

O CONHECIMENTO PRÉVIO E A MEMÓRIA DE TRABALHO: ALIADOS PARA A COMPREENSÃO

Giseli Cordeiro da Silva¹

Luciane Baretta²

Neide Garcia Pinheiro³

Resumo: A memória de trabalho e o conhecimento prévio são fatores essenciais no processo de compreensão leitora. Esta revisão bibliográfica ancorada na psicolinguística, busca revisitar o constructo, ou melhor, como se deu o conhecimento da estruturação da memória humana, enfatizando a memória de trabalho que, aliada ao conhecimento prévio, proporciona ao leitor uma leitura mais enriquecedora em relação a aprender novos conceitos, a realinhar/adaptar/modificar pensamentos ou a compreender os termos utilizados no texto ampliando o seu entendimento interpretativo. Com esses fatores aliados à compreensão, o leitor é capaz de produzir inferências em relação ao conteúdo do texto, explorando ao máximo a sua capacidade de compreensão e utilizando os limites de recursos disponíveis em sua memória de trabalho. Portanto, a memória de trabalho e o conhecimento prévio são fatores que contribuem diretamente no processo de compreensão enriquecendo e facilitando a leitura.

Palavras-chave: Leitura; Conhecimento linguístico; Conhecimento Enciclopédico; Leitor autônomo; Psicolinguística.

PRIOR KNOWLEDGE AND WORKING MEMORY: COMBINED FOR UNDERSTANDING

Abstract: Working memory (WM) and prior knowledge are essential factors in the reading comprehension process. This review of literature aims to revisit the construct of human memory from the psycholinguistic perspective, focusing on the concept of WM. Combined with prior knowledge, this construct enhances the reading act and provides opportunities for the learner, so they learn new concepts, realign, adapt and modify their thoughts to understand the terms

1 Doutorado do Programa de Pós-graduação em Letras (UNICENTRO). E-mail: giseli.neuropsico@gmail.com

2 Doutorado em Letras/Inglês e Literatura Correspondente. (UFSC). Docente do Departamento de Letras e do PPGL – UNICENTRO. E-mail lbaretta@unicentro.br

3 Doutorado em Letras/Inglês e Literatura Correspondente (UFSC). Docente do Departamento de Letras e do PPGL – UNICENTRO - E-mail: ngarcia@unicentro.br

used in the text, expanding their comprehension. With these factors combined, the reader can generate inferences about the content of the text, exploring their comprehension capacity to the maximum and using the resources available in their WM. Therefore, these two factors (WM, prior knowledge) directly contribute to the comprehension process, enriching and enhancing reading comprehension.

Keywords: Reading; Linguistic knowledge; Encyclopedic Knowledge; Autonomous reader; Psycholinguistics.

INTRODUÇÃO

A leitura, sem dúvida, é concebida como uma grande fonte não só de conhecimento como entretenimento, lazer e transformadora de pensamentos, convicções e atitudes com o intuito de gerar indagações proporcionando uma metanoia no pensamento humano. Independente do tipo ou gênero textual a ser lido, a leitura atua “em benefício de uma experiência efetiva do conhecimento” (MIRANDA, 1992, p. 134). Todavia, a definição do termo leitura é muito ampla e a tentativa de reduzi-la a um conceito único é desafiadora, pois faz-se necessário considerar os inúmeros processos mentais influenciados por diversos fatores de compreensão que englobam “o conhecimento prévio, linguístico, textual e enciclopédico do leitor com o texto buscando alcançar os objetivos que motivam, impulsionam o ato de ler” (SILVA, 2023, p. 23). Ainda, para alcançar a compreensão, que é o objetivo inerente da leitura, o leitor precisa ter uma participação ativa em todo o processo, reconstruindo o texto lido partindo do original, a fim de obter uma interpretação proficiente do conteúdo (LEFFA, 1996; KLEIMAN, 2008; GIRALDELLO, 2016; SILVA, 2023).

Como exemplo de caracterização do objetivo da leitura, tem-se o ensaio proposto por Miranda (1992), onde o autor propõe uma reflexão entre os limites do discurso memorialista e o discurso ficcional em um estudo integrado entre duas obras literárias: *Memórias do cárcere* e *Em liberdade*. A primeira, escrita por Graciliano Ramos e publicada em 1953, após a sua morte,

é uma ficção autobiográfica que retrata o período em que o escritor esteve preso em 1936, vítima da ditadura quando o ‘cárcere’ se tornou sinônimo de desumanização e desrespeito à vida humana.

