda no que se refere aos tipos de memória, Kato (1987, p.49) diz que há quem considere três tipos de memória, isto é, a Memória de Curto Prazo ou Temporária, a Memória de Médio Prazo ou Operacional e a Memória de Longo Prazo. Neste caso, a Memória Operacional é responsável pelo armazenamento do conteúdo proposicional (unidade lógica de significado), sem limitação quantitativa, onde ocorre a recodificação dos elementos da memória temporária, ocorrendo uma abstração da forma através da associação da informação nova à prévia. A memória de Curto Prazo cabe o armazenamento de seqüências numéricas e de palavras, com capacidade limitada. é na memória Operacional que as palavras mudam de natureza: passam do estatuto de palavras para o estatuto de significado (Kato, 1987, p.67).

Resumindo, segundo Kato (1987, p.52), a produção e a compreensão têm a ver com as três memórias: a de curto termo integra letras e palavras; a de médio termo integra significados oriundos de elementos do texto; a de longo termo integra o significado do texto com informações extra-textuais.

A ativação e utilização das informações da memória só são possíveis através do uso de estratégias.

2.7 ESTRATÉGIAS

Goodman (1987, p.16) diz que "uma estratégia é um amplo esquema para obter, avaliar e utilizar informação".

Os leitores, durante o processo da leitura, desenvolvem estratégias, que se modificam, com a finalidade de construir um significado.

As estratégias automáticas, inconscientes, que possibilitam uma leitura rápida e eficiente são denominadas estratégias cognitivas (Brown, apud Kleiman, 1989.a, p.118).

Dentro desta orientação, Goodman (1989, p.17) relaciona três tipos básicos de estratégias: a seleção, a predição (hipótese, adivinhação) e a inferênciação.

A seleção é a escolha dos itens mais úteis e produtivos dentre índices redundantes que o texto fornece.

A predição utiliza-se de todo conhecimento disponível para predizer o que virá na seqüência do texto, qual será seu significado. As predições são feitas com base nos dados selecionados.

Para Smith (apud Figueiredo, 1985, p.92), o leitor não precisa predizer exatamente o que o autor quer dizer, mas sim saber o

suficiente para não considerar alternativas absurdas.

Scott (1983, p.104) diz que é através desta estratégia que se podem superar as limitações do cérebro para processar informações e a ambigüidade da língua.

Segundo Smith e Goodman (apud Kato, 1986, p.10), é a interação entre as pistas visuais e o conhecimento armazenado na memória do leitor que possibilita a predição do que se irá encontrar no texto.

A adivinhação é um processo fundamental de predição, onde o conhecimento prévio (informação não-visual) é utilizado para eliminar alternativas improváveis. É através do que o leitor vai ler que saberá se errou ou acertou; se errou, corrige e assim aprende (Figueiredo, 1985, p.92).

As inferências são estratégias que o leitor usa para complementar a informação disponível, utilizando seu conhecimento conceptual, lingüístico e os esquemas que já possui (Goodman, 1987, p.17).

Quanto maior o conhecimento prévio do leitor quanto ao domínio do sistema lingüístico, dos esquemas textuais e do universo do assunto tratado, mais eficientes e ricas as inferências desenvolvidas (Scliar-Cabral, 1985, p.77).

Para Koch e Travaglia (1989, p.70), inferência é aquilo que se usa para estabelecer uma relação, não explícita no texto, entre dois elementos desse texto.

Segundo Scott (1983, p.104), nenhum texto oferece todas as informações possíveis, cabe ao leitor fornecer informações óbvias.

Considere-se o texto abaixo:

(1) Era cedinho ainda, quando Juca ouviu o galo cantar. Fez suas orações e depois fez o fogo. Enquanto escovava os dentes, a água para o café estava sendo aquecida. Tomou seu café e saiu para a roça.

Não temos a informação explícita de que ele se acordou com o canto do galo, mas, se fez as orações, é porque estava acordado. Ele fez o fogo, logo, levantou. Não sabemos que tipo de fogão era, mas, se ele "fez" o fogo, provavelmente o fogão era à lenha. Não está explícito também se ele colocou água para esquentar, mas se a água estava sendo aquecida e se ele tomou café, a informação está confirmada. Se ele tomou café é provável que ele (ou alguém) tenha feito este café e, se saiu para a roça (provavelmente para trabalhar), é porque estava vestido.

Com este pequeno e simples exemplo, percebe-se como a inferência é automaticamente utilizada na leitura, visando complementar informações para a construção de um significado. É óbvio, entretanto, que há inferências mais importantes,

relevantes para a compreensão e inferências menos importantes, secundárias, que pouco auxiliam na construção do significado.

Para Scliar-Cabral (1991, p.67-68), o processo de inferenciamento é fundamental para se alcançar a compreensão de textos. Os leitores usam as marcas de coesão (lingüísticas ou extra-lingüísticas) que os textos apresentam, estabelecendo um elo entre o dito e o não-dito. É um processo dinâmico em que as hipóteses vão sendo testadas, graças a novas inferências.

Após uma rápida apresentação de algumas estratégias inconscientes, ou cognitivas, passam-se a comentar, rapidamente, as estratégias conscientes ou metacognitivas.

As estratégias metacognitivas são aquelas que regem os comportamentos conscientes do leitor. São esforços conscientes com a finalidade de resolver equívocos ou inconsistências percebidos após o processamento da fase automática, ou até permitir a desautomatização e controle de estratégias cognitivas para um auto-regulamento da compreensão (Brown e Kato, apud Kleiman, 1989.a, p.118).

Reafirmando a posição acima, Brown (1980, p.453-456) define metacognição como um controle consciente e deliberado das próprias ações cognitivas. Um leitor eficiente emprega uma variedade de táticas deliberadas para garantir eficiência.

Para Baker e Brown (1984, p.355), ler buscando significado é uma tarefa essencialmente de compreensão e deve envolver a monitoração da compreensão.

2.8 RESUMO

No processo da leitura vão interagir pensamento e linguagem, num processamento "top-down" e "bottom-up", simultaneamente, na construção do significado.

Para que isto aconteça, é necessário que o leitor tenha um conhecimento prévio (lingüístico e de mundo) internalizado, em forma de esquemas, "frames", na memória.

Através de estratégias cognitivas (seleções, predições e inferências) ele consegue aplicar este conhecimento para ler rapidamente, com eficácia, e tornar explícitas certas informações não apresentadas no texto. Caso não haja sucesso, ele lança mão das estratégias metacognitivas para descobrir o que está faltando no texto ou em seu próprio conhecimento internalizado.

Considere-se o texto abaixo para exemplificar como a ativação do conhecimento prévio (processamento "top-down") é necessária para o alcance da compreensão.

(2) Contexto:

Numa resposta a uma carta de seu tio, Ivo conta como está a família, dizendo:

João, como sempre, é a "formiguinha" da família, enquanto Carlos representa magnificamente a "cigarra", pois confia no bom coração de João na hora em que o "inverno" chegar.

Neste caso, o leitor deve ter arquivada em sua memória permanente a história "A Cigarra e a Formiga" para poder entender (inferir) de que forma estão agindo João e Carlos e o que significa a palavra "inverno". Feitas estas inferências, chegará à conclusão de que Carlos é um malandro e que João é muito trabalhador, mas que, quando os tempos difíceis chegarem, João, prevenido e benevolente, não hesitará em ajudar Carlos.

Se este conhecimento existe, está internalizado, o leitor faz estas inferências automática e inconscientemente, através de estratégias cognitivas. Se não, busca conscientemente, através das estratégias metacognitivas, saber qual a relação entre a história e a vida de João e Carlos.

Embora este trabalho limite-se a estudar a influência do conhecimento prévio na construção do significado, fez-se necessário apresentar rapidamente o processo psicolinguístico da leitura para que fosse possível uma visão global e, ao mesmo tempo, específica da importância do processamento "top-down".

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

3.1 A PESQUISA

A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 1990, nos meses de Outubro e Novembro.

Escolheu-se a quinta série do Primeiro Grau por se tratar de uma fase em que o aluno já deveria ter uma boa leitura, com os níveis mais baixos como a decodificação, automatizados, permitindo, assim, uma melhor compreensão.

A escola foi a "Escola Básica Nossa Senhora da Conceição", estadual, localizada no bairro do Roçado, na cidade de São José. Obteve-se a aprovação do Diretor, da Orientação Educacional e dos professores das disciplinas em questão.

A princípio, pensou-se em trabalhar com todas as disciplinas que adotassem um texto. Com o decorrer da pesquisa, porém, percebeu-se que, devido à greve ocorrida na época e ao pouco tempo que restava para o fim do ano letivo, não seria possível levar adiante tal pretensão. Optou-se, então, por

aquelas que utilizavam o livro didático e, conseqüentemente, estavam mais próximas do objetivo proposto. História, Geografia e Português foram as disciplinas trabalhadas.

Participaram da pesquisa, em média, 29 alunos, pois, como os testes foram aplicados em dias diferentes, alguns alunos não participaram de todos, conforme se pode verificar nas Tabelas 2 (ver Cap.5) de cada disciplina trabalhada.

3.2 QUESTÕES DA PESQUISA

A pesquisa não levantou hipóteses. Partiu de uma posição de que o conhecimento prévio, aquele que o leitor traz consigo antes de efetuar a leitura, influencia na construção do sentido, isto é, na compreensão, e que sua ausência é prejudicial a mesma. O prejuízo atrapalhará a aprendizagem no que se refere à dificuldade de acomodação do novo conhecimento.

Testa-se, aqui, somente o papel do conhecimento de mundo/enciclopédico na compreensão em leitura. Isto é, através do Pré-Teste testa-se o que o aluno conhece sobre o assunto que será apresentado posteriormente. Confrontam-se as respostas do Pré-Teste com as respostas do Teste de Compreensão após a leitura do texto. Acredita-se que o aluno que foi bem no Pré-Teste tenha uma boa compreensão e que aquele que não se saiu bem no Pré-Teste não alcance uma boa compreensão. Logo, tenta-se

mostrar uma correlação entre o conhecimento prévio e a compreensão.

Ainda no que se refere à compreensão do texto, tentou-se mostrar que a dificuldade do aluno em entendê-lo como um todo é também devida à prática mecanicista de exercícios de localização de informações, tornando-o incapaz de recuperar pistas de coesão e coerência.

3.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

3.3.1 PRÉ-TESTE

A partir de um texto de cada disciplina, escolhido pelo respectivo professor e obedecendo o cronograma deste, elaborou-se, pela pesquisadora e sua orientadora, um questionário que visava à ativação e à verificação do conhecimento prévio do aluno, a respeito do assunto em questão. Os critérios para a elaboração destas perguntas foram a consideração dos temas antecedentes ao estudado e o conhecimento de mundo sobre o assunto que um aluno, nesta fase, normalmente, deve possuir.

3.3.2 MATERIAL PEDAGÓGICO

O professor, respeitando o seu cronograma, retirou um texto

para ser trabalhado. O texto de Geografia denomina-se "As Rochas Formadoras do Relevo", o de História "O Tratado de Tordesilhas" e o de Português "Manjou, Pai" ou "O Problema é Comunicação" (Este último título consta das edições mais recentes).

3.3.3 TESTE DE COMPREENSÃO

Considerando-se cada texto citado acima, elaborou-se um questionário para a verificação da compreensão. Este questionário, denominado "Compreensão", foi aplicado após a leitura silenciosa do texto pelo aluno.

3.4 APLICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS

3.4.1 APLICAÇÃO DO PRÉ-TESTE, MATERIAL PEDAGÓGICO E TESTE DE COMPREENSÃO

Com a colaboração dos professores, fez-se a aplicação dos questionários, em dias diferentes para cada disciplina.

O aluno recebia, inicialmente, o "Pré-Teste", respondia e o

devolvia já com seu nome.

Em seguida, recebia o texto ou abria o livro (pois nem todos o possuíam) e fazia a leitura silenciosa. Depois de um determinado tempo (que dependia da extensão do texto), recebia o questionário denominado "Compreensão" e respondia as perguntas. Terminada esta etapa, devolvia o questionário com as respostas conseguidas, colocando também o seu nome.

3.5 CORREÇÃO DOS TESTES

3.5.1 CRITÉRIOS PARA A CORREÇÃO

A correção foi feita com base nos dados fornecidos pelos textos. Consideraram-se corretas as respostas que apresentavam a informação pedida, mesmo que estivessem gramaticalmente incorretas, por entender-se que houve compreensão. Consideraram-se também corretas as cópias bem feitas, pois, não se pode verificar se houve ou não compreensão, tendo sido retiradas do cálculo final justamente por isto. As questões que não estavam totalmente corretas atribuiu-se metade do valor (meio ponto).

3.6 TABULAÇÃO E TRANSCRIÇÃO DOS DADOS

Foi efetuada a transcrição da maioria significativa das respostas, objetivando-se a análise qualitativa, ou seja, verificar a qualidade das respostas no que se refere ao conhecimento linguístico e de mundo do aluno. A partir destes dados foram elaboradas tabelas em que se consideraram as respostas certas, as erradas, as certas/erradas (respostas que não estavam totalmente corretas) e ausência de respostas.

3.7 TRATAMENTO ESTATÍSTICO

A partir destas tabelas, descritas no item 3.6, remeteram-se os dados ao Tratamento Estatístico para verificar o nível de compreensão e a correlação entre as repostas do Pré-Teste e as da Compreensão, isto é, saber se o conhecimento prévio auxilia a compreensão e se sua ausência a dificulta.

Foram feitos dois cálculos, pois, como já foi referenciado acima, as respostas "cópia", resultantes das perguntas denominadas "localizadoras", não possibilitaram avaliar a compreensão e, ocorrendo em número significativo, resolveu-se retirá-las do cálculo final para que o resultado fosse o mais real possível. Obtiveram-se, assim, os cálculos "a" e "b".

3.8 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A APLICAÇÃO DOS TESTES

Alguns fatores atrapalharam o bom andamento dos trabalhos.

Para algumas disciplinas, o tempo da aula foi insuficiente, necessitando-se a utilização da aula seguinte.

A localização da sala (central) e o material de que é feita (compensado) permitem que haja muito barulho em seu interior e, conseqüentemente, muita dispersão da atenção seletiva.

A colaboração dos alunos não foi a esperada, pois, ao saber que se tratava de uma pesquisa para a Universidade, que não valeria nota, tomaram uma postura displicente. Alguns professores tentaram ajudar, dizendo que considerariam como avaliação, mas, para a pesquisa isto não foi muito produtivo, uma vez que fez com que os alunos "corressem atrás da resposta".

Por outro lado, os professores foram muito atenciosos e prestativos, mostrando muito interesse pela pesquisa.

CAPÍTULO 4

ANALISE QUALITATIVA DOS DADOS

A intenção desta parte do trabalho é apresentar e analisar algumas respostas dadas pelos alunos, que demonstram dificuldades de compreensão, detectadas através da produção, ocasionadas, muitas delas, pela falta de conhecimento prévio. Estas respostas são apresentadas a partir do item 4.1 até o item 4.7.

Embora não se considere aqui, o aspecto lingüístico, pois não se acredita serem relevantes à compreensão, apresentam-se, no item 4.8, alguns problemas detectados na produção das respostas, com a intenção de mostrar o nível destes alunos numa quinta série de primeiro grau.

Tornou-se também necessária a apresentação das respostas "cópia", no item 4.9, resultantes das perguntas denominadas "localizadoras", pois ocorreram com freqüência, não permitindo avaliar a compreensão. Neste tipo de resposta o aluno lida com pistas existentes nas perguntas e no texto.

A seguir, serão discutidos alguns tipos de respostas seguidos de alguns exemplos significativos. Outros exemplos podem ser encontrados nas transcrições das respostas (Anexo I).

Ainda neste capítulo será feita a análise e classificação das perguntas do Teste de Compreensão.

4.1 - ANÁLISE DAS RESPOSTAS

4.1.1 "CHUTE"

Pode-se observar a ocorrência muito freqüente de respostas que, popularmente, denominam-se "chute". Estas respostas manifestam, na maioria das vezes, um descaso do aluno frente à pergunta, mas pode também representar a falta de conhecimento prévio. Nas respostas referentes ao Pré-Teste pode-se até relevar, devido ao fato de estas serem feitas com a finalidade de ativar o conhecimento prévio sobre o assunto a ser tratado posteriormente, não sendo obrigatório que o aluno possua tal conhecimento. Embora os "chutes" sejam, às vezes, tão fora da realidade que se percebe a falta de consideração.

Entretanto, os "chutes" não ficaram somente nesta seção e podem ser constatados também na seção Compreensão, onde as perguntas foram elaboradas a partir de um texto que ficou com o aluno durante a elaboração das respostas.

(1) História - Pré-Teste

1- Quando foi descoberta a América?

b- No dia 12 de Outubro de 1990.

(2) Geografia - Compreensão

4- Qual o critério utilizado para a classificação das rochas?

k- o solo.

(3) Português - Pré-Teste

1- O que você entende por Fraternidade?

u- Eu entendo que é uma coisa de mulher.

Não resta a menor dúvida de que os autores destas e outras respostas, que poderiam ainda ser relacionadas, não atingiram a compreensão do texto e até da própria pergunta.

4.1.1.1 FALTA DE CONHECIMENTO ESPECÍFICO

Nas respostas relacionadas abaixo, podemos verificar, claramente, que os "chutes" acontecem pela falta de conhecimento específico em determinada área, neste caso a falta de conhecimento numérico, onde o aluno tenta acertar por aproximação.

(4) Geografia - Pré-Teste

1- Há quanto tempo a Terra existe?

d- quatro milhões e 500 bilhões de anos.

h- a mais de milhares de anos.

4.1.1.2 DESCONSIDERAÇÃO DE PALAVRA RELEVANTE

Ainda no que se refere ao "chute", relacionam-se as respostas construídas a partir da desconsideração de uma parte importante da pergunta. O exemplo que segue demonstra a análise feita a partir do gênero e não da espécie, desconsiderando-se o adjetivo "sedimentares" por desconhecê-lo e/ou desconhecer a influência deste sobre o substantivo "rochas".

(5) Geografia - Pré-Teste

4- Por que as rochas sedimentares são tão importantes na vida contemporânea?

b- Porque sem a rocha de baixo da terra as casa desabam.

e- Para não afunda as terras.

4.1.2 CONHECIMENTO SEMÂNTICO

Há também a ocorrência de respostas que caracterizam a falta de conhecimento semântico, demonstrada pelo emprego inadequado de vocábulos, pela dificuldade no que se refere à significação

contextual ou ao conteúdo semântico de certas palavras.

4.1.2.1 PARES SEMÂNTICOS

O exemplo abaixo apresenta a troca do vocábulo "produzimos" pelo seu par semântico "consumimos", que torna a resposta incorreta, embora a argumentação nos conduza à palavra "produzimos".

(6) Geografia - Pré-Teste

5.1- Por que ele (o petróleo) pode nos faltar?

h- Porque não consumimos petróleo para o país inteiro é preciso comprar dos outros países.

4.1.2.2 TROCA DE VOCABULO

O exemplo que segue, mostra respostas totalmente incorretas devido ao fato de o aluno ter trocado as palavras na sua leitura.

(7) Português - Pré-Teste

2- Fala-se que a comunicação começa em casa. O que você acha que se pode fazer para que isto aconteça?

f- sim a comunidade começa em casa e para acontece temos que viver juntos, unido, etc.

k- Bam. Eu acho que a comunidade deve começar em casa

mas tem que mostrar isso na escola, na rua em todos os lugares.

4.1.2.3 CONTEÚDO SEMÂNTICO

A falta de conhecimento do conteúdo semântico das palavras faz surgir respostas incoerentes, como se pode observar no exemplo (8) e respostas redundantes pelo uso de sinônimos no exemplo (9).

(8) Geografia - Compreensão

8- O que predomina na composição das rochas?

d- predominam principalmente por minerais

g- predomina pela acumulação de materiais desgastados de outras rochas ou restos de vegetais e pequeno animais.

(9) Geografia - Compreensão

3- Quais os acidentes geológicos responsáveis por grande parte da formação das rochas?

m- Terremoto e abalos sísmico.