Na segunda obra, escrita por Silviano Santiago, temos a personagem Graciliano Ramos escrevendo uma autobiografia ficcional em formato de diário para registrar a injustiça da sua própria prisão, a violência e a arbitrariedade da ditadura e de seu sistema penal no intuito de acalmar a alma revolta, a angústia e os maus sentimentos que brotaram da situação de encarceramento.

É possível perceber, por meio do ensaio de Miranda, que o processo da escrita instiga efeitos de interpretação ao leitor e que a relação entre as duas obras favorece o entrelace de memórias nos textos, abrindo espaço para a atuação do leitor, visto que a escrita não consegue contemplar o todo, sendo necessário que o ele preencha as lacunas existentes com o conhecimento prévio que possui (DEVITT, 1997; KLEIMAN, 2008, FINGER-KRATOCHVIL, 2010; SOUZA, 2012).

Em outras palavras, Miranda (1992) destaca que ao leitor é proporcionado o papel de imaginar, memorando e reinventando informações, a fim de preencher e predizer os vazios semânticos deixados pelo escritor (DEVITT, 1997; SOUZA, 2012). Para que isso ocorra, contudo, é fundamental um certo conhecimento histórico da época do governo de Getúlio Vargas e da fase da ditadura militar vivenciada no Brasil para o entendimento do ensaio proposto pelo autor.

A proposta de Miranda mostra o quão importante é a atuação efetiva do leitor durante a leitura de um texto literário e essa importância se estende a outros tipos textuais como os informativos, expositivos, jornalísticos, entre outros. No entanto, o intuito deste trabalho não é se ater aos efeitos de interpretação/compreensão de textos, todavia, diante do panorama proposto, pretende-se enfatizar o papel da memória, que enriquecida com conhecimentos prévios diante de um texto, desempenha um papel essencial para que o leitor alcance uma compreensão satisfatória em relação ao conteúdo (a ser) lido (KLEIMAN, 2008; SOUZA, 2012; PEREIRA; BARETTA, L. 2018; BARETTA, L. FINGER-KRATOCHVIL, 2022).

Este estudo de revisão bibliográfica tem como objetivo visitar o constructo, ou melhor, como se deu o conhecimento da estruturação da memória humana, enfatizando a memória de trabalho que, aliada aos conhecimentos prévios, proporciona ao leitor uma leitura mais enriquecedora em relação a aprender novos conceitos, realinhar/adaptar/modificar pensamentos ou compreender os termos utilizados no texto ampliando o seu entendimento interpretativo. Iniciando com uma descrição sobre a concepção do conceito de memória e da memória de trabalho que é ponto fundamental na realização de tarefas cognitivas complexas, como é o caso da leitura. Na sequência, há a discussão sobre o constructo da memória humana e as modificações que ocorrem à medida que o ser humano adquire conhecimentos através das vivências cotidianas e conhecimentos adquiridos, por meio da leitura, por exemplo.

A MEMÓRIA HUMANA

O encéfalo humano é modificado pelas experiências vivenciadas; algumas dessas experiências permanecem na memória do indivíduo por um longo tempo; outras são modificadas ou resignificadas e até

apagadas. À medida que o ser humano cresce e se desenvolve ampliando as suas vivências, os seus conhecimentos e o armazenamento da memória vão se modificando e alterando maneiras de pensar, assim como, atualizando ou reforçando as informações armazenadas (SQUIRE; KANDEL, 2003; IZQUIERDO, 2011; SARGIANI, 2013). Essa mudança que acontece no encéfalo não está relacionada à sua estrutura física, mas sim à capacidade intrínseca que o cérebro humano tem em armazenar o que se aprende pela fala, pela escrita e pelos sentidos de que dispõe.

Essa capacidade de aprendizado/aquisição e armazenamento de informações na memória, também denominada de plasticidade cerebral, são as informações gravadas no encéfalo por meio dos cinco sentidos humanos (tato, olfato, paladar, visão, audição) interagindo em seu ambiente natural e cultural (IZQUIERDO, 2011; DEHAENE, 2012; MORAIS; KOLINSKI, 2015). Para mais, a mente humana é capaz de ressignificar e adequar o que é aprendido, como uma maneira de (re)aprendizado. Ainda, cada encéfalo atua à sua maneira de acordo com as experiências cultivadas na memória ao longo da vida e, nessas vivências, evidentemente, estão inclusas as leituras realizadas pelo indivíduo.