4.1.2.4 SIGNIFICAÇÃO NO CONTEXTO

Torna-se necessário considerar também a grande dificuldade em resgatar o sentido da palavra dentro de um determinado

contexto. No exemplo (10), a expressão "grandes potências marítimas" da pergunta refere-se a "países" e o aluno entendeu "embarcações".

(10) História - Pré-Teste

5- Quais eram as grandes potências marítimas na Europa?

E porque queriam garantir as colônias além do Atlântico?

a- As caravelas.

4.1.3 COESÃO E COERÊNCIA

A falta de coesão e coerência na produção das respostas revela a incompreensão do texto ou pergunta e a dificuldade de utilizar a língua escrita.

4.1.3.1 COERÊNCIA ENTRE PERGUNTA E RESPOSTA

A falta de coerência entre pergunta e resposta foi muito freqüente. Respostas eram dadas sem fazer o menor sentido ("chutes"). Porém, aconteceram respostas incoerentes cujas argumentações demonstram a dificuldade de expressão do aluno, já que podemos até imaginar o que ele quer dizer.

(11) Geografia - Pré-Teste

5.1- Qual o combustível que provém das rochas

sedimentares) Por que ele pode nos faltar?

a- (Petróleo) Porque quase nunca usamos.

e- (Petróleo) Porque os automóveis não ligam.

(12) Português - Compreensão

3- Qual é, segundo o texto, a grande dificuldade deste mundo e o que se poderia fazer para acabar com ela?

g- É a fome, a seca a pobreza tem que plantar mais fruta verdura natera fazer como o agricultor.

m- Do pai que ficou nervoso com o filho.

(13) Português - Pré-Teste

3- Como poderíamos reconstituir o homem numa sociedade em que ele é praticamente uma máquina?

q- o home deve se reconstituir porque ele é nos enventa as coisas valiosas que nós temos no mundo.

4.1.4 ANAFORA

A anáfora é um "termo usado na descrição gramatical para o processo ou resultado de uma unidade linguística que remete a uma unidade ou significado previamente expressos" (Crystal, 1985, p.26).

Este procedimento prevê, certamente, a posição do interlocutor, o que permite que este possa obter uma perfeita

compreensão do que está lendo ou ouvindo.

4.1.4.1 RESGATE DE REFERENTE

A dificuldade em clarear os referentes nas respostas é transportada às perguntas quando solicita-se o resgate de um referente.

(14) História - Compreensão

- 4- Substitua "nesta época" pela data à qual se refere.
- m- Igreja Católica.
- n- na pessoa.

4.1.5 "QU" (S)

Outra grande dificuldade encontrada foi com relação ao uso dos "qu" (s), "abreviação de uma série de palavras que começam com "qu" (ou "wh" em Inglês), geralmente pronomes relativos ou interrogativos (Crystal, 1985, p.216). A maior frequência foi a de usos inadequados dos "porquês", onde, o quê, quais, quando, a quê.

Este tipo de dificuldade evidencia a má compreensão do texto e/ou pergunta, como se pode observar no exemplo abaixo.

(15) História - Pré-Teste

1- Quando foi descoberta a América?

a- Foi Américo Vespúcio.

4.1.6 REALISMO MÁGICO

A falta de compreensão das perguntas levou a respostas em que se pode até comentar o que Piaget chamou de "realismo mágico" (conforme Scliar-Cabral) ou seja, estágio em que as crianças "supõem que outras pessoas têm a mesma visão de um modelo que elas, independentemente de posição, assim como em seus julgamentos de ações ou compreensão de declarações fora de sua experiência, e em suas tentativas de explicar a causalidade física ou as origens de coisas no mundo que as cerca" (Beard, 1969, p.112).

(16) Geografia - Pré-Teste

b- Será que você pode dizer de onde vem a palavra

PETRÓLEO?

e- da terra.

f- (Esta palavra vem do solo)

g- das pedras.

4.1.7 TAUTOLOGIA

A ocorrência da tautologia, "vício de linguagem que consiste em dizer, por formas diversas, sempre a mesma coisa" (Ferreira,

1986, p.1654), demonstra também, claramente, a incoerência pela ausência de compreensão.

(17) Português - Pré-Teste

1- O que você entende por FRATERNIDADE?

o- Para mim fraternidade é uma coisa bonita que a gente deve ter. Uma pessoa religiosa, boa em seus parentes tem fraternidade é fraterno.

4.1.8 GRAMATICALIDADE

Embora esteja claro que certos erros gramaticais não signifiquem erros de compreensão e que muitas respostas escritas num português completamente agramatical demonstram grande compreensão textual, abre-se também um espaço para a colocação deste problema, que vem reiterar comentários anteriores com relação à falta de manejo da língua.

O uso de letra maiúscula em início de frases e nomes próprios não será relacionado, mas é visível se consultarmos a transcrição das respostas (Anexos I).

4.1.8.1 USO DOS "PORQUÊ (S)"

O exemplo abaixo mostra a dificuldade, já citada, de empregar corretamente o "porquê".

(18) Geografia - Pré-Teste

4- Por que as rochas sedimentares são tão importantes na vida contemporânea?

c- Por que elas são muito forte.

4.1.8.2 USO DE "MAS" E "MAIS"

Os exemplos que seguem referem-se ao uso inadequado da conjunção "mas" e do advérbio "mais".

(19) Português - Pré-Teste

2- Fala-se que a comunicação começa em casa. O que você acha que se poderia fazer para que isto aconteça?

x- Dialogar com os pais não só com os pais mais sim com toda a família.

4.1.8.3 CONCORDANCIA

Concordância, segundo Crystal, é um "termo usado na teoria e na descrição gramatical para mostrar uma relação formal entre elementos, em que a forma de uma palavra exige uma forma correspondente em outra" (Crystal, 1985, p.58).

A ausência de uma concordância em várias respostas analisadas não evidencia, é claro, a falta de compreensão, mas a falta de conhecimento lingüístico para o uso da língua escrita.

O aluno praticamente escreve como fala.

(20) Português - Compreensão

5- O que você entende por "reconstruir o mapa de nossa vida" (último parágrafo)?

1- É que se a gente não ter fraternidade deveremos reconstituir, ou seja ter de agora em diante termos fraternidade.

4.1.8.4 USO DE PRONOMES

O exemplo abaixo é prova de que alguns alunos, ao escrever, não consideram o leitor, fazendo uso de pronomes cujos referentes dificilmente são recuperados.

(21) Português - Pré-Teste

3- Como poderíamos reconstituir o homem numa sociedade em que ele é praticamente uma máquina?

t- Nós poderíamos ajudar porque nos já somos quase uma máquina mas o conselho é que nós não somos uma máquina nós só temos a inteligência e o esforço de querer ser só ele.

4.1.9 CÓPIA

Finalmente, deve-se relatar o tipo de resposta-cópia, muito

freqüente, em consequência das perguntas chamadas aqui de localizadoras, que levam o aluno diretamente à resposta, não permitindo avaliar a compreensão.

(22) Geografia - Compreensão

3- Como se formaram as rochas cristalinas?

a- algumas rochas intrusivas esfriaram-se lentamente e os seus minerais formam cristais fáceis de perceber por esse motivo são chamadas de rochas cristalinas.

4.1.9.1 CÓPIA MAL FEITA

A cópia mal feita, reitera o comentário anterior com a evidência da falta de atenção:

(23) Geografia - Compreensão

4- Qual a diferença entre as rochas intrusivas e extrusivas?

f- intrusivas quando a consolização do magma ocorre no interior da terra. extrusivas quando a solificação do magma ocorre na parte externa da crosta terrestre.

4.1.9.2 CÓPIAS INCOERENTES

Há também a ocorrência de cópias totalmente incoerentes:

(24) História - Compreensão

1- Quem se apressou em garantir direitos de posse sobre as novas terras descobertas?

e- Apressaram-se em garantir mundialmente os seus direitos sobre a posse da nova terra.

É óbvio que se obtiveram muitas respostas corretas em toda a pesquisa. Optou-se, porém, por discutir aquelas que apresentaram algum tipo de dificuldade, pois acredita-se que, para se poder ajudar de alguma forma, necessita-se saber onde estão estas dificuldades e por que acontecem.

4.2 ANÁLISE DAS PERGUNTAS DO TESTE DE COMPREENSÃO

A princípio, as perguntas não obedeceram a um critério classificatório. Foram elaboradas tendo em vista um texto, sua leitura e a verificação do alcance, ou não, da compreensão.

Já de posse dos resultados, percebeu-se a necessidade de se agruparem as respostas dentro de uma classificação.

Surgiram, então, quatro grupos de perguntas que serão descritos abaixo, juntamente com a respectiva relação por disciplina.

4.2.1 LITERAL/LOCALIZADORA

Este tipo de pergunta refere-se a uma resposta que possui as mesmas palavras da pergunta (literal) ou a uma resposta que possui alguma palavra, ou algumas palavras, que se repetem na pergunta e servem de pistas localizadoras. Refere-se à informação explícita no texto.

Exemplo:

(1) História

1- Quem se apressou em garantir direitos de posse sobre

as novas terras descobertas?

R- Os Reis da Espanha, diante da descoberta da América efetuada por Colombo, apressaram-se em garantir mundialmente seus direitos sobre a posse da nova terra.

Outros Exemplos:

História: 1, 5, 7, 10, 19.

Geografia: 1, 3, 4, 5, 6, 9.

Português: 4.

4.2.2 ANAFÓRICA

As perguntas anafóricas, como o próprio nome indica, são aquelas que remetem a um conteúdo já apresentado.

Exemplo:

(2) Português

1- O que, além da algazarra do filho, fez com que o pai estivesse tão irritado?

R- Um pai de família, após um dia cheio de trabalho, reclinou-se na poltrona da sala de estar e começou a ler um livro de Geografia.

Outros Exemplos:

História: 3, 4, 8, 13, 14, 15, 18.

Português: 1, 2, 8, 9.

4.2.3 INFERENCIAL

Este tipo de pergunta exige que o aluno faça algum tipo de inferência. Entretanto, neste caso, a inferência solicitada está apoiada nas informações que o texto oferecia, embora, por ser inferência, necessite de um apoio mínimo do conhecimento prévio do leitor.

Exemplo:

(3) História

11- Olhe no mapa, aponte quais os territórios que ficam à direita da linha e mencione o que tocaria a Portugal.

Outros Exemplos:

História: 6, 11, 12, 16, 17, 19.1, 20, 22, 24.

Português: 5, 6.

4.2.4 PARAFRASE

A paráfrase, "termo usado na Lingüística para indicar o resultado ou processo de produzir versões alternativas de uma sentença ou texto sem alterar o significado" (Crystal, 1988, p.196), foi aqui utilizada para relacionar pergunta e resposta. Palavras, ou grupos de palavras, foram substituídos por outros, apresentando-se, assim, a mesma informação tanto na pergunta quanto na resposta, exceto, é claro, a informação solicitada.

Exemplo:

(4) Português

7- O que representa a reconstituição do Mapa-Mundi, pelo menino, através da figura de um homem?

R- O episódio dispensa maiores comentários. Fala por si. Reconstitui o Homem, reconstituindo o ser humano, a sociedade, as nações, o mundo inteiro acerta o passo. E fica tudo certinho, certinho.

Outros Exemplos:

História: 9.

Geografia: 2, 7, 7.1, 8, 10, 11.

Português: 3, 7.

4.2.5 SUBDIVISÃO DE QUESTÕES

Tendo em vista a complexidade e/ou extensão de algumas perguntas, optou-se pela subdivisão destas, resultando num acréscimo do número de perguntas.

Exemplo:

(5) Geografia

7- Onde o magma pode se tornar sólido?

7.1 - Quais as rochas que resultam?

Outros Exemplos:

História: 19, 19.1.

Geografia: 6, 6.1.

4.2.6 ANULAÇÃO DE QUESTÕES

Foi necessário, também, depois da aplicação da pesquisa, cancelar algumas questões do Teste de Compreensão, pois se referiam a conteúdos extra-textuais, próprios para a ativação do conhecimento prévio.

Exemplo:

(6) História

23- Quais os outros países que conquistaram grande parte da América e onde ficam localizados?

Outros Exemplos:

História: 2, 21, 23.

Geografia: 6.1.

Esta classificação tornou-se necessária, principalmente no que se refere a respostas "localizadoras" pois este tipo de pergunta, por atuar como agente facilitador, foi retirado do cálculo estatístico final. As questões anuladas também colaboraram para o resultado final, tendo em vista que eram questões baseadas em inferências, impedindo um bom desempenho do aluno.

CAPÍTULO 5

ANALISE QUANTITATIVA

5.1 INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa foi o de verificar a influência do Conhecimento Prévio na Compreensão do texto didático, a partir de dados experimentais.

A partir de dados obtidos através dos questionários "Pré-Teste" e "Compreensão", já descritos no Capítulo 3, foram elaboradas tabelas e cálculos, dentro de um Tratamento Estatístico, elaborado pelo Engenheiro Mário José dos Santos.

5.2 TABELAS

As tabelas contêm a tabulação dos dados da pesquisa, enquadrando as respostas em quatro categorias: certas, erradas, certas/erradas e nenhuma.

Foram elaborados dois cálculos. No primeiro cálculo foram consideradas todas as questões, do Teste de Compreensão, mas verificou-se que as questões denominadas "localizadoras", que deram origem às respostas "cópia", eram responsáveis por grande número de respostas certas

e, como não se pode avaliar a compreensão neste tipo de resposta, elas poderiam distorcer o resultado final. Outro fator que poderia afetar o resultado final refere-se às perguntas anuladas, isto é, perguntas em que os alunos tiveram muita dificuldade, pois exigiam um grande uso de inferências. Optou-se, então, por retirar do segundo cálculo estes dois tipos de pergunta. Logo, as tabelas "a" referem-se ao primeiro cálculo enquanto que as tabelas "b" referem-se ao segundo cálculo. As tabelas 5 (Anexo H) apresentam as questões retiradas, sejam elas "localizadoras" ou "anuladas".

5.2.1 TABELA 1 - PRÉ-TESTE E TESTE DE COMPREENSÃO RESPOSTAS POR QUESTÃO

As Tabelas 1, Teste de Compreensão (Anexo G) e Pré-Teste (itens 5.3.1.1, 5.3.2.1 e 5.3.3.1) oferecem os tipos de resposta por questão, isto é, pode-se visualizar o desempenho dos alunos considerando-se cada questão em particular, tanto no "Pré-Teste", quanto no teste "Compreensão".

5.2.2 TABELAS 2.a E 2.b - RESPOSTAS POR ALUNO

As Tabelas 2.a e 2.b (itens 5.3.1.2, 5.3.2.2 e 5.3.3.2) oferecem os tipos de resposta por aluno tanto no Pré-Teste quanto no Teste

compreensão, isto é, pode-se visualizar o desempenho de cada aluno em particular.

Esta tabela fornece, ainda, a pontuação (F), ou nota, de cada aluno. Para isto considerou-se a pontuação maior igual a 10, para cada resposta certa um ponto e para cada resposta certa/errada, meio ponto; isto calculado em relação ao número de questões.

5.2.3 TABELAS 3.a E 3.b - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIA

As Tabelas 3.a e 3.b (itens 5.3.1.2, 5.3.2.2 e 5.3.3.2) fornecem a distribuição de frequência em relação à pontuação média obtida tanto no Pré-Teste quanto no Teste Compreensão. Pode-se, então, visualizar o número de alunos (juntamente com o percentual) que pertence à determinada faixa de pontos de acordo com a Tabela 2, proporcionando também uma visualização de como a turma está estratificada.

5.2.4 TABELAS 4.a E 4.b - TABELA DE CONTINGÊNCIA

As Tabelas 4.a e 4.b (itens 5.3.1.2, 5.3.2.2 e 5.3.3.2) são denominadas tabelas de Contingência e permitem calcular o grau de contingência ou correlação entre as duas variáveis que norteiam a pesquisa. Está classificada, neste caso, em graus altos e graus baixos pelo pequeno tamanho

da amostra, quando o ideal seria classificá-la em, no mínimo, três níveis: altos, médios e baixos. Esta tabela indica, em última análise, a correlação, ou não, dos dados do "Pré-Teste" e do teste "Compreensão". Logo, a correlação pode ser negativa, positiva ou neutra, ou seja, pode evidenciar a confirmação ou a negação de uma hipótese e pode, também, devido à distribuição dos dados, não evidenciar coisa alguma.

Portanto, neste caso, para confirmar o pressuposto de que o Conhecimento Prévio influi na Compreensão, a maioria dos alunos deveria ter graus altos no "Pré-Teste" e na "Compreensão" ou graus baixos no "Pré-Teste" e na "Compreensão".

A partir desta Tabela, determina-se uma estatística, através da qual pode-se verificar se a correlação, estatisticamente, existe ou não. A distribuição utilizada foi a "qui quadrado", que sofreu uma correção quanto à continuidade devido ao pequeno tamanho da amostra. Os valores limites, retirados de uma tabela, servem de referência para a apreciação dos resultados, dentro de um parâmetro ideal:

$$\text{"Qui } 2 (0,95; 1) = 3,84$$

$$\text{"Qui } 2 (0,90; 1) = 2,71$$

O Nível de Significância (0,95 e 0,90) permite controlar os erros do Tipo I (a hipótese em questão é aceita quando não deveria).

O Grau de Liberdade (1) refere-se ao tamanho da amostra e indica a quantidade de informação.

5.2.5 TABELA 5 - TOTAL DE RESPOSTAS

Esta Tabela é um espelho dos tipos de resposta, pois no decorrer da pesquisa, percebeu-se a necessidade de anular algumas questões e retirar outras do cálculo (localizadoras). Logo, a Tabela 5 permite visualizar o número de respostas em cada caso particular (Anexo H).

5.3 ANALISE DOS DADOS

Com base no que se colocou nos itens anteriores, faz-se agora a análise dos dados obtidos, dentro de cada disciplina.

5.3.1 GEOGRAFIA

5.3.1.1 "PRÉ-TESTE"

O "Pré-Teste", conforme a Tabela 1, abaixo (e as Tabelas 2.a e 3.a, apresentadas no item 5.3.1.2), pode ser considerado de

difícil resolução, uma vez que o desempenho não foi bom. Isto também pode ser verificado nas Tabelas 3.a e 3.b do item 5.3.1.2, onde não há notas superiores a 5,9, estabelecendo neste escore o percentual maior: 38%.

NÚMERO DA QUESTÃO	TIPOS DE RESPOSTA			
	C	E	C/E	N
1	18	6	0	1
2	20	2	0	1
3	6	2	9	6
4	0	4	2	17
5	10	2	0	11
5.1	2	5	1	15
6	0	7	4	12
TOTAL	54	28	16	63

Tabela 1 - Pré-Teste - Resposta por questão

5.3.1.2 TESTE "COMPREENSÃO"

Dentro do que foi exposto acima, nesta disciplina houve a retirada de seis questões "localizadoras" e uma "anulada", do primeiro para o segundo cálculo.

Como se pode verificar nas Tabelas 2.a e 2.b, abaixo, a pontuação referente ao Teste "Compreensão" caiu bastante, pois o teste, já considerado difícil pelos resultados do primeiro cálculo, mostra, no segundo, uma dificuldade ainda maior.

ALUNO	PRÉ-TESTE					COMPREENSAO				
	QUESTÕES: 7					QUESTÕES: 13				
	C	E	C/E	N	P	C	E	C/E	N	P
1	1	4	1	1	2,1	2	10	1	0	1,9
2										
3	1	1	0	5	1,4	3	2	1	7	2,7
4	3	3	1	0	5,0	4	7	2	0	3,8
5	2	1	0	4	2,9	4	1	0	8	3,1
6	4	2	0	1	5,7	3	7	1	2	2,7
7	2	0	1	4	3,6	4	5	1	3	3,5
8	3	1	1	2	5,0	5	7	1	0	4,2
9	3	0	1	3	5,0	5	2	1	5	4,2
10	2	0	0	5	2,9	7	1	1	4	5,8
11	4	1	0	2	5,7	1	2	1	9	1,2
12	2	0	0	5	2,9	0	2	2	9	0,8
13	2	1	1	3	3,6	6	5	0	2	4,6
14	2	3	0	2	2,9	3	4	4	2	3,8
15	3	2	2	0	5,7	9	1	1	2	7,3
16										
17										
18	3	2	1	1	5,0	2	4	2	5	2,3
19	2	0	1	4	3,6	6	1	1	5	5,0
20										
21										
22										
23	1	2	1	3	2,1	6	3	2	2	5,4
24	3	1	2	1	5,7	1	3	3	6	1,9
25	3	1	1	2	5,0	2	4	1	6	1,9
26	3	1	1	2	5,0	3	4	0	6	2,3
27	2	0	1	4	3,6	8	3	1	1	6,5
28	2	2	0	3	2,9	6	3	0	4	4,6
29	1	0	0	6	1,4	3	2	0	8	2,3
TOTAIS	54	28	16	63		93	83	27	96	

Tabela 2.a - Respostas por aluno

ALUNO	PRÉ-TESTE					COMPREENSAO				
	QUESTÕES:					QUESTÕES:				
	C	E	C/E	N	P	C	E	C/E	N	P
1	1	4	1	1	2,1	1	4	1	0	2,5
2										
3	1	1	0	5	1,4	1	1	0	4	1,7
4	3	3	1	0	5,0	1	4	1	0	2,5
5	2	1	0	4	2,9	0	1	0	5	0,0
6	4	2	0	1	5,7	0	5	0	1	0,0
7	2	0	1	4	3,6	1	2	1	2	2,5
8	3	1	1	2	5,0	1	5	0	0	1,7
9	3	0	1	3	5,0	3	1	1	1	5,8
10	2	0	0	5	2,9	1	1	1	3	2,5
11	4	1	0	2	5,7	1	0	0	5	1,7
12	2	0	0	5	2,9	0	1	0	5	0,0
13	2	1	1	3	3,6	1	3	0	2	1,7
14	2	3	0	2	2,9	0	3	1	2	0,8
15	3	2	2	0	5,7	3	1	1	1	5,8
16										
17										
18	3	2	1	1	5,0	0	3	0	3	0,0
19	2	0	1	4	3,6	2	0	1	3	4,2
20										
21										
22										
23	1	2	1	3	2,1	2	2	1	1	4,2
24	3	1	2	1	5,7	1	0	1	4	2,5
25	3	1	1	2	5,0	1	3	0	2	1,7
26	3	1	1	2	5,0	1	2	0	3	1,7
27	2	0	1	4	3,6	3	3	0	0	5,0
28	2	2	0	3	2,9	2	1	0	3	3,3
29	1	0	0	6	1,4	0	1	0	5	0,0
TOTAIS	54	28	16	63		26	47	10	55	

Tabela 2.b - Respostas por aluno

Confirmando a posição acima, as Tabelas 3.a e 3.b, através da distribuição da pontuação nos escores de 1 a 10, demonstram a dificuldade de resolução do teste, tendo em vista que, no primeiro cálculo nenhum aluno conseguiu nota superior a 7,9 e, no segundo, nenhum aluno conseguiu nota superior a 5,9. Isto comprova que as perguntas "localizadoras" atuaram como agentes facilitadores.

PRÉ-TESTE			COMPREENSÃO		
NOTA	FREQÜÊNCIA ABS	%	NOTA	FREQÜÊNCIA ABS	%
0	0	0	0	1	4
1	2	8	1	4	15
2	7	27	2	5	19
3	4	15	3	4	15
4	0	0	4	4	15
5	10	38	5	3	12
6	0	0	6	1	4
7	0	0	7	1	4
8	0	0	8	0	0
9	0	0	9	0	0
10	0	0	10	0	0
TOTAL	23			23	

Tabela 3.a - Distribuição de Freqüência

GEOGRAFIA
TABELA 3.b

PRÉ-TESTE			COMPREENSÃO		
NOTA	FREQÜÊNCIA ABS	%	NOTA	FREQÜÊNCIA ABS	%
0	0	0	0	6	23
1	2	8	1	6	23
2	7	27	2	5	19
3	4	15	3	1	4
4	0	0	4	2	8
5	10	38	5	3	12
6	0	0	6	0	0
7	0	0	7	0	0
8	0	0	8	0	0
9	0	0	9	0	0
10	0	0	10	0	0
TOTAL	23			23	

Tabela 3.b - Distribuição de Freqüência

Considerando-se a Tabela de Contingência (Tabela 4), verifica-se que os resultados estão distribuídos por toda a tabela, evidenciando um pequeno grau de contingência entre as variáveis que pode ser atestado pela estatística calculada: 0,06, que é bem menor do que os valores considerados limites. O teste, portanto, não confirma o pressuposto em questão mas também não se opõe integralmente a ele, evidenciando falhas com relação ao instrumento. Dadas as múltiplas variáveis que interferem nos processos de compreensão de textos, ainda se carece de instrumentos mais precisos para isolá-las. As alterações do primeiro para o segundo cálculo não modificaram em nada a distribuição dos dados nesta Tabela.

COMPREENSÃO				
		GRAUS BAIXOS	GRAUS ALTOS	TOTAIS
PRÉ- TESTE	GRAUS ALTOS	6	4	10
	GRAUS BAIXOS	6	7	13
	TOTAIS	12	11	23
ESTATÍSTICAS				CORRIG.
QUI2				0,06
COEFIC. CONTINGÊNCIA				0,07
VALORES LIMITE				
QUI2 (0,95; 1) = 3,84				
QUI2 (0,90; 1) = 2,71				

Tabela 4.a

Tabela de Contingência

COMPREENSÃO				
		GRAUS BAIXOS	GRAUS ALTOS	TOTAIS
PRÉ- TESTE	GRAUS ALTOS	6	4	10
	GRAUS BAIXOS	6	7	13
	TOTAIS	12	11	23
ESTATÍSTICAS				CORRIG.
QUI2				0,06
COEFIC. CONTINGÊNCIA				0,07
VALORES LIMITE				
QUI2 (0,95; 1) = 3,84				
QUI2 (0,90; 1) = 2,71				

Tabela 4.b

Tabela de Contingência

5.3.2 HISTÓRIA

5.3.2.1 "PRÉ-TESTE"

Nesta disciplina, o "Pré-Teste" apresentou um bom desempenho dos alunos, evidenciando um conhecimento prévio maior sobre o assunto. Conforme a Tabela 1, abaixo, e as Tabelas 2.a e 3.a, apresentadas no item 5.3.2.2, pode-se verificar esta posição, uma vez que a nota maior ficou entre 7,0 e 7,9. (Ver tabelas 3.a e 3.b no item 5.3.2.2).

NÚMERO DA QUESTÃO	TIPOS DE RESPOSTA			
	C	E	C/E	N
1	17	6	2	1
2	0	2	24	0
3	4	9	0	13
4	12	8	0	6
5	0	5	2	19
6	0	6	1	19
7	2	10	6	8
TOTAL	35	48	35	66

Tabela 1 - Pré-Teste - Respostas por questão

5.3.2.2 "COMPREENSÃO"

Em História foram "anuladas" três questões e retiradas cinco perguntas consideradas "localizadoras". Isto fez com que o comportamento dos alunos melhorasse, pois as três questões anuladas atuaram negativamente no primeiro cálculo (ver Tabela 1 de História).

As Tabelas 2.a e 2.b também evidenciam a análise exposta acima quando se examina a pontuação distribuída nos escores de 1 a 10.

ALUNO	PRÉ-TESTE					COMPREENSÃO				
	QUESTÕES: 7					QUESTÕES: 25				
	C	E	C/E	N	P	C	E	C/E	N	P
1	1	3	3	0	3,8	5	16	1	3	2,2
2	1	0	2	4	2,9	8	8	2	7	3,6
3	0	2	1	4	0,7	5	2	0	18	2,0
4	1	5	1	0	2,1	8	14	2	1	3,6
5	1	3	1	2	2,1	4	6	0	15	1,6
6	4	0	1	2	6,4	7	6	3	9	3,4
7	0	1	2	4	1,4	9	10	3	3	4,2
8	2	3	2	0	4,3	12	8	4	1	5,6
9	2	0	1	4	3,6	11	6	0	8	4,4
10	2	2	1	2	3,6	8	9	1	7	3,4
11	0	1	1	5	0,7	9	12	0	4	3,6
12	2	0	1	4	3,6	9	10	1	5	3,8
13	1	3	2	1	2,9	8	13	3	1	3,8
14	1	2	2	2	2,9	6	12	1	6	2,6
15	4	0	2	1	7,1	10	7	0	8	4,0
16	1	2	1	3	2,1	10	12	0	3	4,0
17	2	1	1	3	3,6	9	15	0	1	3,6
18	2	3	1	1	3,6	10	11	0	4	4,0
19	2	3	1	1	3,6	11	6	0	8	4,4
20	3	0	2	2	5,7	7	8	0	10	2,8
21	1	0	1	5	2,1	12	7	0	6	4,8
22	1	4	1	1	2,1	7	14	3	1	3,4
23	0	1	1	5	0,7	9	13	0	3	3,6
24	1	4	0	2	1,4	7	15	0	3	2,8
25	0	2	2	3	1,4	8	6	1	10	3,4
26	0	1	1	5	0,7	10	4	0	11	4,0
27										
28										
29										
TOTAIS	35	46	35	66		219	250	25	156	

Tabela 2.a - Respostas por aluno

ALUNO	PRÉ-TESTE					COMPREENSÃO				
	QUESTÕES: 7					QUESTÕES: 17				
	C	E	C/E	N	P	C	E	C/E	N	P
1	1	3	3	0	3,6	4	9	1	3	2,6
2	1	0	2	4	2,9	5	7	0	5	2,9
3	0	2	1	4	0,7	3	2	0	12	1,8
4	1	5	1	0	2,1	5	9	2	1	3,5
5	1	3	1	2	2,1	1	3	0	13	0,6
6	4	0	1	2	6,4	4	4	2	7	2,9
7	0	1	2	4	1,4	6	5	3	3	4,4
8	2	3	2	0	4,3	10	4	2	1	6,5
9	2	0	1	4	3,6	7	5	0	5	4,1
10	2	2	1	2	3,6	5	6	1	5	3,2
11	0	1	1	5	0,7	6	8	0	3	3,5
12	2	0	1	4	3,6	5	7	1	4	3,2
13	1	3	2	1	2,9	8	8	2	1	4,1
14	1	2	2	2	2,9	4	8	0	5	2,4
15	4	0	2	1	7,1	6	5	0	6	3,5
16	1	2	1	3	2,1	5	9	0	3	2,9
17	2	1	1	3	3,6	6	10	0	1	3,5
18	2	3	1	1	3,6	6	9	0	2	3,5
19	2	3	1	1	3,6	9	3	0	5	5,3
20	3	0	2	2	5,7	4	6	0	7	2,4
21	1	0	1	5	2,1	8	5	0	4	4,7
22	1	4	1	1	2,1	5	9	2	1	3,5
23	0	1	1	5	0,7	5	10	0	2	2,9
24	1	4	0	2	1,4	5	10	0	2	2,9
25	0	2	2	3	1,4	6	3	0	8	3,5
26	0	1	1	5	0,7	7	1	0	9	4,1
27										
28										
29										
TOTAIS	35	46	35	66		143	165	16	118	

Tabela 2.b - Respostas por aluno

Portanto, se examinarmos as Tabelas 3.a e 3.b, verificaremos que a nota maior passou de 5,0 a 5,9 para 6,0 a 6,9, evidenciando uma melhora no desempenho, mas ainda não a ideal, pois a frequência maior ainda está na nota 3,0 a 3,9: 35%.

PRÉ-TESTE			COMPREENSAO		
NOTA	FREQÜÊNCIA		NOTA	FREQÜÊNCIA	
	ABS	%		ABS	%
0	4	15	0	0	0
1	3	12	1	1	4
2	8	31	2	5	19
3	7	27	3	11	42
4	1	4	4	8	31
5	1	4	5	1	4
6	1	4	6	0	0
7	1	4	7	0	0
8	0	0	8	0	0
9	0	0	9	0	0
10	0	0	10	0	0
TOTAL	26			26	

Tabela 3.a - Distribuição de Frequência

PRÉ-TESTE			COMPREENSAO		
NOTA	FREQÜÊNCIA		NOTA	FREQÜÊNCIA	
	ABS	%		ABS	%
0	4	15	0	1	4
1	3	12	1	1	4
2	8	31	2	8	31
3	7	27	3	9	35
4	1	4	4	5	19
5	1	4	5	1	4
6	1	4	6	1	4
7	1	4	7	0	0
8	0	0	8	0	0
9	0	0	9	0	0
10	0	0	10	0	0
TOTAL	26			26	

Tabela 3.b - Distribuição de Frequência

A Tabela de Contingência (Tabelas 4.a e 4.b) mostra uma redistribuição dos dados do primeiro para o segundo cálculo, mas a correlação, já pequena no primeiro cálculo, desaparece no segundo, o que pode ser comprovado pelas estatísticas calculadas: 0,01 e 0. Nesta disciplina, também, não foi possível comprovar o pressuposto de que há correlação entre o conhecimento prévio e a compreensão, embora, também não se comprove o contrário.

		COMPREENSAO		
		GRAUS BAIXOS	GRAUS ALTOS	TOTAIS
PRE- TESTE	GRAUS ALTOS	5	9	14
	GRAUS BAIXOS	5	7	12
TOTAIS		10	16	26
ESTATÍSTICAS		CORRIG.		
COEFIC. CONTINGENCIA		QUI2		0,01
				0,03
VALORES LIMITE				
		QUI2 (0,95; 1) = 3,84		
		QUI2 (0,90; 1) = 2,71		

Tabela 4.a - Tabela de Contingência

		COMPREENSAO		
		GRAUS BAIXOS	GRAUS ALTOS	TOTAIS
PRE- TESTE	GRAUS ALTOS	7	7	14
	GRAUS BAIXOS	5	7	12
TOTAIS		12	14	26
ESTATÍSTICAS		CORRIG.		
COEFIC. CONTINGENCIA		QUI2		0
				0,01
VALORES LIMITE				
		QUI2 (0,95; 1) = 3,84		
		QUI2 (0,90; 1) = 2,71		

Tabela 4.b - Tabela de Contingência

5.3.3 PORTUGUÊS

5.3.3.1 "PRÉ-TESTE"

O "Pré-Teste", em Português, conforme se pode verificar na Tabela 1, abaixo, e nas Tabelas 2.a e 2.b, apresentadas no item 5.3.3.2, revelou um bom desempenho, evidenciado pela distribuição da pontuação, permitindo até uma nota entre 8 e 8,9. (Ver Tabela 3.a e 3.b, item 5.3.3.2).

NÚMERO DA QUESTÃO	TIPOS DE RESPOSTA			
	C	E	C/E	N
1	5	8	10	4
2	12	4	10	1
3	4	9	8	6
4	12	5	10	0
TOTAL	33	26	38	11

Tabela 1 - Pré-Teste - Respostas por questão

5.3.3.2 "COMPREENSÃO"

Nesta disciplina não houve a necessidade de anular pergunta alguma e somente uma foi considerada "localizadora". Este teste, a exemplo do "Pré-teste", também demonstrou um bom desempenho dos alunos, incluindo notas de 7,0 a 7,9. Isto pode ser comprovado pelas Tabelas 2.a, 2.b, 3.a e 3.b, abaixo.

ALUNO	PRE-TESTE					COMPREENSAO				
	QUESTOES: 4					QUESTOES: 9				
	C	E	C/E	N	P	C	E	C/E	N	P
1	1	3	0	0	2,5	2	7	0	0	2,2
2	1	1	2	0	5,0	4	2	3	0	6,1
3	1	1	2	0	5,0	6	1	2	0	7,8
4	0	3	1	0	1,3	4	5	0	0	4,4
5	1	1	1	1	3,8	3	5	0	1	3,3
6	2	0	2	0	7,5	7	2	0	0	7,8
7	3	0	0	1	7,5	6	0	2	1	7,8
8	2	1	1	0	6,3	2	7	0	0	2,2
9	1	0	3	0	6,3	3	2	0	4	3,3
10	1	0	2	1	5,0	5	2	0	2	5,6
11	1	1	2	0	5,0	5	2	2	0	6,7
12	1	0	0	3	2,5	2	0	2	5	3,3
13	2	0	2	0	7,5	3	3	1	2	3,9
14	2	0	1	1	6,3	4	3	1	1	5,0
15	3	0	1	0	8,8	7	2	0	0	7,8
16	1	1	2	0	5,0	5	4	0	0	5,6
17	0	1	2	1	2,5	5	4	0	0	5,6
18	1	2	1	0	3,8	4	4	1	0	5,0
19	1	0	3	0	6,3	5	3	1	0	6,1
20	1	2	1	0	3,8	4	5	0	0	4,4
21										
22										
23	2	1	0	1	5,0	5	3	1	0	6,1
24	1	1	1	1	3,8	0	5	2	2	1,1
25	2	2	0	0	5,0	4	4	1	0	5,0
26	1	2	0	1	2,5	5	2	1	1	6,1
27	0	2	2	0	2,5	3	4	1	1	3,9
28	1	1	2	0	5,0	4	4	1	0	5,0
29	0	0	4	0	5,0	3	0	0	6	3,3
TOTAIS	33	26	38	11		110	85	22	26	

Tabela 2.a - Respostas por aluno

ALUNO	PRE-TESTE					COMPREENSAO				
	QUESTOES: 4					QUESTOES: 8				
	C	E	C/E	N	P	C	E	C/E	N	P
1	1	3	0	0	2,5	1	7	0	0	1,3
2	1	1	2	0	5,0	3	2	3	0	5,6
3	1	1	2	0	5,0	5	1	2	0	7,5
4	0	3	1	0	1,3	4	4	0	0	5,0
5	1	1	1	1	3,8	2	5	0	1	2,5
6	2	0	2	0	7,5	6	2	0	0	7,5
7	3	0	0	1	7,5	5	0	2	1	7,5
8	2	1	1	0	6,3	2	6	0	0	2,5
9	1	0	3	0	6,3	3	2	0	3	3,8
10	1	0	2	1	5,0	4	2	0	2	5,0
11	1	1	2	0	5,0	4	2	2	0	6,3
12	1	0	0	3	2,5	1	0	2	5	2,5
13	2	0	2	0	7,5	2	3	1	2	3,1
14	2	0	1	1	6,3	4	2	1	1	5,6
15	3	0	1	0	8,8	6	2	0	0	7,5
16	1	1	2	0	5,0	4	4	0	0	5,0
17	0	1	2	1	2,5	5	3	0	0	6,3
18	1	2	1	0	3,8	3	4	1	0	4,4
19	1	0	3	0	6,3	4	3	1	0	5,6
20	1	2	1	0	3,8	3	5	0	0	3,8
21										
22										
23	2	1	0	1	5,0	4	3	1	0	5,6
24	1	1	1	1	3,8	0	5	1	2	0,6
25	2	2	0	0	5,0	4	3	1	0	5,6
26	1	2	0	1	2,5	4	2	1	1	5,6
27	0	2	2	0	2,5	2	4	1	1	3,1
28	1	1	2	0	5,0	3	4	1	0	4,4
29	0	0	4	0	5,0	2	0	0	6	2,5
TOTAIS	33	26	38	11		90	80	21	25	

Tabela 2.b - Respostas por aluno

PRE-TESTE			COMPREENSÃO		
NOTA	FREQUÊNCIA		NOTA	FREQUÊNCIA	
	ABS	%		ABS	%
0	0	0	0	0	0
1	1	4	1	1	4
2	5	19	2	2	8
3	4	15	3	6	23
4	0	0	4	2	8
5	9	35	5	7	27
6	4	15	6	5	19
7	3	12	7	4	15
8	1	4	8	0	0
9	0	0	9	0	0
10	0	0	10	0	0
TOTAL	27			27	

Tabela 3.a

Distribuição de Frequência

PRE-TESTE			COMPREENSÃO		
NOTA	FREQUÊNCIA		NOTA	FREQUÊNCIA	
	ABS	%		ABS	%
0	0	0	0	1	4
1	1	4	1	1	4
2	5	19	2	4	15
3	4	15	3	4	15
4	0	0	4	2	8
5	9	35	5	9	35
6	4	15	6	2	8
7	3	12	7	4	15
8	1	4	8	0	0
9	0	0	9	0	0
10	0	0	10	0	0
TOTAL	27			27	

Tabela 3.b

Distribuição de Frequência

Esta disciplina foi a que mais se adequou ao teste de contingência. Os dados se distribuíram relativamente bem no que se refere à comprovação do pressuposto em questão. Pode-se observar, se houver um relaxamento no rigor do teste estatístico no segundo cálculo, pois: $2,72 > 2,71$ (valor limite).