As experiências vivenciadas contribuem para a construção da memória formando os denominados *esquemas* ou *mapas* de memória (BADDELEY, 2009). Esses esquemas, primeiramente discutidos por Bartlett em 1932, buscam explicar como os conhecimentos adquiridos pelo indivíduo são estruturados no encéfalo e adequados a cada nova informação adicionada. Funcionam como uma organização de cenários construídos pelas memórias geradas pelo indivíduo na sua relação com o outro e pela interação com os ambientes físicos e sociais, englobando uma relação entre a cognição e o âmbito emocional (BADDELEY; ANDERSON; EYSENCK, 2011; MIDDLETON; BROWN, 2016; SILVA, 2023).

Os esquemas ou mapas de memória são evocados à medida que o indivíduo se depara com um estímulo, como por exemplo, durante a leitura de um texto. A fim de que o leitor seja capaz de compreender o que está diante de seus olhos, é necessário um conjunto de competências e habilidades leitoras que permitam a ele a realização de associações entre o que está sendo lido e aquilo que ele já sabe, isto é, os mapas/cenários organizados existentes em sua memória, com o conteúdo do texto diante de si (BARETTA; FINGER-KRATOCHVIL, 2022). Essas associações acontecem num espaço de trabalho denominado memória de trabalho (BADDELEY; HITCH, 1974; BADDELEY, 2011b; BADDELEY; HITCH; ALLEN, 2021).

Os estudos acerca da memória se iniciaram com a filosofia e, em meados do século XIX esses estudos filosóficos foram sendo substituídos por estudos empíricos com o surgimento de novas ciências interessadas em desvendar o campo da mente/cérebro humano. A psicologia, a psicologia cognitiva, a biologia e as neurociências têm demonstrado grande interesse em aprofundar as pesquisas a fim de descobrir como se dá o funcionamento da memória humana, conforme destacam Squire e Kandel (2003). Inicialmente, a memória era investigada por meio de testes de memorização e observações clínicas a partir de distúrbios cerebrais como a amnésia e perdas de memória (ou parte dela) causadas por acidentes vasculares em determinadas regiões do encéfalo. À medida que os estudos foram evoluindo, devido aos avanços tecnológicos e às metodologias empregadas para sua investigação, a memória passa a ser compreendida não apenas como a retenção de informações, mas como “aquisição, formação, conservação e evocação de informações” (IZQUIERDO, 2011, p. 11). Baddeley (2011a) ressalta que o sistema de memória - físico, eletrônico ou humano -, requer três qualidades básicas: (1) a capacidade de codificação, i.e., a inserção da informação no sistema (no caso da memória humana, o encéfalo); (2) a capacidade de armazenamento

ou alocação da informação em diferentes partes do sistema formando os ‘cenários organizados’ e (3) a capacidade de evocação dessa informação quando necessário, diante de uma leitura, e.g., no objetivo de alcançar a compreensão.

Sumariamente, a mente humana recorda aquilo que aprende e isso é um dos pontos principais que classifica o indivíduo como *ser humano*: a capacidade de lembrar, recuperar e reciclar informações aplicando-as a uma vivência única, cada indivíduo de um único modo (IZQUIERDO, 2011). Entretanto, todo esse processamento de aprendizado, desde o armazenamento até uma aplicação prática, não acontece de uma maneira simples, uma vez que é necessário o envolvimento de toda uma arquitetura cerebral (DEHAENE, 2012) capaz de conectar e organizar as informações armazenadas (MOURÃO JÚNIOR; FARIA, 2015; NETO; ESTIVALET; ALMEIDA, 2022).

Os estudos sobre a memória tiveram um grande avanço nos últimos anos, todavia, pouco se sabe ainda, a seu respeito. Estudos de observação em pacientes amnésicos ou que sofreram algum tipo de acidente cerebral e pesquisas com equipamentos cada vez mais sofisticados de monitoramento do cérebro saudável, como o PET scan (*Positron Emission Tomography*, tomografia por emissão de pósitrons) e o fMRI (*funcional Magnetic Resonance Imaging*, ressonância nuclear magnética funcional), por exemplo, permitiram a compreensão de que a memória compõe diferentes partes do encéfalo e cada uma dessas partes atua com uma função diferente que, em conjunto, constroem o conhecimento humano, a memória do indivíduo que o torna único (SQUIRE; KANDEL, 2003; IZQUIERDO, 2011; BADDELEY; ANDERSON; EYSENCK, 2011).