Observem-se as Tabelas 4.a e 4.b, abaixo.

COMPREENSÃO				
		GRAUS BAIXOS	GRAUS ALTOS	TOTAIS
PRE- TESTE	GRAUS ALTOS	4	13	17
	GRAUS BAIXOS	7	3	10
TOTAIS		11	18	27
ESTATÍSTICAS		CORRIG.		
COEFIC. CONTINGÊNCIA		QUI2		3,87
				0,50
VALORES LIMITE				
QUI2 (0,95; 1) = 3,84				
QUI2 (0,90; 1) = 2,71				

Tabela 4.a - Tabela de Contingência

COMPREENSÃO				
		GRAUS BAIXOS	GRAUS ALTOS	TOTAIS
PRÉ- TESTE	GRAUS ALTOS	5	12	17
	GRAUS BAIXOS	7	3	10
	TOTAIS	12	15	27
ESTATÍSTICAS			CORRIG.	
COEFIC. CONTINGÊNCIA	QUI2		2,72	
			0,43	
VALORES LIMITE				
	QUI2 (0,95; 1) = 3,84			
	QUI2 (0,90; 1) = 2,71			

Tabela 4.b - Tabela de Contingência

5.4 DISCUSSÃO GERAL

Tendo em vista a dificuldade de comprovação do pressuposto de que o conhecimento prévio influencia a compreensão em leitura, nos testes de Geografia e História, fez-se um levantamento dos fatos que, acredita-se, colaboraram para este resultado.

Um fato que pode ser considerado é o tamanho da amostra. Foi trabalhada somente uma turma de, em média, 29 alunos, permitindo somente dois níveis de classificação. O ideal seria ter mais turmas, permitindo uma classificação em níveis altos, médios e baixos, no que se refere ao desempenho.

Também o instrumento foi considerado inadequado para a turma. Concluiu-se que esta inadequação deve-se à complexidade do instrumento em relação ao fraco nível da turma, não permitindo uma melhor estratificação da mesma (Ver Tabelas 3), o que vem comprovar, por outro lado, que os textos oferecidos ao aluno pelo professor estão muito acima de seus conhecimentos.

Outro fator que, possivelmente, tenha também influenciado no resultado é o tipo de texto utilizado. Em Geografia e História temos textos extremamente informativos. Em Português temos um texto que também traz informações, mas informações que dizem respeito a verdades universais. Logo, os textos de História e Geografia requerem perguntas e respostas especializadas, enquanto que o texto de Português dá margem para uma interpretação mais subjetiva.

Ainda no que diz respeito ao teste de Português, deve-se salientar o contato da pesquisadora com este tipo de texto, pois leciona Português e, conseqüentemente, seu conhecimento prévio é muito maior do que em História e Português.

Como foi colocado anteriormente, um fator que, possivelmente, também prejudicou a pesquisa foi o comportamento displacente dos alunos frente a uma pesquisa da Universidade e que, conseqüentemente, não seria considerada como avaliação (nota). Quando, para auxiliar, a Professora de Geografia considerou como avaliação, outro extremo surgiu, pois os alunos fizeram "de tudo" para conseguir a resposta certa.

CAPÍTULO 6

CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A LEITURA

Tendo como base esta e outras experiências em sala de aula e fundamentada em pesquisadores da leitura, conclui-se que, dentre todos os problemas que surgem em sala com relação ao ato de ler para obter sentido, são três os fatores que mais contribuem para um resultado negativo.

6.1 LOCALIZAÇÃO DE INFORMAÇÃO EXPLÍCITA

"A leitura, a julgar pelos exercícios de compreensão e interpretação dos livros didáticos e da sala de aula, fica reduzida, quase sem exceções, à manipulação mecanicista de seqüências discretas de sentenças, não havendo preocupação pela apreensão do significado global do texto" (Kleiman, 1989.a, p.18).

Cabe muito bem aqui, para ilustrar o tipo de operações mecanicistas assinaladas por Kleiman, a metáfora de processamento no texto desenvolvida por Grimm-Cabral (1987).

MIRIMI E GISSITAR

Era uma vez dois trafelnos, Mirimi e Gissitar. Os dois trafelnos eporavam longe das perlogas. Um masto, porém um dos trafelnos, Mirimi, felnou que ramalia rizar e aror uma perloga. Gissitar regou muito. Ele rurbia que Mirimi não rizaria mais da perloga. Gissitar felnou, felnou, regou, regou, mas nada. Mirimi estava leruado: ramalia rizar e aror uma perloga. No masto do fabeti, Mirimi rizou muito lonto. No meio do fabeti proceu Gissitar e os dois rizaram ateli. Gissitar não ramalia clenar Mirimi.

Responda as perguntas abaixo:

- 1- Quem eram os dois trafelnos?
- 2- Onde eporavam?
- 3- O que aconteceu, um masto?
- 4- Na linha 4 a que se refere o pronome ele?
- 5- Quem felnou?
- 6- Mirimi estava leruado para quê?
- 7- O que aconteceu no masto do fabeti?
- 8- Porque Gissitar rizou com Mirimi?

Texto desenvolvido por Grimm-Cabral
(1987)

Laboratório Clínico de Leitura
UFSC

A leitura deste texto não nos leva a uma compreensão global, pois as palavras, apesar da fácil decodificação, por não estarem arquivadas no dicionário mental e serem desconhecidas em número maior do que a compreensão por contexto permitiria processar semanticamente, não permite a ativação dos esquemas ou "frames", nem do componente semântico.

Apesar de tudo, não há dificuldade alguma em responder as perguntas do questionário, uma vez que as informações solicitadas estão explícitas no texto e são facilmente "localizadas".

Este tipo de atividade, muito comum nos livros didáticos, leva o aluno a uma posição muito cômoda que o distancia da compreensão, ou seja, da construção de uma macro-estrutura a partir do texto lido.

Uma reflexão maior foi necessária tendo em vista a ocorrência deste tipo de atividade nos sujeitos da presente pesquisa.

Para detectar esta estratégia e, pressupondo que fosse motivada pela falta de conhecimento prévio em alguns assuntos, elaboram-se perguntas que, na análise final, entendeu-se chamar de "literais/localizadoras":

literais, quando as perguntas possuem as mesmas palavras das respectivas respostas no texto;

localizadoras, quando na pergunta há uma ou mais pistas

que facilitam a localização da resposta no texto.

Enfim, ambas atuaram como elementos facilitadores e não permitiram avaliar se houve, realmente, compreensão ou não, além de que a maioria dos alunos se saiu muito bem nestas respostas.

Pôde-se, então, perceber claramente a facilidade com que os alunos enfrentam este tipo de atividade e como é falha esta forma de avaliação de compreensão.

Esta operação de busca e localização de informação impede a utilização de estratégias adequadas que o aluno seria capaz de desenvolver para alcançar a compreensão. A escola, com este tipo de avaliação desrespeita estratégias sofisticadas que a criança já utiliza na linguagem oral (Kleiman, 1989.a, p.56). Utilizando-se somente da decodificação, o aluno "acha" a informação em vez de "reconstruir a informação mediante a utilização do conhecimento prévio, ou reestruturar o conhecimento prévio graças à nova informação, num processo de influência mútuas entre leitor e autor, próprio e característico da atividade de ler" (Kleiman, 1989.a, p.56-57).

Não é difícil encontrar este tipo de atividades quando se tem em mãos um livro didático, pois a maioria deles utiliza esta busca de informação explícita nas seções que visam ao

"entendimento" do texto. Ao aluno cabe "localizar" estas informações, quando deveria ser sua a tarefa de descobrir o sentido do texto, suas idéias principais e, então, discuti-las.

Apresenta-se, abaixo, um texto extraído de um livro didático de Língua Portuguesa da quinta série e os exercícios de compreensão com a intenção de comprovar o que se descreve acima:

"A VIDA

Quando tinha 7 anos
pensava
por que existo
por que estou no mundo?
por que nasci?
pensava, pensava
e nunca chegava
a uma conclusão
Um dia percebi
que estava perdendo
tempo
tanta vida pela frente".

Luis, 10 anos

Jornal da Tarde 03.10.83

(Bargentim, 1989, p.7)

"Vamos Entender o texto:

- 1- Como se chama o autor do texto?
- 2- Quantos anos ele tem?
- 3- Este texto foi publicado num jornal.
 - a) Qual o nome do jornal?
 - b) Quando foi publicado o texto?
- 4- Quando tinha sete anos, em que o autor pensava?
- 5- O autor conseguiu uma resposta para suas perguntas?
- 6- A que conclusão o autor chegou?"

"Vamos discutir as idéias do texto

- 1- Se Luís, o autor do texto, fosse seu amigo, que respostas você daria às perguntas:
 - a) Por que existo?
 - b) Por que estou no mundo?
 - c) Por que nasci?
- 2- Você concorda com a conclusão do autor do texto? Por quê?
- 3- Você já pensou por que existe? A que conclusão chegou?"

Como se pode observar, as perguntas da seção "Vamos entender o Texto" referem-se a respostas claramente explícitas no texto.

A seção "Vamos discutir as idéias do texto" diz respeito à interpretação do texto, não deixando oportunidade para que o aluno encontre a idéia principal, discuta-a e, então, a interprete.

Segundo Kleiman (1989.a, p.174), o aluno, frente ao texto na escola, não lê mas recebe: "o texto didático não é lido: no processo não há seletividade mediante a reconstrução de relações implícitas, não há inferências, não há integração: há apenas a identificação de explícitos e o estabelecimento de correspondências formais". "O aluno já vai à tarefa de leitura do texto didático pré-condicionado por esquemas de expectativas rígidas, invariáveis" (Idem, 175).

6.2 FALTA DE OBJETIVOS

O estabelecimento do objetivo na leitura é um dos caminhos que levam à construção do significado. Goodman (1989, p.21) diz que "ler é buscar significado, e o leitor deve ter um propósito para buscar significado no texto". A ativação do conhecimento prévio e a seleção de estratégias estão muito ligadas ao estabelecimento de um objetivo (Kleiman, 1989.a, p.154).

Como exemplo do que foi exposto acima, podem-se citar na

presente pesquisa, os testes de História, Geografia e Português. No teste de História, a orientação dada foi a de que se tratava de uma pesquisa para a Universidade, levando a uma relativa desconsideração, já que não "valeria nota". No teste de Geografia, a professora, na intenção única de auxiliar a pesquisa, disse que consideraria como uma avaliação, levando à utilização de todos os artifícios possíveis para conseguir a resposta correta. No teste de Português, houve um esclarecimento maior sobre os objetivos da pesquisa através de um bate-papo e, portanto, um comportamento mais adequado.

Seguindo esta linha de raciocínio, Kleiman (1989.a, p.30) diz que a leitura dentro do contexto escolar não possui objetivos específicos e muitas vezes o texto é pretexto para tarefas do ensino da língua.

Num sentido mais amplo, Raths (1977, p.15) afirma que: pensar é perguntar pelos fatos e estes só serão significativos se o pensamento tiver um objetivo. Só então há aprendizagem intencional e um amadurecimento da pessoa.

6.3 LEITURA ÚNICA

É prática comum a discussão do texto em sala de aula. Entretanto, esta atividade fica, quase sempre, presa aos

questionários oferecidos pelo autor e às respostas encontradas no "Livro do Professor". Não há oportunidade de um questionamento mais amplo, de uma leitura mais crítica.

Dentro deste mesmo enfoque, Costa (1986, p.52) diz que, neste momento, o professor é um "sacerdote inconsciente do aparelho ideológico escolar, dirigindo o ritual da leitura em nome do argumento da autoridade".

A produtividade, considerada uma capacidade criativa dos usuários da língua de produzir e entender um número indefinidamente grande de sentenças" (Crystal, 1985, p.211), está sendo podada, afastando assim a criatividade cognitiva e lingüística do aluno.

Na visão de Calkins (1989, p.254), nos programas de leitura "a palavra impressa é final e inquestionável", não se permitindo ao leitor emitir julgamentos, já que quem faz os textos são pessoas importantíssimas e numa boa leitura o significado do texto deve ser o mesmo para todos.

Reafirmando a posição acima, Kleiman (1989.a, p. 151) diz que a compreensão é um processo subjetivo já que cada leitor traz uma carga de experiências diferente, logo não se pode postular a "leitura única" e, neste mesmo enfoque, para Geraldi (1985, p.19), a falta da prática de uma leitura compreensiva e

crítica resulta na incapacidade de se entender um texto e analisá-lo criticamente.

Já Koch (1987, p.162), priorizando a inferenciação, ressalta que o leitor somente conseguirá fugir da "manipulação", que visa conduzir à determinada interpretação, quando for capaz de descobrir o que está implícito no texto.

Tendo em vista os problemas que a atividade de ler para compreender ainda enfrenta é que, dentro do possível, apresentam-se a seguir algumas sugestões para o aprimoramento da leitura.

6.4 SUGESTÕES

Como se pôde verificar até aqui, a leitura em busca de sentido é um processo cognitivo e, como tal, envolve raciocínio. Para Scott (1983, p.102), as habilidades de raciocínio constituem um dos fatores em que se ancora a habilidade de ler um texto. Diz que estas habilidades podem envolver o fornecimento de informações implícitas, a percepção de semelhanças e diferenças, a percepção de causa-efeito, a flexibilidade de construção mental, a percepção de funções não explícitas, a percepção da ironia, de diálogo autor-leitor, ideologia e a habilidade de distanciamento do texto (Idem, p.104)

É também de Scott (Idem, p.119) a sugestão de que o professor discuta com os alunos a natureza do processo de leitura e, posteriormente, de posse de um texto, construa exercícios com questões que requeiram as habilidades acima citadas, isto é, trabalhar com as informações implícitas, o que ele chama "ler nas entrelinhas".

Sugere também a confecção de exercícios para a conscientização das palavras emotivas ou asserções (conotação positiva ou negativa), exercícios para corrigir generalizações semi-verdadeiras, exercícios sobre pressuposições, exercícios envolvendo lógica e exercícios de busca de coerência (idem, p.119-121).

Numa linha comportamentalista, Raths (1977, p.2) em seu trabalho, cujas variáveis são o pensamento e o comportamento, acredita que o homem tem a capacidade de pensar, mas que é necessário, também, haver oportunidades para esta capacidade exercer-se: quando isto acontece, pode haver mudanças de comportamento.

Esta linha de pensamento remete o professor à responsabilidade de criar experiências que dêem oportunidades para o aluno pensar e, conseqüente e deliberadamente, mudar de comportamento (Idem, p.4).

Comenta também que os professores, normalmente, julgam o que

os alunos dizem (elogiam ou condenam), o que prejudica o conceito mais amplo de liberdade de pensamento (Idem, p.5).

Raths (Idem, p.19) cita várias atividades, as quais denomina de "Operações de Pensamento", que dão oportunidades para o desenvolvimento do pensamento. Segue abaixo a exposição de algumas destas operações, juntamente com um breve comentário de seu funcionamento e eficiência.

A COMPARAÇÃO é usada para que os alunos tenham a oportunidade de observar, direta ou indiretamente, semelhanças ou diferenças. Estas descrições, entretanto, são direcionadas pelos objetivos subjacentes à tarefa.

O RESUMO exige a atividade de pensamento quando seu objetivo é apresentar o núcleo do assunto, a substância do que foi apresentado.

A OBSERVAÇÃO é uma tarefa que envolve as atividades de procurar, notar, perceber; desenvolve a discriminação e leva à maturidade. Porém, aqui também deve-se ater às razões que conduzem a este tipo de atividade.

A CLASSIFICAÇÃO exige análise e síntese, contribuindo para o amadurecimento do aluno, uma vez que, normalmente, quase tudo o que o cerca está ou é ordenado.

A INTERPRETAÇÃO é a maneira pela qual explicamos o sentido que uma experiência tem para nós. Este exercício permite ao aluno adquirir respeito a si próprio, às suas opiniões e a reconhecer seus próprios limites.

A CRÍTICA envolve julgamentos, análise e avaliações. Nesta atividade é importante solicitar provas que confirmem os comentários e salientar a honestidade. Este exercício é importante, pois coloca o aluno frente aos diversos padrões de comportamento e avaliação.

A IMAGINAÇÃO é a liberdade do pensamento, é uma forma de criatividade. Imaginar, fingir, inventar, criar e compartilhar conduzem à flexibilidade de pensamento.

Na OBTENÇÃO E ORGANIZAÇÃO DE DADOS os alunos encontram uma forma de trabalho independente. A partir da curiosidade, pesquisam, entrevistam, criam seus próprios questionários, fazem relatórios. Enfim, esta tarefa é um desafio para o pensamento.

AS HIPÓTESES são possíveis soluções para problemas. A partir da hora em que o aluno consegue sugerir hipóteses, soluções possíveis, adquire mais confiança e independência.

A APLICAÇÃO DE FATOS E PRINCÍPIOS a novas situações é uma tarefa comum em sala de aula. Mas, deve-se cuidar que permita

aplicar fatos e princípios a situações diferentes, ou seja, transferir uma atitude a outros contextos.

A DECISÃO é uma tarefa que destaca os valores. A discussão dos valores próprios e da humanidade faz pensar nos desejos, nas preferências e estima.

O PLANEJAMENTO DE PROJETOS OU PESQUISAS é uma tarefa que pode envolver muitas operações de pensamento. É um trabalho excitante e útil; vai desde um esquema preliminar do projeto até o estabelecimento das atividades e datas (Raths, 1977, p. 19-36).

Estas atividades são de amplo alcance e estão aqui relacionadas por se acreditar que, quanto mais o aluno desenvolver seu raciocínio, mais facilmente saberá utilizar as estratégias cognitivas e metacognitivas que permitem o processamento interativo/construtivo da leitura.

Numa linha em que se parte da conceituação do sujeito do ato de ler, Paulo Freire (apud Koch, 1987, p.160) diz que o aluno precisa estar preparado para tornar-se "sujeito do ato de ler" e que, para que isto aconteça, deve alcançar a significação profunda dos textos, reconstruindo e reinventando-os. Scliar-Cabral (1986, p.19) diz que os passos fundamentais para a aquisição da leitura partem da capacidade heurística da criança e da valorização de sua forma de se comunicar.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa procurou demonstrar a correlação entre o conhecimento prévio e a compreensão, isto é, se o conhecimento prévio sobre um determinado assunto facilita a compreensão em leitura e se sua ausência traz prejuízos.

Esta correlação está fundamentada no Capítulo 2, onde se pode, teoricamente, perceber a influência, a participação do Conhecimento Prévio (processamento "top-down") na construção do sentido em leitura. Dentro de uma visão Psicolinguística de leitura, num processamento interativo/construtivo, considera-se conhecimento prévio todo o conhecimento armazenado na memória, incluindo o conhecimento lingüístico e o de mundo.

A partir deste pressuposto teórico, a pesquisa procurou comprovar, empiricamente, a correlação Conhecimento Prévio-Compreensão, através de instrumentos próprios, envolvendo Pré-Teste-Texto-Teste de Compreensão: o Pré-Teste avaliava o conhecimento prévio enquanto o Teste de Compreensão avaliava a compreensão do texto lido. Obtiveram-se dados que permitiram as análises qualitativa e quantitativa.

A análise qualitativa foi de especial importância, pois permitiu a verificação de problemas de compreensão através da

produção das respostas, evidenciando, muitas vezes, a falta de conhecimento prévio. São problemas que impedem a efetivação da compreensão ou trazem prejuízo à mesma.

A análise quantitativa, onde se trabalhou dentro de um Tratamento Estatístico, forneceu dados que, na sua maioria, não corroboraram para a confirmação da correlação conhecimento prévio-compreensão. Entretanto, considerando-se vários fatos complicadores, conclui-se que a não-comprovação do pressuposto pela pesquisa se deve, principalmente, à inadequação do instrumento utilizado, devido a sua complexidade em relação ao fraco nível do alvo, embora fossem textos utilizados em sala de aula.

Em resumo, somente o teste aplicado à disciplina Português contribuiu para a comprovação da correlação positiva das variáveis.

Tendo em vista todas as experiências vividas, dentro da pesquisa, fizeram-se, no Capítulo 6, referências a fatores que podem ter contribuído para a não-efetivação da compreensão em leitura, como a localização de informação explícita, a falta de um objetivo em leitura e a leitura única, comentados abaixo.

Discute-se se um tipo de exercício, comum em sala de aula, que é a "localização de informação explícita", é responsável pela acomodação do aluno e pelo fracasso da compreensão.

O objetivo na leitura também influencia muito na construção do sentido pois ele determina todos os passos a serem seguidos.

A leitura única é um fator que impede a produtividade e a criatividade do aluno, tirando todo o atrativo da leitura.

Fazem-se ainda sugestões de exercícios de raciocínio, pois entende-se de fundamental importância para o ato cognitivo que é o de ler.

Os objetivos foram, então, parcialmente alcançados, uma vez que, além da correlação conhecimento prévio-compreensão, também se tentou, modestamente, auxiliar na resolução de vários problemas enfrentados no dia-a-dia, em sala de aula.

Entre as conclusões importantes está a de que os alunos não estão preparados para enfrentar os textos das várias disciplinas.

BIBLIOGRAFIA

- ANTUNES, C. Geografia e Participação. Vol. 1: Introdução aos Estudos Geográficos, 5 série, São Paulo: Scipione, 1989.
- ALENCAR, A. D. de. História do Brasil - Evolução Econômica, Política e Social. São Paulo: Saraiva, 1987.
- BAKER, L. e BROWN, A. L. "Metacognitive Skills and Reading". In PEARSON, D. (org.). Handbook of Reading Research. New York: Longman, 353-94, 1984.
- BEARD, R.M. Como a Criança Pensa. A Psicologia de Piaget e suas Aplicações Educacionais. São Paulo: Ibrasa, 1978.
- BROWN, A. "Metacognitive Development and Reading". In SPIRO, R. J. (org.). Theoretical Issues in Reading Comprehension. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 453-481, 1980.
- CALKINS, L. M. A Arte de Ensinar a Escrever. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- CRYSTAL, D. Dicionário de Lingüística e Fonética. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.
- FERREIRA, A. B. H. Novo Dicionário de Língua Portuguesa, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FIGUEIREDO, C. A. "A leitura como um processo Psicolingüístico". Letras e Letras, Vol. 1, n. 2:79-98, 1985.
- FULCHER, G. "Cohesion and Coherence in Theory and Reading Research". Journal of Research in Reading, 12: 1-18, 1989.
- GARTON, A. e PRATT, C. Learning to be Literate. The Development of Spoken and Written Language. Oxford, UK: Basil Blackwell, 1989.

GOODMAN, K. S. "Behind the Eye: What Happens in Reading". In SINGER, H. e RUDDEL, R. B. (orgs). Theoretical Models and Processes of Reading. Newark, Delaware:IRA, 470-96, 1976.

----- "O Processo de Leitura: Considerações a Respeito das Línguas e do Desenvolvimento". In FERREIRO, E. e PALACIO, M. G. (orgs). Os Processos de Leitura e Escrita: Novas Perspectivas. Tradução de Luiza Maria Silveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 11-32, 1987.

HALL, W. S. "Reading Comprehension". American Psychologist, Vol. 44, n. 2:157-161, 1989.

JENKINS, J. R. e PANY, D. "Teaching Reading Comprehension in the Middle Grades". In SPIRO, R. J. (org.). Theoretical Issues in Reading Comprehension. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 555-574, 1980.

KATO, Mary A. No Mundo da Escrita: Uma Perspectiva Psicolinguística. 2.Ed. São Paulo: Ática, 1987.

----- "Estratégias em interpretação de sentenças e compreensão de textos". Cadernos PUC/SP, 16:09-33, 1983.

----- "Uma visão interativa da legibilidade". Ilha do Desterro, 13:57-66, 1985.

KLEIMAN, A. Leitura - Ensino e Pesquisa. São Paulo: Pontes, 1989.a.

----- Texto e Leitor. Aspectos Cognitivos da Leitura. São Paulo: Pontes, 1989.b.

KOCH, I. G. V. Argumentação e Linguagem. São Paulo: Cortez, 1987.

KOCH, I. G. V. E TRAVAGLIA, L. C. Texto e Coerência. São Paulo: Cortez, 1989.

MACGINNITIE, W. H. et al. "O Papel das Estratégias Cognitivas não Acomodativas em Certas Dificuldades e Compreensão da Leitura". In FERREIRO, E. e PALACIO, M. G. Os Processos de Leitura e Escrita: Novas Perspectivas. Tradução de Luiza Maria Silveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 23-38, 1987.

PENTEADO, J.R.W. A Técnica da Comunicação Humana. São Paulo: Pioneira, 1977.

RATHS, L. E. et alii. Ensinar a Pensar. São Paulo: EPU, 1977.

RUMELHART, D. E. "Schemata: the Building Blocks of Cognition". In SPIRO, R. J. (org.). Theoretical Issues in Reading Comprehension. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 33-58, 1980.

SANFORD, A. J. e GARROD, S.C. Understanding Written Language. Chichester: Wiley, 1981.

SARGENTIM, H. Atividades de Comunicação em Língua Portuguesa. São Paulo: IBEP, 1989.

SCHNEIDER, R. "O Problema é Comunicação". In PRATES, M. Reflexão e Ação em Língua Portuguesa, 5 Série. São Paulo: Ed. do Brasil, 1984.

SCLIAR-CABRAL, L. "Um exemplo de Psicolinguística Aplicada para Minorar o Insucesso Escolar". Perspectiva/UFSC, 1(4):73-86, 1985.

----- "Processos Psicolinguísticos de Leitura e a Criança". Letras de Hoje, 19(1):07-20, 1986.

----- Introdução à Psicolinguística. São Paulo: Atica, 1991.

SCOTT, M. "Lendo nas Entrelinhas". Cadernos RUC/SP, 16:101-24, 1983.

SLOBIN, D. I. Psicolingüística. São Paulo: USP, 1980.

SPIRO, R. J. "Construtive Process in Prose Comprehension and Recall". In SPIRO, R. J. (org.). Theoretical Issues in Reading Comprehension. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1980.

STANOVICH, K. E. "Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency". Reading Research Quarterly, 16(1):32-71, 1980.

A N E X O S

Os Reis da Espanha, diante da descoberta da América efetuada por Cristóvão Colombo, apressaram-se em garantir mundialmente seus direitos sobre a posse da nova terra. Nessa época, a Igreja Católica, na pessoa do Papa, era a autoridade máxima para solucionar os conflitos internacionais entre os reinos cristãos.

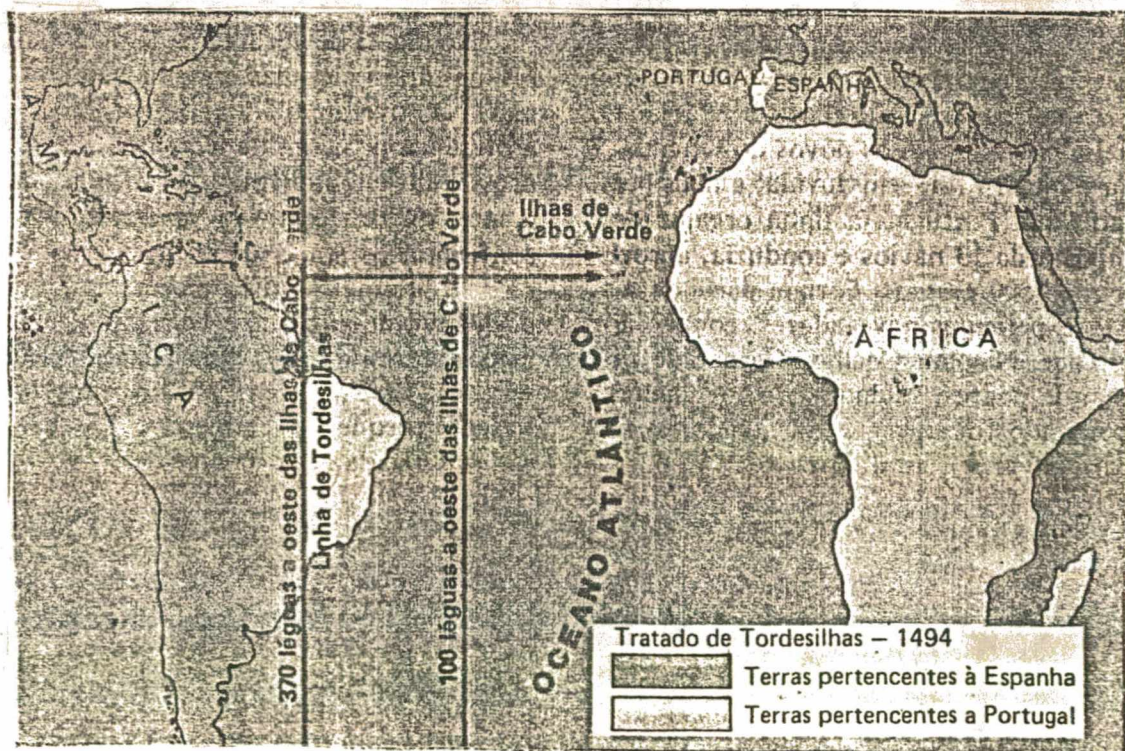
Atendendo aos interesses da Espanha, o Papa Alexandre VI, que era espanhol, estabeleceu uma linha demarcatória imaginária que passaria a 100 léguas a oeste das ilhas de Cabo Verde e determinou que tudo o que estivesse a oeste desta linha pertenceria à Espanha e tudo o que estivesse à leste pertenceria a Portugal. Assim, a Espanha tinha plenamente assegurado o seu domínio sobre as terras americanas descobertas ou ainda por descobrir. Restava a Portugal a posse das terras africanas.

Portugal, entretanto, não concordou com a divisão estabelecida pelo Papa. Revoltado, ameaçou fazer uso da violência e decidir a questão através da guerra. Isto, porém, não foi necessário, uma vez que o problema ficou resolvido através de um acordo entre os dois países.

Assim, no dia 7 de junho de 1494, na cidade espanhola de Tordesilhas, Portugal e Espanha assinaram um tratado. Esse tratado, que ficou conhecido como tratado de Tordesilhas, estabelecia uma nova linha imaginária que passava a 370 léguas a oeste das Ilhas de Cabo Verde.

Observe no mapa as duas demarcações.

Através do Tratado de Tordesilhas, boa parte do mundo foi repartida entre Portugal e Espanha. Mas é claro que os outros países, como, por exemplo, a França e a Inglaterra, não concordaram com essa divisão.



Um exame atento da litosfera mostra que ela é constituída por solos e rochas. Você já sabe o que é o solo. Quanto às rochas, são formações naturais constituídas principalmente por minerais. Existe um número muito grande de rochas na superfície da Terra. Para facilitar a aprendizagem, elas são agrupadas, segundo sua origem, nas seguintes famílias:

a) rochas ígneas ou magmáticas - São rochas muito antigas formadas pela consolidação do magma, ainda presente no interior do planeta. Existem dois tipos: intrusivas, quando a consolidação do magma ocorre no interior da Terra, e extrusivas ou vulcânicas, quando a solidificação do magma ocorre na parte externa da crosta terrestre. Algumas rochas intrusivas esfriaram-se lentamente e os seus minerais formam cristais fáceis de perceber; por esse motivo são chamadas de rochas cristalinas. O granito é um exemplo de rocha cristalina muito comum no Brasil; já o basalto, que também encontramos facilmente, é uma rocha magmática, mas não cristalina. Por ser do tipo vulcânico, seu resfriamento foi muito rápido e os cristais não aparecem.

b) rochas sedimentares - São as que se formam pela acumulação de materiais desgastados de outras rochas ou de restos de vegetais e pequenos animais. Muitas vezes a acumulação é feita, ano após ano, sob a forma de camadas muito nítidas nesse tipo de rocha. A areia, a argila, o calcário e o arenito são alguns exemplos de rochas sedimentares encontrados em qualquer parte do país.

c) rochas metamórficas - São as que resultam da transformação de outras rochas. Essas transformações acontecem devido à pressão ou temperatura muito elevadas. Por exemplo, um granito, em virtude de um terremoto, pode ficar milênios coberto por camadas superficiais, transformando-se assim em um gnaisse. O gnaisse, o mármore, o quartzito são rochas metamórficas muito comuns.

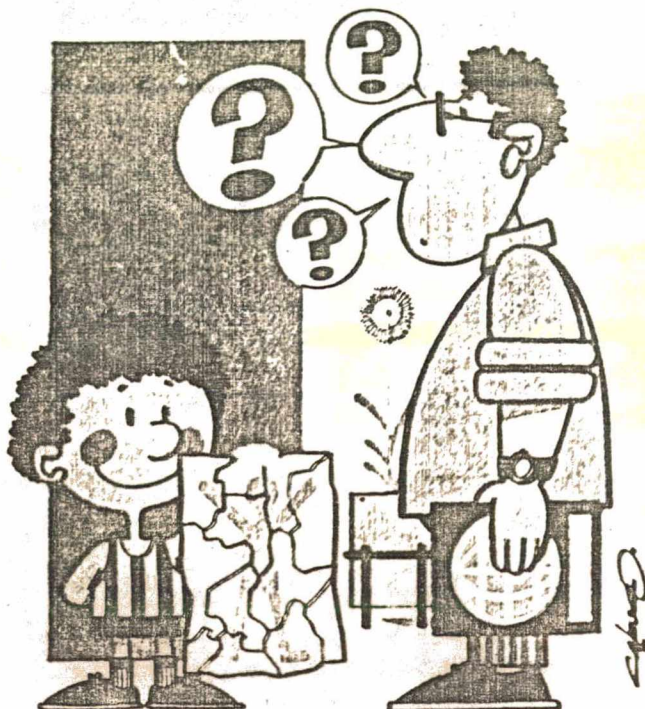
AS ROCHAS SÃO ÚTEIS?

As rochas estão presentes em todos os momentos de sua vida. Ou se distribuem pela natureza, formando o relevo, ou calçam ruas e revestem prédios. Além disso, elas são agregados de minerais, e para estes o homem encontra várias utilidades. Das rochas a humanidade extrai alguns combustíveis, como o carvão e o petróleo, os minerais metálicos, como zinco, ferro, manganês e cobre, e também os minerais não-metálicos, como o fosfato, usado na fabricação de adubos, além de muitos outros. Não é nada difícil você olhar ao redor e descobrir a grande variedade de minerais utilizados onde quer que você esteja.

ATIVIDADES DE REFLEXÃO E CONCLUSÃO

VOCABULÁRIO

- *advertência* — aviso
- *algazarra infernal* — barulho intenso
- *barbada* — muito fácil
- *imperturbável* — tranqüilo
- *mapa-múndi* — mapa do mundo
- *prestativo* — pronto para servir
- *rebelde* — teimoso
- *reclinar-se* — encostar-se
- *recompor* — reorganizar-se, dar nova forma
- *reconstituído* — refeito
- *reverso* — no lado oposto



Manjou, Pai?

Um pai de família, após um dia cheio de trabalho, *reclinou-se* na poltrona da sala de estar e começou a ler um livro de Geografia.

Perto dele, o filho mais novo, de 6 anos, fazia uma *algazarra infernal*, batendo bola, correndo pela sala, pondo em perigo tudo o que era vaso de flor, televisor e lâmpadas elétricas. Uma dessas cenas, tão freqüentes e costumeiras, em qualquer família.

Nervoso, irritado, o pai chamou a atenção do garoto: "Meu filho, pára quieto, por favor. Estou lendo..."

O menino não deu a mínima atenção ao pai. Continuou *imperturbável* em seu brinquedo, fazendo estremecer a casa toda.

Depois de uma segunda e terceira *advertência*, nervos à flor da pele, o pai rasgou em vários pedaços o *mapa-múndi* que ele examinava, naquele momento. Não o rasgou, apenas. Jogou-o sobre a cabeça do filho rebelde.

O garoto, sorrindo, abaixou-se calmamente e foi juntando todo aquele papel rasgado. Depois de alguns instantes devolveu ao pai o mapa, *todo reconstituído*.

A surpresa do velho foi enorme. Já mais calmo, com o show que o garoto lhe deu, interrogou surpreso:

— Não entendo, meu filho. Como é que conseguiu *recompor* este *mapa-múndi* tão ligeiro?

— *Barbada*, papai... O senhor não tinha visto? No *reverso* do mapa, havia um homem. Juntei os braços, as pernas, a cabeça e o tronco, e o mapa, do outro lado, ficou certinho. Manjou?

O episódio dispensa maiores comentários. Fala por si. *Recompondo* o Homem, *restituindo* o ser humano, a sociedade, as nações, o mundo inteiro acerta o passo. E fica tudo certinho, certinho.

O grande e decisivo problema é exatamente este: *recompor* o homem, fazer dele o que deveria ser. Gente e não máquina. Humano. Bom. Generoso. *Prestativo*. *Serviçal*. Amigo. Irmão. Fazer dele o que ele deveria ser: imagem e semelhança de Deus. Deus que é Amor. Deus que é Comunicação.

Fraternidade não se constrói com tijolos, cimento armado, computadores eletrônicos. Fraternidade é um sacramento. E sacramento envolve vida, corações, amor.

A sociedade humana será menos explosiva e mais cordial, menos violenta e mais familiar, se cada um de nós trabalhar um pouco para reconstituir o mapa da nossa vida. A comunicação começa em casa.

(Roque Schneider — *O Problema é Comunicação* — Edições Paulinas)
n. 101 — 7.^a edição

HISTÓRIA

PRÉ-TESTE

- 1 - Quando foi descoberta a América?
- 2 - Quem eram os reis de Portugal e da Espanha na época?
- 3 - Quais eram as religiões do poder em Portugal, Espanha, França e Inglaterra?
- 4 - Qual a parte do mundo que era ainda desconhecida dos europeus?
- 5 - Quais eram as grandes potências marítimas na Europa e por que queriam garantir as colônias além do Atlântico?
- 6 - Qual era o poder do Papa sobre os reinados? Dê alguns exemplos.
- 7 - Onde aportou Cristóvão Colombo e quais as terras que primeiro explorou?

VERIFICAÇÃO DA COMPREENSÃO

- 1 - Quem se apressou em garantir direitos de posse sobre as novas terras descobertas?
- 2 - A quem pertenciam estes direitos?
- 3 - Dê um sinônimo para "nova terra".
- 4 - Substitua "nesta época" pela data à qual se refere.
- 5 - Quem era a autoridade máxima?
- 6 - Cite os reinos cristãos envolvidos no título.
- 7 - Quem resolveu atender os interesses da Espanha?
- 8 - Quais eram estes interesses?
- 9 - Por que o Papa Alexandre VI pendeu tanto para o lado da Espanha?
- 10 - A linha imaginária demarcava o quê?
- 11 - Olhe no mapa, aponte quais os territórios que ficam à direita da linha e mencione o que tocava a Portugal.
- 12 - Faça o mesmo, apontando o que fica à esquerda e mencione o que tocava à Espanha.
- 13 - Quem ficou revoltado com a demarcação da Igreja Católica?
- 14 - Por que Portugal não chegou a utilizar as armas?
- 15 - Quem eram os dois países envolvidos?
- 16 - Quantos anos separam a assinatura do Tratado de Tordesilhas da descoberta da América?
- 17 - O novo tratado favoreceu a quem?
- 18 - Por que o nome Tordesilhas?
- 19 - Quais foram os outros países que não concordaram com o tratado? Por quê?
- 20 - O tamanho atual do Brasil corresponde à segunda demarcação?
- 21 - Como você acha que a alteração aconteceu?
- 22 - A América toda ficou dividida entre Portugal e Espanha?
- 23 - Quais os outros países que conquistaram grande parte da América e onde ficam localizados?
- 24 - Em que parte de Santa Catarina passa o Tratado de Tordesilhas?

GEOGRAFIA

PRÉ-TESTE

- 1 - Há quanto tempo, mais ou menos, a Terra existe?
- 2 - O que se formou primeiro: as rochas ou seres vivos?
- 3 - Quais os acidentes geológicos responsáveis por grande parte da formação das rochas?
- 4 - Por que as rochas sedimentares são tão importantes na vida contemporânea?
- 5 - Qual o combustível que provém das rochas sedimentares? E por que ele pode nos faltar?
- 6 - Será que você pode dizer de onde vem a palavra PETRÓLEO?

COMPREENSAO

- 1 - Como poderíamos definir as rochas, considerando-se sua formação e constituição?
- 2 - Qual o critério utilizado para a classificação das rochas?
- 3 - Como se formaram as rochas cristalinas?
- 4 - Qual a diferença entre as rochas intrusivas e extrusivas?
- 5 - Quais as características das rochas metamórficas?
- 6 - Onde está o magma? Por que o magma está no estado líquido e gasoso?
- 7 - Onde o magma pode se tornar sólido e quais as rochas que resultam?
- 8 - O que predomina na composição das rochas?
- 9 - Qual a diferença entre o granito e o basalto?
- 10 - O que é metamorfose das rochas?
- 11 - Cite algumas formas de utilização das rochas pelo homem no seu dia-a-dia.

PORTUGUÊS

PRÉ-TESTE

- 1- O que você entende por FRATERNIDADE?
- 2- Fala-se que a comunicação começa em casa. O que você acha que se pode fazer para que isto aconteça?
- 3- Como poderíamos reconstituir o homem numa sociedade em que ele é praticamente uma máquina?
- 4- Você acha que, se recompusermos o homem, estaremos também recompondo a sociedade? Por quê?

COMPREENSÃO

- 1 - O que, além da algazarra do filho, fez com que o pai estivesse tão irritado?
- 2 - De que forma o menino conseguiu reconstituir rapidamente o Mapa-Mundi, rasgado pelo pai?
- 3 - Qual é, segundo o texto, a grande dificuldade deste mundo e o que se poderia fazer para acabar com ela?
- 4 - Por que Fraternidade envolve vida?
- 5 - O que você entende por "reconstituir o mapa de nossa vida" (último parágrafo)?
- 6 - A última frase do texto "A comunicação começa em casa." relaciona-se com o título e com o próprio texto? Por quê?
- 7 - O que representa a reconstituição do Mapa-Mundi, pelo menino, através da figura de um homem?
- 8 - A que se refere a expressão destacada no segundo parágrafo: "Uma dessas cenas"?
- 9 - O pronome "dele", destacado no décimo primeiro parágrafo, refere-se a quem?

TABELA 1 - TESTE DE COMPREENSÃO
HISTÓRIA

RESPOSTAS POR QUESTÃO

NÚMERO DA QUESTÃO	TIPOS DE RESPOSTA			
	C	E	C/E	N
1	13	12	1	0
2	2	21	1	2
3	11	11	0	4
4	4	11	4	7
5	23	2	0	1
6	3	15	3	5
7	18	6	1	1
8	5	14	0	7
9	15	5	0	6
10	1	20	2	3
11	3	8	4	11
12	6	7	3	10
13	6	15	0	5
14	10	9	0	7
15	23	2	0	1
16	13	5	0	8
17	9	14	0	3
18	3	16	2	5
19	19	4	1	2
19.1	3	3	0	20
20	15	8	0	3
21	0	11	0	15
22	13	10	0	3
23	0	9	3	14
24	1	12	0	13
TOTAL	219	250	25	156

NÚMERO DA QUESTÃO	TIPOS DE RESPOSTA			
	C	E	C/E	N
1	7	11	2	3
2	5	8	0	10
3	14	5	2	2
4	14	2	5	2
5	9	7	1	6
6	9	3	3	8
6.1	0	5	1	17
7	0	5	4	14
7.1	4	3	5	11
8	3	7	0	13
9	14	3	3	3
10	0	17	0	6
11	14	7	1	1
TOTAL	93	83	27	96

TABELA 1 - TESTE DE COMPREENSÃO
PORTUGUÊS

RESPOSTAS POR QUESTÃO

NÚMERO DA QUESTÃO	TIPOS DE RESPOSTA			
	C	E	C/E	N
1	9	13	4	1
2	25	1	1	0
3	7	8	5	7
4	20	5	1	1
5	9	16	1	1
6	6	10	10	1
7	7	14	0	6
8	11	12	0	4
9	16	6	0	5
TOTAL	110	85	22	26

TABELA 5
HISTÓRIA
TOTAL DE RESPOSTAS

TIPOS DE RESPOSTA	CONSIDERADAS TODAS	SEM ANULADAS	SEM ANULADAS E LOCALIZADORAS
CERTAS	219	217	143
ERRADAS	250	209	165
CERTAS/ERRADAS	25	21	16
NENHUMA	156	125	118
TOTAIS	650	572	442

OBS. : QUESTÕES ANULADAS: 2, 21 e 23
QUESTÕES LOCALIZADORAS: 1, 5, 7, 10 e 19

TABELA 5
GEOGRAFIA
TOTAL DE RESPOSTAS

TIPOS DE RESPOSTA	CONSIDERADAS TODAS	SEM ANULADAS	SEM ANULADAS E LOCALIZADORAS
CERTAS	93	93	26
ERRADAS	83	78	47
CERTAS/ERRADAS	27	26	10
NENHUMA	96	79	55
TOTAIS	299	276	138

OBS. : QUESTÃO ANULADA: 6.1
QUESTÕES LOCALIZADORAS: 1, 3, 4, 5, 6 e 9

TABELA 5
PORTUGUÊS
TOTAL DE RESPOSTAS

TIPOS DE RESPOSTA	CONSIDERADAS TODAS	SEM LOCALIZADORAS
CERTAS	110	90
ERRADAS	85	80
CERTAS/ ERRADAS	22	21
NENHUMA	26	25
TOTAIS	243	216

OBS: QUESTÃO LOCALIZADORA: 4

GEOGRAFIA

PRÉ-TESTE

1- HA QUANTO TEMPO, MAIS OU MENOS, A TERRA EXISTE?

a - mais ou menos quatro bilhões quinhentos milhões de anos.

b - quatro bilhões e quinhentos milhões de anos.

c - 4.500.000.000 de anos.

d - quatro milhões 500 bilhões de ano.

c - quatrocentos bilhões e quinhentos milhões de anos.

d - mais ou menos quatro milhões e quinhentos milhões de anos.

e - quatro milhões de anos.

f - a mais de milhares de anos.

g - mais ou menos (quatro) 4 bilhões de anos.

h - 4.500,000 de anos.

2- O QUE SE FORMOU PRIMEIRO: AS ROCHAS OU OS SERES VIVOS?

a - as rochas.

b- os seres vivos.

c- as rocha.

d- rocha.

e- rochas.

3- QUAIS OS ACIDENTES GEOLÓGICOS RESPONSÁVEIS POR GRANDE PARTE DA FORMAÇÃO DAS ROCHAS?

a- as erupções vulcânicas.

- b- Físicos e biológicos.
- c- biológicos.
- d- acidente vulcânico.
- e- Os abalos sísmicos.
- f- o responsável é o calcário.
- g- Os terremotos.
- h- são físicos ou biológicos.
- i- Erupções vulcânicas.
- j- irupções vulcânicas.
- k- terremotos.
- l- as chuvas, os ventos, as erosões, e etc.
- m- Terremoto e abalos sísmico.
- n- Vulcânica e terremotos.

4- POR QUE AS ROCHAS SEDIMENTARES SÃO TÃO IMPORTANTES NA VIDA CONTEMPORÂNEA?

- a- Porque elas são predominantes.
- b- Porque sem a rocha de baixo da terra as casas desabam.
- c- Por que elas são muito forte.
- d- para fazer casa e para a natureza humana.
- e- Para não afunda as terras.
- f- Por que ela é que nos dá o petróleo.

5- QUAL O COMBUSTÍVEL QUE PROVÉM DAS ROCHAS SEDIMENTARES?

- a- Petróleo.
- b- o monte.

c- o granizo.

d- Petrólíio.

e- óleo.

f- Petrolêo.

g- Petroleo.

6- POR QUE ELE PODE NOS FALTAR?

a- Porque quase nunca usamos.

b- Porque tem paizes tentando levar-lo.

c- Por que estão se acabando.

d- Ele pode faltar por causa das rochas se acabarem ou porque a guerra no Golfo Pérsico.

e- Porque os automóveis não ligam.

f- Porque tem briga no irraque e eles querem ganhar mais dinheiro.

g- Porque chove muito.

h- Porque não consumimos petróleo para o país inteiro é preciso comprar dos outros países.

7- SERA QUE VOCÊ PODE DIZER DE ONDE VEM A PALAVRA PETRÓLEO?

a- das rochas.

b- Pedra.

c- petrólíio vem da Petrolina.

d- do óleo.

e- da terra.

f- (Esta palavra vem do solo.)

g- das pedras.

COMPREENSÃO

1- COMO PODERÍAMOS DEFINIR AS ROCHAS, CONSIDERANDO-SE SUA FORMAÇÃO E CONSTITUIÇÃO?

a- Quanto as rochas, são formações naturais constituídas principalmente por minerais.

b- Elas são agrupadas pelas famílias.

c- Através da litosfera.

d- Um exame atento da litosfera mostra que ela é constituída por solos e rochas.

e- por solos e rochas.

f- Fazendo um exame da litosfera, e é constituída por solos e rochas suas formações são naturais.

g- Não é nada difícil você olhar ao redor e descobrir a grande variedade de minerais utilizados onde quer que você esteja.

h- As rochas ígneas ou magmáticas.

i- através isame.

j- constituídas principalmente por minerais.

k- Quando as rochas são formações naturais constituídas principalmente por minerais.

2 - QUAL O CRITÉRIO UTILIZADO PARA A CLASSIFICAÇÃO DAS ROCHAS?

a- Elas são agrupadas segundo a sua origem.

b- Elas são divididas em famílias.

c- por solos e rochas.

d- Quanto as rochas, são formações naturais constituídas principalmente por minerais.

e- naturais.

f- o exame.

g- elas são agrupadas segundo sua origem nas seguintes famílias.

h- Para facilitar a aprendizagem elas são agrupadas, segundo sua origem, nas seguintes famílias.

i- Para facilitar a aprendizagem elas são agrupadas segundo sua origem nas seguintes famílias: rochas ígneas ou magmáticas, rochas sedimentares e rochas metamórficas.

j- um exame atento da litosfera.

k- o solo.

l- Existe um número muito grande de rochas na superfície da Terra. Para facilitar a aprendizagem elas são agrupadas segundo sua origem, nas seguintes famílias.

3 - COMO SE FORMARAM AS ROCHAS CRISTALINAS?

a- algumas rochas intrusivas esfriaram-se lentamente e os seus minerais formam cristais fáceis de perceber por esse motivo são chamadas de rochas cristalinas.

b- Algumas rochas intrusivas esfriaram-se lentamente e os seus minerais formam cristais.

c- algumas rochas intrusivas esfriaram e o seu material formou cristal, por esse motivo são chamadas de cristal.

d- agrupas segundo sua origem.

e- Elas se esfriaram-se lentamente e os seus minerais formam cristais.

f- Algumas intrusivas esfriaram-se lentamente e os seus minerais formam cristais fáceis de perceber; por esse motivo são chamadas de rochas cristalinas.

g- Por ser do tipo vulcânico seu resfriamento foi muito rápido e os cristais não aparecem.

h- É formada pela consolidação do magma assim forma as rochas cristalinas.

i- Esfriaram-se lentamente os seus minerais e viram

cristais.

j- Os seus minerais formam cristais fáceis de perceber.

k- já o basalto que também encontramos facilmente e uma rocha magnética mas não cristalina.

4 - QUAL A DIFERENÇA ENTRE AS ROCHAS INTRUSIVAS E EXTRUSIVAS?

a- intrusivas quando a consolidação do magma ocorre no interior da terra. extrusivas quando a solidificação do magma ocorre na parte externa da crosta terrestre.

b- é porque a intrusivas é formada no interior da terra. e os extrusivas são formada no externo da terra.

c- extrusivas ou vulcânicas quando a solidificação do magma ocorre na parte externa da crosta terrestre já a intrusivas esfriaram lentamente e os seus minerais formam cristais fáceis de perceber.

d- a diferença é intrusivas quando a consolidação do magma extrusivas ocorre e parte da crosta terrestre.

e- quando a solidificação do magma ocorre na parte externada crosta terrestre, intrusivas esfriaram-se lentamente e os seus minerais formam cristais fáceis de perceber etc. ...

f- intrusivas quando a consolização do magma ocorre no interior da terra. extrusivas quando a solificação do magma ocorre na parte externa da crosta terrestre.

5 - QUAIS AS CARACTERÍSTICAS DAS ROCHAS METAMÓRFICAS?

a- São as que resultam de transformações de outra rocha essas tranformações acontece devida a temperatura muito elevada.

b- São por ex virtudes de um terremoto, pode ficar milênio coberto por uma camada superficiais. Ex.: quartzito e outros.

c- Elas consultam da transfomação de outras rochas. Essas transformações acontecem devido a pressão ou temperatura muito elevada. Por exemplo, um granito, em virtude de um terremoto, pode ficar milênio

coberto por camadas superficiais, transformando-se assim em um gnaisse.

d- são aquelas que resultam de outras rochas.

e- intrusivas
extrusivas

f- Suas características são as que resultam da transformação de outras rochas.

g- o mármore, o gnaisse, o quartzito, etc.

h- o mármore, o gnaisse, o quartzito, etc. são rochas metamórficas muito comuns.

i- Por exemplo, um granito, em virtude de um terremoto, pode ficar milênios coberto por camadas superficiais transformando-se assim em um gnaisse.

j- Essa transformação acontece devido a pressão ou temperatura muito elevada.

k- A característica das rochas metamórficas é comum.

6 - ONDE ESTÁ O MAGMA?

a- O magma está na parte interior do planeta.

b- O magma está na parte externa.

c- O magma ainda apresenta no interior do planeta.

d- São rochas muito antigas formadas pela consolidação do magma ainda presente no interior do planeta.

e- O magma está na crosta terrestre porque algumas rochas esfriaram-se.

f- magma ainda presente no interior do planeta

g- Nas rochas ígneas.

h- Está no interior do planeta. Existe dois tipos intrusivas e extrusivas.

i- O magma ocorre na parte externa da crosta terrestre.

6.1 - POR QUE O MAGMA ESTA NO ESTADO LIQUIDO E GASOSO?

- a- Quando ele está na parte intrusiva daí ele se transforma gasoso e quando se apresenta extrusivas ele vira sólido.
- b- Porque algumas rochas esfriaram-se.
- c- Porque existem dois tipos extrusivas e intrusivas.
- d- Porque são vulcânicas.
- e- Porque ocorrem solidificações.
- f- Porque as rochas são muito antigas formadas pela consolidação do magma.
- g- Porque ocorre na parte externa da crosta terrestre.

7 - ONDE O MAGMA PODE SE TORNAR SÓLIDO?

- a- Essas transformações acontecem devido a pressão ou temperatura muito elevada.
- b- No interior da terra.
- c- Nos minerais.
- d- Na parte externa da crosta terrestre.
- e- Na extrusivas.
- f- Quando a lava escorre do vulcão.
- g- nos cristais.

7.1 - QUAIS AS ROCHAS QUE RESULTAM?

- a- rochas cristalinas.
- b- resultam minerais cristalinos e vulcânicos.
- c- extrusivas e apresenta a rocha cristalina.
- d- As rochas intrusivas e extrusivas.

- e- Resultam rochas metamórficas.
- f- Rochas ígneas.
- g- Rochas ígneas ou magmáticas.
- h- granito e basalto.
- i- basalto.
- j- rochas formadas pela consolidação do magma.

8 - O QUE PREDOMINA NA COMPOSIÇÃO DAS ROCHAS?

- a- minerais
- b- argila, o calcário, areia e arenito.
- c- predomina o basalto e o granito.
- d- predominam principalmente por minerais.
- e- o basalto.
- f- minerais, restos de animais e vegetais.
- g- predomina pela acumulação de materiais desgastados de outras rochas ou restos de vegetais e pequenos animais.
- h- são formações naturais constituídas principalmente por minerais.
- i- ferro, manganês, o fosfato e cobre.

9 - QUAL A DIFERENÇA ENTRE O GRANITO E O BASALTO?

- a- o basalto não cristalina
o granito é cristalina.
- b- é que um é cristalino e um cristal e o outro e uma rocha vulcânica veio de um vulcão e esfriou rápido demais.
- c- que o granito é uma rocha cristalina e o basalto é uma rocha vulcânica.
- d- granito é um exemplo de rocha cristalina muito comum no Brasil já o basalto, que também encontramos

facilmente, é uma rocha magmática, mas não cristalina.

e- o basalto encontramos facientemente não aparecem muito facientemente.

f- o granito é de rocha cristalina e o basalto é de rocha vulcânica.

g- Algumas rochas intrusivas esfriaram-se lentamente e os seus minerais formam cristais fáceis de perceber; por esse motivo são chamadas rochas cristalinas. O granito é um exemplo de rocha cristalina muito comum no Brasil, já o basalto que também encontramos facilmente é uma rocha magmática mas não cristalina.

h- o granizo é um explo da rocha cristalina muito comum no Brasil. Já o basalto que encontramos facilmente é uma rocha magmática.

i- o basalto é formado por lavas.

o granito é formado por pedaços de cristais.

10 - O QUE É METAMORFOSE DAS ROCHAS?

a- são rochas que resultam da transformação de outras rochas.

b- São as que resultam da transformação de outras rochas.

c- são o que resultam da transformação de outras rochas.

d- são roxas comuns.

e- são os terremotos.

f- em virtude de camadas superficiais.

g- São as que resultam da transformação de outras rochas. Essas transformações acontecem devido à pressão ou temperatura muito elevada..

h- são gnaisse, o mármore, o quartzito são rochas metamórficas muito comuns.

i- Por exemplo, um granito, em virtude de um terremoto, pode ficar milênios coberto por camadas superficiais transformando-se assim em um gnaisse.

O gnaisse, o mármore, o quartzito são rochas metamórficas muito comuns.

11 - CITE ALGUMAS FORMAS DE UTILIZAÇÃO DAS ROCHAS PELO HOMEM NO SEU DIA-A-DIA.

a- calçam ruas e revestem prédios e além disso muitas e muitas mais coisas.

b- Elas formam o relevo calçam ruas, revestem prédios, etc.

c- O carvão, e o petróleo, minerais metálicos, zinco, ferro, manganês, cobre, etc.

d- combustíveis, carvão, petróleo, os minerais metálicos como o zinco, ferro, manganês e cobre, etc.

e- construir casas, muros, etc.

f- o carvão e o petróleo.

g- rochas ígneas, rochas sedimentares, rochas metamórficas.

h- servem para fazer prédios, calçar ruas.

i- para fazer casas, prédios, estradas, combustível.

j- as rochas estão presentes em todos os momentos de sua vida. Ou se distribuem pela natureza formando o relevo, ou calçam ruas e revestem prédios.

k- extraem alguns combustíveis, como o carvão e o petróleo, os minerais metálicos como o zinco, ferro, magnés e cobre e também os minerais não metálicos como o fosfato usado na fabricação de adubos, além de muitos outros.

l- extrai alguns combustíveis como o carvão e o petróleo.

m- na natureza.

n- como o carvão e o petróleo, o carvão e o petróleo.

o- se distribuem pela natureza formão os relevos ou calçam ruas e revestem prédios, além disso elas são agregados de minerais.

p- A humanidade extrai alguns combustíveis como o carvão e o petróleo, os minerais metálicos como o zinco, ferro e manganês e fosfato, ou se distribuem pela natureza formando relevo, ou calçam ruas e revestem prédios. Além disso elas são agregados de minerais e para estes o homem encontra várias utilidades.

q- Estão presentes toda a sua vida. Calçam ruas e restem prédios carvam, petróleo, ferro, zinco, mineral.

r- calçadas, ruas e prédios.

s- Além disso, elas são agregados de minerais e para estes o homem encontra várias utilidades, das rochas a humanidade extrai alguns combustíveis como o carvão e o petróleo, os minerais metálicos como zinco, ferro, manganês e cobre e também os minerais.

HISTÓRIA

PRÉ-TESTE

1 - QUANDO FOI DESCOBERTA A AMÉRICA?

a- Foi Américo Vespúcio.

b- No dia 12 de Outubro de 1990.

c- Em 1492 e 2 de Outubro.

d- 12 de Outubro de 1492.

e- 2 de outubro de 1492.

f- Em 12 de Outubro de 1910.

g- 1442.

h- A América foi descoberta em 1492.

i- Em 1982.

2 - QUEM ERAM OS REIS DE PORTUGAL E DA ESPANHA NA ÉPOCA?

a- Fernando e Isabel.

b- Fernando e Isabem.

c- De Portugal: Fernando e Isabel
Da Espanha:

d- Fernando e isabel.

e- Fernando e Isavel.

f- Os reis da Espanha eram Fernando e Isabel e de Portugal era Dom João VI.

g- Portugal:
Espanha: Fernando e Isabel.

h- Isabel e Fernano.

i- fernando e Isabel.

j- portugal era: fernando e isabel.

3 - QUAIS ERAM AS RELIGIÕES DO PODER EM PORTUGAL, ESPANHA, FRANÇA E INGLATERRA?

a- Católica.

b- Espanha.

c- América.

d- Européus.

e- Espanhóis.

4 - QUAL A PARTE DO MUNDO QUE ERA AINDA DESCONHECIDA DOS EUROPEUS?

a- As índias.

b- O Brasil.

c- América.

d- Parte da ásia, parte da áfrica, parte de Europa.

e- Um outro continente: A América.

f- américa.

g- A Africa parte da Asia, e a Europa, parte da América.

h- india.

5 - QUAIS ERAM AS GRANDES POTÊNCIAS MARÍTIMAS NA EUROPA? E POR QUE QUERIAM GARANTIR AS COLÓNIAS ALÉM DO ATLÂNTICO?

a- As caravelas.

b- indias.

c- As caravelas comerciavam vários produtos, para almentar as exporta9ões com outros países.

d- As caravela.

e- Por que elas tinham muita prata e ouro.

6 - QUAL ERA O PODER DO PAPA SOBRE OS REINADOS? Dê ALGUNS EXEMPLOS.

a- de muita potência.

b- Caravela.

c- Mandava os bispos e outros padres a ajudar o povo.

d- de possuir caravelas, Pinta, Nina, Santa Maria.

e- Dirigir a sua promessa além, fazer o que prometeu e aguentar todos os sofrimentos do povo.

f- O poder do Papa era en acreditar no seu povo fiel.

7 - ONDE APORTOU CRISTÓVÃO COLOMBO E QUAIS AS TERRAS QUE PRIMEIRO EXPLOROU?

- a- América.
- b- Nas índias e explorou a Europa primeiro.
- c- índias. 1 os índios.
- d- Ásia, África.
- e- Nas índias.
- f- América e Índia.
- g- Porto Seguro, O Brasil.
- h- No porto da América.
- i- A Europa e a América.
- j- No porto de Palos e explorou a América.
- k- Colombo apontou para a terra dos índios.
- l- Ele primeiro explorou a América.

COMPREENSÃO

1 - QUEM SE APRESSOU EM GARANTIR DIREITOS DE POSSE SOBRE AS NOVAS TERRAS DESCOBERTAS?

a- Cristóvão Colombo.

b- Os reis da Espanha.

c- Os reis de Portugal.

d- A Espanha.

e- Apressaram-se em garantir mundialmente os seus direitos sobre a posse da nova terra.

f- Os Reis da Espanha, diante da descoberta efetuada por Cristóvão Colombo, apressaram-se em garantir mundialmente os.

g- Os Reis da Espanha e Cristóvão Colombo.

2 - ANULADA

3 - DÊ UM SINÔNIMO PARA "NOVA TERRA".

a- nova linha imaginária.

b- autoridade.

c- terra nova.

d- vida nova.

e- Igreja Católica.

f- América.

g- Terra Descoberta.

h- Ilhas de Cabo Verde.

4 - SUBSTITUA "NESTA ÉPOCA" PELA DATA A QUAL SE REFERE.

a- 1492.

b- A época dos direitos.

c- No dia 7 de Junho de 1494.

d- Época do Tratado de Tordesilhas.

e- Quando os Reis da Espanha, diante da descoberta da América por Cristóvão Colombo, apressaram-se em garantir mundialmente seus direitos sobre a posse da nova terra.

f- 4 de Julho de 1492.

g- 7 de Junho de 1492.

h- 12 de Outubro de 1492.

i- 1490.

j- 7 de julho de 1494.

k- nova terra.

l- 13 de outubro de 1492.

m- Igreja Católica.

n- na pessoa.

o- máximo para solucionar os conflitos.

5 - QUEM ERA A AUTORIDADE MÁXIMA?

a- O papa Alexandre VI.

b- Papa.

c- A Igreja Católica na pessoa do Papa.

d- O Papa.

e- A Igreja Cristã.

f- Alexandre VI

g- Era do papa.

h- A autoridade máxima era o Papa.

i- Era o papa.

j- Do papa.

- k- A igreja católica.
- l- Era os conflitos internacionais.
- m- O papa e a igreja Católica.

6 - CITE OS REINOS CRISTÃOS ENVOLVIDOS NO TÍTULO.

- a- Portugal, Espanha, França e Inglaterra, Tordesilhas fica em Portugal.
- b- o trata de tordesilhas.
- c- Portugal e Espanha.
- d- A igreja católica.
- e- O tratado de tordesilhas estabelecia uma nova linha imaginária que passava a 370 léguas a oeste das ilhas de Cabo verde.
- f- O Tratado de tordesilha.
- g- Tordesilhas estabelecia uma nova linha imaginária que passava a 370 léguas a oeste das ilhas de Cabo Verde.
- h- é que o tratado de tordesilhas foi feito na cidade de tordesilhas na Espanha.
- i- Fernando e Isabel.
- j- Espanha, Portugal, Inglaterra.
- k- Em tordesilhas em Espanha.
- l- Ilhas de Cabo verde.
- m- Espanha.
- o- Os reis de Portugal e Espanha.
- p- A França e a Inglaterra.
- q- Católica.

7 - QUEM RESOLVEU ATENDER OS INTERESSES DA ESPANHA?

- a- O papa.

- b- O Papa Alexandre VI.
- c- Portugal.
- d- França e Inglaterra.
- e- Alexandre VI
- f- Papa.
- g- Era o papa Alexandre VI.
- h- reinos cristãos.
- i- O Papa João VI.
- j- a autoridade mássima.
- k- Papa Alexandre IV.

8 - QUAIS ERAM ESTES INTERESSES?

- a- O papa Alexandre VI estabeleceu uma linha marcatória que passaria a 100 léguas de oeste das linhas de cabo verde e o que estivesse a leste seria de Portuga e o que estivesse a oeste seria de Espanha.
- b- 100 légua à oeste das Ilhas de Cabo Verde e tudo que estivesse à leste pertenceria à portugal.
- c- oeste da Ilha de cabo verde.
- d- Eram enteresses da Espanha.
- e- Estabeleceu uma linha oeste da linha do cabo verde.
- f- Não concordaram com a divisão.
- g- Estabelecer uma nova linha demarcatória.
- h- Estabelecia uma linha imaginária que passava a 370 léguas a oeste das ilhas cabo verde.
- i- A posse da nova terra.
- j- Estabeleceu uma linha imaginária demarcatória.
- k- Estabeleceu uma linha demarcatória imaginária

que passaria a 100 léguas a oeste das ilhas de cabo verde.

l- Estabelecer a linha demarcatória.

m- O interesse era de de estabelecer uma linha imaginária.

n- Que era ficar com as Terras da Espanha.

o- De Portugal.

p- A Espanha.

- 9 - POR QUE O PAPA ALEXANDRE VI FENDEU TANTO PARA O LADO DA ESPANHA?
- a- passa as terras americanas.
 - b- Por que era Espanhol.
 - c- Uma linha imaginária.
 - d- Porque Portugal entretanto não concordou com a divisão estabelecida pelo papa.
 - e- era espanhol.
 - f- Porque ele era negociante com o Rei Espanhóis.
 - g- Porque o papa era espanhol.
- 10 - A LINHA IMAGINARIA DEMARCAVA O QUE?
- a- que passaria a 100 léguas.
 - b- a divisão entre terras.
 - c- 100 léguas.
 - d- E que tudo que estivesse ao oeste desta linha pertenceria a espanha e o que estivesse a leste pertenceria a Portugal.
 - e- Que passaria a 100 léguas a oeste das inhas de Cabo Verde.
 - f- que tudo que estava ao leste pertenceria a portugal e o que estava ao este pertenceria espanha.
 - g- 100 léguas a oeste das Ilhas de Cabo Verde.
 - h- A divisão entre espanha e Portugal.
 - i- Marcaria 100 léguas a oeste perteceria a Espanha e á leste a Portugal.
 - j- Ilha de Cabo Verde.
 - k- Divide Portugal e Espanha.
 - l- 370 léguas ao Oeste das Ilhas de Cabo Verde.

m- A 100 léguas.

n- Demarcação que passaria a 100 léguas a oeste das ilhas da Ilha de Cabo Verde.

o- 350 léguas a Oeste das Ilhas de Cabo Verde.

p- 100 a réguas a oeste das Ilhas de Cabo Verde.

q- Que tudo o que estivesse a oeste permanecia a Espanha.

r- A guerra.

s- O lado oeste e leste.

11 - OLHE NO MAPA, APONTE QUAIS OS TERRITÓRIOS QUE FICAM A DIREITA DA LINHA E MENCIONE O QUE TOCARIA A PORTUGAL.

a- Para o oeste ficou a África.

b- a Direita Portugal, Espanha, África.

c- Territórios brasileiros.

d- América.

e- África e Espanha.

f- A África.

g- Brasil.

h- África, ilha de cabo verde.

i- Espanha.

j- Afriga, Portugal e Espanha.

12 - FAÇA O MESMO, APONTANDO O QUE FICA A ESQUERDA E MENCIONE O QUE TOCARIA A ESPANHA.

a- oceano atlântico, portugal, espanha.

b- América.

c- Portugal.

- d- América, Ilha de Tordesilhas.
- e- África.
- f- América e Ilha de Cabo Verde.
- g- é a África.
- h- também território brasileiro.
- i- A Esquerda América.

13 - QUEM FICOU REVOLTADO COM A DEMARCAÇÃO DA IGREJA CATÓLICA?

- a- Cristóvão Colombo.
- b- Portugal.
- c- Papa.
- d- O papa Alexandre VI.
- e- Portugueses.
- f- a Inglaterra.
- g- América.

14 - POR QUE PORTUGAL NÃO CHEGOU A UTILIZAR AS ARMAS?

- a- Por que resolverão o problema com um acordo com dos dois países.
- b- Portugal meçou a de violência.
- c- Por que os dois países chegaram a um tratado chamado de tratado de tordesilhas.
- d- Por que poderia ser resouvido por um acordo como das outras vezes.
- e- porque conseguiu derrotar.
- f- Por que conseguia derrotar.
- g- Por ele não concordou com a divisão estabelecida pelo papa.

h- Porque o Papa fez o que eles queriam fazer outra linha.

i- Porque ia perder uma boa parte do comércio.

j- Por que foi feito um acordo entre os dois paizes.

k- Porque foi feito um acordo entre os dois.

l- Por que ele con a divisão estabelecida pelo papa.

m- Portugal revoltado, ameaçou fazer uso da violência e decidiu a questão.

n- Por que Portugal e Espanha fizeram um acordo.

o- Porque não foi necessário.

15 - QUEM ERAM OS DOIS PAÍSES ENVOLVIDOS?

a- Espanha e Portugal.

b- Era a Espanha e Portugal.

c- Asia e Africa.

16 - QUANTOS ANOS SEPARAM A ASSINATURA DO TRATADO DE TORDESILHAS DA DESCOBERTA DA AMÉRICA?

a- 2 anos.

b- dois anos.

c- 2

d- 1494

e- 496

f- 52 anos.

g- A dois anos.

h- 1494 anos.

i- Dois anos de diferença.

j- 448 anos.

17 - O NOVO TRATADO FAVORECEU A QUEM?

- a- A tordesilhas.
- b- a Portugal e Espanha.
- c- Espanha.
- d- favorece a Portugal e Espanha.
- e- Rei de Portugal.
- f- A Portugal.
- g- a portugal.
- h- Fraça.
- i- a frança e a Inglaterra.
- j- Aos dois países.

18 - POR QUE O NOME TORDESILHAS?

- a- por que foi um tratado.
- b- porque pertenciam a Espanha.
- c- Porque portugal ia a Espanha.
- d- Por que o tratado foi feito em Tordesilhas.
- e- Por que foi estabelecida uma nova linha.
- f- Porque aonde eles fizeram está tratado era a ilha de tordesilhas ai eles colocaram o nome de tratado de tordesilhas.
- g- Porque era uma cidade Espanhola.
- h- Espanhola.
- i- Por que era cidade onde asinarão.
- j- Boa parte do mundo foi repartida 2 Portugal e Espanha.
- k- PORque foi estabelecida uma nova lei.

- l- Ficou conhecida como tratado de tordesilhas.
- m- Portugal e Espanha.
- n- Porque representa o mapa.
- o- Por que estabelecia uma nova linha.
- p- Porque ele foi assinado na cidade espanhola de Tordesilhas.

19 - QUAIS FORAM OS OUTROS PAISES QUE NÃO CONCORDARAM COM O TRATADO?

- a- Portugal.
- b- França e Inglaterra.
- c- Os países foram França e Inglaterra que não concordaram com essa divisão.
- d- França e Itália.
- e- Africa e Portugal.
- f- América.

19.1- POR QUÊ?

- a- Por que boa parte do mundo foi repartida para Portugal e Espanha.
- b- Porque boa parte do mundo foi dividido em Portugal e a Espanha.
- c- (Africa e Portugal) porque eles iam ficar com menos.
- d- Porque não concordaram com esta divisão.
- e- porque boa parte da terra foi para Espanha e Portugal.

20 - O TAMANHO ATUAL DO BRASIL CORRESPONDE A SEGUNDA DEMARCAÇÃO?

- a- mais ou menos, porque um pouco ele lucrava e o

outro tanto ele progredia com suas dívidas.

b- não.

c- sim.

d- Não. Porque D. Pedro proclamou a independência.

e- a cidade espanhola.

f- não porque com o passar do tempo o Brasil foi se avançando cada vez mais.

g- não por que o Brasil evoluiu muito.

21 - COMO VOCÊ ACHA QUE A ALTERAÇÃO ACONTECEU?

a- sim.

b- sim, Portugal e Espanha foram exploradas pela Inglaterra.

c- Quando ocorreu o tratado de Tordesilhas.

d- ia aumentando em Estado.

e- O Brasil foi evoluído onde asinarão.

f- não.

g- Eu acho que alguém pensou que ficou com meno e mandou alterar.

h- O Brasil foi evoluído porque tinha o seu comércio.

i- Aumentou de população, o homem foi criando coisas e etc.

j- Com o homem criando as coisas, As árvores dando sementes e frutas, para produzir mais e mais coisas para aumentar o Brasil. Construção de prédios, casas, supermercados tudo isso aumentou o nosso Brasil.

k- aconteceu pela alteração do mapa.

l- uma linha imaginária que passa 370 léguas.

22 - A AMÉRICA TODA FICOU DIVIDIDA ENTRE PORTUGAL E ESPANHA?

a- sim.

b- não.

c- acho que a alteração aconteceu..... não sei.

d- e entre a afria, américa.

23 - QUAIS OS OUTROS PAÍSES QUE CONQUISTARAM GRANDE PARTE DA AMÉRICA E ONDE FICAM LOCALIZADOS?

a- França e Inglaterra.

b- Portugal e Espanha.

c- Africa que fica no leste e América que fica no oeste do país.

d- França e Inglaterra e ficam localizadas na América.

e- Argentina, o Paraguai e o Uruguai.

f- Brasil, etc ficarão localizados no leste.

g- Suriname, Guiana Francesa, América do Sul.

h- oeste das ilhas de cabo verde.

i- Africa, França, Inglaterra, Brasil.

24- EM QUE PARTE DE SANTA CATARINA PASSA O TRATADO DE TORDESILHAS?

a- passa bem em cima.

b- oeste.

c- cabo verde.

d- Florianópolis.

e- não sei.

f- no litoral.

g- na América.

h- Foi na Espanha.

i- so Sul.

j- A África e Ásia.

Pré-Teste

1 - O que você entende por Fraternidade?

a - Fraternida é um gesto de amor.

b- Eu entendo que fraternidade e amor, carinho, compreensão e amor ao próximo.

c- Eu entendo que fraternidade é ter amor, comunicação e Fraternidade é também tudo de bom que existe.

d- É amor, carinho, respeito.

e- Eu entendo que é amor e piedade.

f- É viver sem violência. Num mundo de amor e paz sem guerra.

g- imagem de Deus.

h- Fraternidade é uma coisa muito bonita.

i- Eu entendo que Fraternidade, é uma coisa boa e religiosa.

j- É que a gente tem que ser bem paciente ser imagem de deus e deus é paciente.

k- Eu acho que é um ajudar o próximo.

l- Fraternidade é bondade, carinho.

m- Eu entedi que fraternidade se começa dentro de casa.

n- amizade humanidade e todos trabalhar juntos.

o- P/mim fraternidade é uma coisa bonita que a gente deve ter. Uma pessoa religiosa, boa em seus parentes tem fraternidade é fraterno.

p- Nos devemos ajudar um ao outro com muita fraternidade.

q- Eo entendo por fraternidade os pas não podem deixar os filhos na rua jogados por aí.

r- Eu acho que precisamos unir mulheres e homens. Como dizem mulheres e homens imagem de Deus.

s- A fraternidade e comunidade que nos ajuda as pesquisar todo os casos de doensas e agudar as pessoas carentes.

t- Eu entendi o que o texto falou que fraternidade é um grande sacramento do amor da alegria da Esperança etc.

u- Eu entendo que é uma coisa da mulher.

v- É uma pessoa saber repartir com as outras pessoa.

2 - Fala-se que a comunicação começa em casa. O que você acha que se pode fazer para que isto aconteça?

a- É se reunir com os parentes e amigos e pais e filhos.

b- Nós podemos escutar o que nossa mãe fala, obedecela e nunca duvidar que a comunicação começa em casa.

c- É começar a conversar com os nossos pais, ter bastante dialogo.

d- Que os pais eduquem mais as crianças e expliquem a ela o que é a comunicação.

e- Sim a comunicação começa em casa através dos pais ajudando a recos- tituir os nossos problemas em casa.

f- sim a comunidade começa em casa e para acontecer temos que viver juntos, unido, etc.

g- Eu acho que devemos fazer o que é pedido, sem briga, sem violência, precisamos respertar os outros.

h- Ser educado, compreecivo e os pas dão a maior forsa.

i- Eu acho que a gente deve ser bem educados obedecer os mais velhos etc.

j- Eu acho que deve ter bastante diálogo.

k- Bam. Eu acho que a comunidade deve começar em casa, mas tem que mostrar isso na escola, na rua em todos os lugares.

l- Ter amor, paz e união entre a familia principalmente.

m- Pode ler jornais conversar com as outras pessoas ver televisão radio

n- Não avendo brigas dentro de casa.

o- sim - podendo falar porque daí é que começa a comunicação.

p- E, eu acho que a comunicação começa em casa, mas para que isso aconteça de vive dialogar mais em vez de ficar discultindo etc...

q- A gente precisa conversa, não brigar com isso a comunicação começa em casa.

r- Sim, a familia tem que ter dialogo e ser mais aberto.

s- Falando com o pai a mãe os irmãos e os colegas, fincado amigo dele.

t- para acontecer isto temos que viver em união e amor.

- 1- Não brigando, não fazendo alg. zaria como batendo e gritando.
- 2- sim devem ser uma familia unida pais e mãs respeitaveis.
- 3- Dialogar com os pais não só com os pais mais sim com toda a familia.
- 4- Muito Diálogo entre a familia.
- 5- Se intendendo ter carinho com todos, ter compreensão, ter diálogo etc.
- 6- Falando com os nossos pais e não ficar de boca calada.
- 7- eu entendo que é um gesto de amor.
- 8- Como poderíamos reconstituir o homem numa sociedade em que ele é praticamente uma máquina?
- 9- Tratando ele com mais amor e deixar que ele mesmo pense mas não a máquina.
- 10- Dando a ele liberdade.
- 11- Ele tem que trabalhar menos fabricando máquinas que faça seu proprio serviço.
- 12- não deve se explorado pela sociedade.
- 13- para o homem parar de ser maquina ele precisa parar de destruir.
- 14- não usar máquina, ser humano.
- 15- podemos reconstruir toda pessoa acha que o homem é de ferro.
- 16- Eu acho que o homem deve deixar de ser propotente, más pelo um lado ele é uma maquina, a gente tem que entender o seu sacrificio e assim ele não sera mais máquina.
- 17- Poderia ter que descansar não ficar toda hora trabalhando.
- 18- Havendo mais inteligência na sociedade.
- 19- Poderíamos ter menos violência mas compreensão ao homem ajudalo no que for pussível.
- 20- Trabalhar menos e não ser explorado.
- 21- O salários deles está hórivel isto é que eu acho muito errado.
- 22- tendo-o mas valorizado.
- 23- Teremos que faser que o homem respeite as mulheres como nós os respeitamos por que ele diz que pode mandar nas molhes.
- 24- O homem viver em comunidade e não evoluir muito.
- 25- o home deve se recontituir por que ele é que nos enventa as coisas valiosas que nós temos no mundo.
- 26- O homem é assim por causa da sua insatisfação com o que tem e isso poderia mudar se ele fosse satisfeito com o que tem.
- 27- É outro tipo de maquina não só o homem.

- t- Nós poderíamos ajudar porque nos já somos quase uma maquina mas o ¹⁴³ conselho é que nós não somos uma maquina nós só temos a inteligencia e o esforço de querer ser só ele.
- u- nos serviços, na educação, na inteligencia etc.
- 4 - Você acha que, se recompusermos o homem, estaremos também reconpondo a sociedade? Por quê?
- a- Sim. Porque ele vai estar ajudando a todas as pessoas.
- b- Sim, porque a gente iria aprender a recompormos.
- c- Sim Porque Deus deixou tudo na mão do homem para ele cuidar das coisas o homem é mesmo uma maquina.
- d- Sim, porque o homem é a sociedade e se reconpomos ele vamos reconpor também a sociedade.
- e- Sim, o homem (?) reconposto através da sociedade por isso que eu falo isto.
- f- sim por que o homem faz parte da sociedade.
- g- Não. Por que eu acho que o homem tem que dar respeito para as mulheres. Para poder dar uma sociedade com respeito.
- h- Sim, eu acho que eu estamos recomposdos porque o o homem a juda a vigilância.
- i- Sim, porque o homem faz parte da sociedade.
- j- Sim porque se você reconpor o homem ajudaria muito a sociedade.
- k- Sim. Porque assim pode ser que aquele homem seja uma pessoa que nos valorize p/que ele nos de uma lição p/que nós também valorizem todos.
- l- Não. Porque por exemplo temos a escola, e quem construiu está escola foram os homem. E também temos a cidade inteira.
- m- Sim porque o homem sendo mais compreensivo é melhor para todos nós porque ele tem amor no coração.
- n- Sim. Porque reconpndo o homem ele ajudara a sociedade a ser menos violenta e mais atenciosa.
- o- Sim. porque sem o homem a sociedade não é nada.
- p- Sim. Porque vai voltar tudo ao normal.
- q- Sim, porque ele faz parte dela.
- r- Sim porque é o homem que arruma a sociedade.
- s- Não porque a sociedade sairá prejudicada.

t- Sim, porque mais vale um homem que duas máquinas.

u- Sim.

144

v- Sim, porque se nos recompormos um o outro vai ajudando mais pessoas.

x- porque quando todos os homens forem respeitados, poderemos daí recompor a sociedade.

z- Sim, porque se recompor-mos o homem estaremos recompondo a sociedade.

A- Sim porque o homem é a sociedade.

B- Sim, porque vamos juntar amigos com a sociedade.

C- Sim porque ele é que é a sociedade.

Compreensão

l- O que, além da algazarra do filho, fez com que o pai estivesse tão irritado?

a- Um dia cheio de trabalho.

b- Por que ele está lendo o livro de geografia.

c- O Filho fazia algazarra inferna, batendo bola correndo pela sala, ponto de perigo tudo o que era vaso de flor, televisor e lâmpadas elétricas.

d- Ele ficou irritado por chamar a atenção o filho e o filho não ter escutado.

e- O menino não deu a mínima atenção ao pai.

f- Por que estava lendo e também porque chamou a atenção do filho e o filho nem ligou.

g- Ele estava tão cansado de trabalhar e tentando ler um livro de geografia.

h- É que ele, o pai, pediu ao filho para parar e o seu filho não deu a mínima.

i- batendo bola, correndo na sala pondo em perigo de quebra todos os vasos de flor e a televisão.

j- Porque ele ficou pondo em perigo tudo o que era vaso de flor, televisor e lâmpadas elétricas.

k- batendo bola, correndo pela sala, botando em risco tudo o que é vaso de flor, televisão e lâmpadas elétricas.

- m- Ele estava pondo em perigo tudo o que era vaso de flor, televisor e lâmpadas elétricas E o pai estava muito cansado.
- n- A pós um dia cheio de trabalho.
- o- além da algazara o pai ficou irritado porque estava correndo na sala e pondo em perigo tudo o que era vaso de flor.
- p- Por que não é a primeira vez que o filho faz isso.
- q- A sua demosia.
- r- É que o filho estava batendo bola pondo tudo o que era de quebrar dentro de casa.
- s- O trabalho e os problemas.
- t- Que ele tinha enfrentado um dia cheio de trabalho.
- 2- De que forma o menino conseguiu reconstituir rapidamente o Mapa-Mundi, rasgado pelo pai?
- a- Porque no outro lado do texto havia um retrato de um corpo humano, então foi só ajuntar todas as partes do corpo humano e montar como se fosse um quebra-cabeça.
- b- No reverso do mapa, avia um homem. Juntei os braços, as pernas, a cabeça, o tronco e o mapa do outro lado ficou sertinho Manjou?
- c- A forma é porque atrás do mapa existia um desenho de um boneco ele juntou todas as peças e o mapa ficou sertinho.
- d- É que no verso do mapa avia um homem e ele juntou os pedaços do homem e também junto o mapa junto.
- e- Vendo que no reverso avia um homem.
- f- Porque tinha um homem no reverso do mapa.
- g- porque no verso do mapa havia um homem juntou perna a cabeça o tronco etc.
- Atrás tinha um boneco desenhado ele juntou os braços, os pés e o tronco.
- É que atrás do mapa estava uma figura de um homem.
- Porque o mapa tinha um homem desenhado ele montou Peça por peça do corpo e ficou inteiro o mapa.
- Consigui reconstituir rapidamente dessa forma: montando um boneco ou seja um homem que tinha no verso do mapa-mundi.

- l- Porque no reverso do mapa-mundi o Pai não tinha visto um homem e ele foi juntando tudo facilmente.
- m- juntou os braços, as pernas, a cabeça e o tronco.
- n- Se abaixando para chuntar tudo.
- o- Por que atrás estava desenhado um corpo humano.
- p- Porque atrás era um corpo Físico de um homem.
- q- Por que atrás tinha um homem atrás do mapa.
- r- O garoto sorrindo abaixou-se calmamente e foi juntando todo aquele papel rasgado. depois de instantes devolveu ao pai o mapa todo recontituído. Não entendo meu filho como é que conseguiste recompor este mapa-mundi tão ligeiro. Barbada, papai, o senhor não tinha visto. No reverso do mapa havia um homem juntei os braços e pernas, a cabeça e o tronco e o mapa, do outro lado, ficou certinho. Manjou?
- 3 - Qual é, segundo o texto, a grande dificuldade deste mundo e o que se poderia fazer para acabar com ela?
- a- O grande e decisivo problema é exatamente este, : recompor o homem fazer dele o que deveria ser gente e não máquina. humano. Bom. Generoso. Prestativo. servicial amigo irmão.
- b- É que o homem pensa que é uma máquina.
- c- Era o problema com a comunicação só acabava se não ouvesse comunicação.
- d- A dificuldade que passamos é que nem todos tem o amor, a fraternidade a comunicação com seus familiares.
- e- Eu entendi que é a desobediência, devemos recontituir a amizade, o amor, sem precisar falar, conquistando.
- f- O grande e decisivo problema é exatamente este: recompo o homem e fazer o ser humano.
- g- É a fome a seca a pobreza tem que plantar mais fruta verdura naterra fazer como o agricultor.
- h- A grande dificuldade e que os homens não tem amor entre si mesmos.
- i- Reconstituo o homem, reconstituindo o ser humano, as sociedades, as nações, o mundo inteiro acerta o passo.

- j- Era reconstituir o homem é que o homem deveria ser reconstituído para ter mais fraternidade.
- k- É a comunicação sendo mas paciente.
- l- É que o homem só pensa em fazer máquina para substituí-los.
- m- Do Pai que ficou nervoso com o filho.
- n- A dificuldade é recompor o homem fazer dele o que deveria ser para acabar com isso tem que fazer dele gente mas não máquina.
- o- O grande e decisivo problema é exatamente esse: recompor o homem, reconstituindo o ser humano.
- p- É recompor o homem fazer dele o que ele deveria ser homem e não máquina e para que isso acabe é preciso ter amor, ser generoso etc...
- q- A grande dificuldade é que todo homem deveria ser generoso, humano, amoroso, Fraternal etc. mais não é então este é o problema.
- r- Fazer do homem um ser humano e não máquina.
- s- reconstituído ser humano, a sociedade e sim o mundo inteiro.
- t- ser menos violentos, mais caprichosos, mais compreensivos, ser mais humano.

4- Por que Fraternidade envolve vida?

- a- Porque é um sacramento. (ou sacramento)
- b- porque fraternidade significa amor a um ser humano a um ser humano bem dizem amor a cada ser humano.
- c- Porque ela é um sacramento (ou sacramento) e sacramento (ou sacramento) envolve vida.
- d- Por que é uma coisa que vem do fundo da gente.
- e- porque não se contrói com tijolos cimento armado computadores.
- f- Porque não fale em máquinas, não e feita de tijolos.
- g- fraternidade envolve vida porque ela não e feita cimento ou tijolos.
- h- Fraternidade não se constroi com tijolos, cimento (ou simento) armado, computadores eletronicos. Fraternidade é um sacramento. E sacramento envolve vida, corações, amor.
- i- Porque a fraternidade é Deus e Deus é fida e é o sacramento que envolve vida corações, amor.

- j- Porque vida é amor.
- k- Porque fraternidade é amor, ou seja envolve amor, corações. etc.
- l- porque fraternidade não se constroi com tijolo e cimento fraternidade e um sacramento.
- m- Porque Fraternidade envolve sagamento.
- n- Porque fraternidade e vida, corações e amor.
- o- Porque fraternidade é o amor é a vida e Porisso envolve a vida.
- p- Proque fraternidade não se controí com tijolos cimento armado computadores eletricos.
- 5- O que você entende por "reconstituir o mapa de nossa vida" (último parágrafo)?
- a- Por que se o pai trabalhar os filhos devem trabalhar também porque daí a família deve tem em vida recostituído.
- b- Volta o passado de nossa vida.
- c- Porque a comunicação começa em casa.
- d- É se cada um de nós trabalhar um pouco para recontruir o mapa de nossa vida.
- e- Eu entendo que se nós reconstituir o mapa da nossa vida a comunição começa em casa.
- f- Se cada um trabalhar um pouco vamos reconstituir o mapa da vida.
- g- Porque cada um de nós deve trabalhar um pouco para reconstituir a nossa vida.
- h- A sociedade humana será mesmo explosiva e mais cardial, mas violenta e más familiar.
- i- Eu entendi se cada um de nós trabalhar um pouco podemos reconstituir o mapa da nossa vida.
- j- É arumar a vida dar um jeito se violência.
- k- A sociedade humana será menos explosiva e mais cordial menos violenta e mais familiar, se cada um de nós trabalhar um pouco para reconstituir o mapa da nossa vida.
- l- É que se a gente não ter fraternidade deveremos reconstituir, ou seja ter de agora em diante termos Fraternidade.

m- todo devem trabalhar um pouco mais para melhorar a nossa vida. 143

n- Temos que recostituir o amor que existe entre nos.

o- É construir a sua vida com um sacrifício.

p- Eu entendo que a gente deve ser mais cordial, menos violenta e mais familiar, e cada um trabalhar para reconstituir o mapa da nossa vida.

q- Não ter violência e ser mais humano.

r- eu entendo cada um de nós trabalho pouco para recontituir o mapa.

s- Fazer com que a comunicação comece em casa.

t- Que o nosso mundo será menos explosivo, mais familiar, se cada um de nós reconstituir o mapa de nossa vida nosso mundo.

u- começar desda nossa casa fazendo o bem.

v- Eu entendo que o mapa da vida é aprópria vida que vamos reconstituir.

x- Que do lado está o homem e do outro lado está o mundo.

z- Quer dizer arrumar nossa vida ter paz reconstituir nossa vida em paz.

A- Ser menos violentos, ser mais humano.

6- A última frase do texto "A comunicação começa em casa" relaciona-se com o título e com o próprio texto? Por quê?

a- Não.

b- Sim, porque Já em casa devemos dialogar nos comunicar como o titulo diz o problema é comunicação porque muitas famílias não diálogo isso que dizer não fala um com o outro e isso só dá em briga.

c- Sim, porque nós temos vários problemas na sociedade e um deles e a comunicação porque temos que respeitar a quem nos comunica.

d- Sim. Porque o texto e feito de comunicação e o título também é feito comunicação.

e- Sim porque o título fala sobre comunicação o texto também.

f- Por que tudo começa em casa com a nossa familiar dentro da nossa casa.

g- Sim.

h- mais ou menos Porque a comunicação tambem começa com os amigos vizinhos etc.

i- A comunicação não é relacionada porque hoje há muitas maquinas.

- j- Não. Porque o texto fala que o menino reconstruiu o mapa. 150
- k- Sim porque e de casa que surge uma sociedade mas respeitada.
- l- Porque e um problema a comunicação.
- m- Tem porque os dois falam de fraternidade.
- n- com o texto.
- o- Sim. Porque o título é "o problema é comunicação e é isso mesmo o problema é comunicarmos.
- p- Sim - Porque fala do nosso mundo e o mundo está todo errado.
- q- Sim. Porque a comunicação e um modo devida e importante para nós sabermos de que acontece neste nosso grande mundo.
- r- Sim, Porque no texto o menino é muito Bagunceiro, e so com comunicação e um bom diálogo poderá relaciona-se com o título.
- s- comunicação se começa em casa.
- t- Relaciona-se com o título, porque comunicação se aprende em nossa casa.
- u- Sim, Porque devemos respeitar os mais velhos, quando estão pedindo.
- v- Sim porque as comunidades o mundo estão com muito problema e primeiro nós temos que aprender a comunicação em casa para depois na comunidade.
- x- Sim, porque os nosso Pais devem fazer e ensinar que a comunicação começ em casa.
- z- Sim. porque tudo encaxa com tudo.
- A- Sim, porque o menino reconstituiu o mapa em casa.
- B- Ali no 9º paragrafo que o filho teve uma comunicação com o pai de se bom e reconstituir o mapa-muldi.
- C- Sim, porque está falando sobre nossa vida.
- 7 - O que representa a reconstituição do Mapa-Múndi, pelo menino, através da figura de um homem?
- a- O garoto sorrindo abaixou se calmamente e foi juntando todo aquele papel rasgado. Depois de algum estantes devolveu ao pai o mapa todo reconstituindo.
- b- Que o pai sege um humano mais não uma máquina.
- c- Porque ele aprendeu pela figura.

- d- Ele reconstruiu o mapa-mundi para estudar as coisas do mundo.
- e- Sim, tem tudo a ver com a reconstituição do mapa mundi e do corpo humano.
- f- A reconstituição da comunidade que estão com problemas.
- g- Reacompondo o homem, reconstituindo o ser humano, a sociedade, a nação, o mundo inteiro sarta o passo.
- h- Espertesa, rapidez.
- i- Representa que ele fala por si.
- j- Reconstituindo o ser humano a sociedade as nações o mundo inteiro aserto o passo.
- k- Representa que o menino estava fazendo bagunça mas estava também prestando atenção no mapa-mundi.
- l- É que o homem pode ser reconstituído.
- m- A reconstituição do mundo.
- n- Porque ele fez uma coisa facil e no final fez duas reconstituiu o homem e o mapa mundi fazendo uma so coisa ele tava fazendo duas.
- o- Representa.
- p- Inteligência.
- q- não ele fez por que ele viu que o amor de Deus é a comunicação.
- r- Representa inteligencia.
- s- Que o homem tem que se menos maquina e mais humano, gente.
- t- É que o homem é como se fosse um mapa da vida.
- u- Recontituir as partes do mundo e do corpo humano.

3 - A que se refere a expressão destacada no segundo parágrafo: "Uma dessas cenas"?

- a- Uma dessas cenas, tão frequentes e costumeiras, em qualquer família.
- b- cenas rebeldes como o filho deixando a casa de perna pra cima quando a mãe acaba de limpar a casa só prá provocar ela.
- c- Porque pode acontecer em várias famílias,
- d- São essas batendo bola, correndo pela sala etc.
- e- Se refere como se um irmão nosso estivesse fazendo bagunça e nós estudando isso deixa a gente irritado.

- f- Porque quase toda cada tem uma sena dessa é muito frequente.
- g- Que em quase todas as famílias acontese isso.
- h- É porque quase todas as famílias ocorem cenass assim.
- i- Que essas cenas são frequentes na casa de todos.
- j- se refere a algazarra do filho e era muito freqüente.
- k- Referece a uma algazarra infernal (bagaça).
- l- frequente em qualquer família.
- m- Que essas cenas podem acontecer em qualquer família.
- n- A algazarra infernal - barulho intenso.
- o- É os filhos incomodando os pais enxendo o saco jogando bola corendo na sala pondo em risco tudo o que era vaso de flor.
- p- Porque essas cenas, como brigas são muito frequentes nas casas dos brasileiros hoje em dia.
- q- Se refere que estão freqüente e costumeira em qualquer família.
- r- Sim.
- s- Uma algazarra infernal que o menino fazia perto do pai.
- t- É que o menino fazia algazarra infernal.
- u- A algazarra infernal.
- v- do Pai.
- x- A pai.

9 - O pronome "dele" destacado no décimo primeiro parágrafo, refere-se a quem?

- a- O homem que deveria gente e não maquina.
- b- gente e não máquina.
- c- Reempo o homem.
- d- Ao homem. (ou:ao homem)
- e- A sociedade humana.
- f- O homem.
- g- Ao pai.
- h- Referere a os homem e mulheres do mundo emteiro.
- i- A humano que estava no mapa-mundi.

- Referece a recompor o homem fazendo dele imagem e semelhança de Deus.
- Ao problema do homem.
- se refere que a comunicação começa em casa.
- refere-se ao homem.
- Referise a nossa comunidade.
- refere a humanidade.
- Representa o homem.
- Fazer do homem o que deveria ser.

oooOC)(Oooo