A memória de trabalho

Pesquisadores da área buscam se aprofundar e conhecer melhor as peculiaridades e características sobre o processo de memorização

visando classificar os tipos de memória que atuam no encéfalo humano. Conforme Baddeley (2009; 2011a) e Mourão Júnior e Faria (2015), há diferentes classificações, divisões e nomenclaturas sobre os tipos de memória na literatura. Essas classificações têm como base as diferentes linhas de pesquisa dos teóricos com abordagens diferenciadas, mas que se completam, pois partem de diferentes pontos, isto é, alguns consideram o processo envolvido desde o momento que a informação é filtrada pela memória sensorial até o momento que ela é consolidada, e outros dedicam-se à capacidade da retenção de informação alcançadas pela memória.

Em suma, desde o século XIX, a concepção comum que se tem acerca da memória, é a de que o encéfalo humano dispõe de uma memória de curto prazo, que é a capacidade de retenção das informações recebidas, por um curto período de tempo e uma memória de longo prazo, que se caracteriza pelo armazenamento das informações recebidas por um longo período de tempo (IZQUIERDO, 2011; BADDELEY, 2011a; 2011b; MOURÃO JÚNIOR; FARIA, 2015), que ainda assim, se utilizam de diferentes partes do cérebro quando os mapas mentais são acionados.

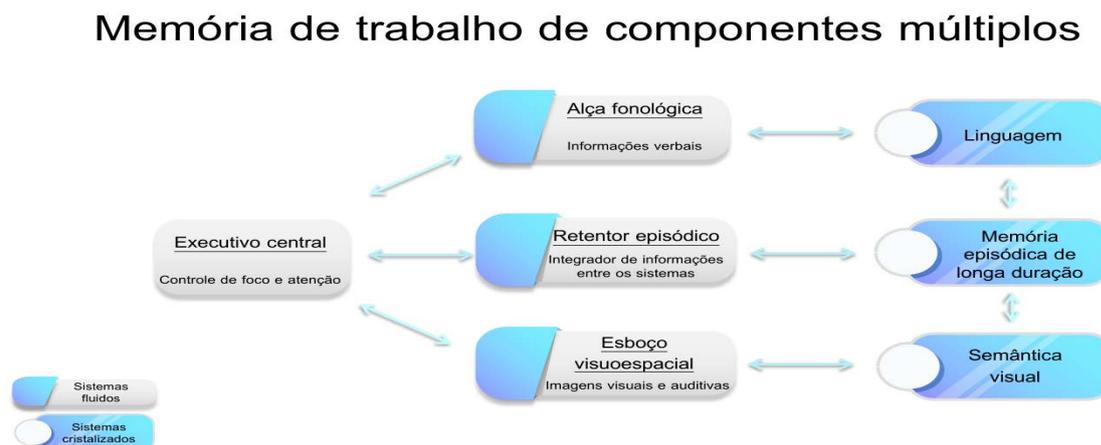
O termo *mapas* é um conceito utilizado por Baddeley (2009) para explicar, didaticamente, como o conhecimento é armazenado no cérebro humano, de “uma forma simples e estruturada” (p. 15), auxiliando no entendimento da organização das memórias. Outro termo utilizado são os *cenários organizados* de conhecimento (BARTLETT, 1932; MIDDLETON; BROWN, 2016) que revelam as informações armazenadas de formas peculiares, relacionando os diferentes tipos de informações, sejam elas emocionais, materiais, sensoriais, entre outras formas de memórias. Essas informações são dispostas à memória humana como representações reflexivas com elementos interdependentes que se completam para compor o conhecimento do indivíduo e

essa composição vai se ampliando à medida que se amplia o conhecimento do indivíduo, por meio da leitura, por exemplo (LEFFA, 2006; GERHARDT; ALBUQUERQUE; SILVA, 2009; SILVA, 2023).

A partir dessa concepção, outras teorias têm apoiado pesquisas que buscam aprofundar o conhecimento sobre o funcionamento da memória, inclusive no que remete à compreensão leitora. Para Silva (2023, p. 36), “a memória humana é constituída por diversos mapas de memória interligados” e, esses mapas são acionados pela memória de trabalho que é um dos fatores influentes na compreensão leitora e um dos pontos fundamentais deste texto. Portanto, optou-se em se utilizar a concepção de memória que compõe a classificação proposta por Baddeley (2009; 2011b) que foi construída a partir de Baddeley e Hitch (1974), que consideram que entre a memória de longo prazo e a memória de curto prazo há um espaço operacional mental capaz de processar as informações recebidas e mantidas na memória de curto prazo relacionando-as com as informações recuperadas na memória de longo prazo (KINTSCH; RAWSON, 2013).

Esse espaço operacional é denominado *memória de trabalho* e se define por “um sistema de capacidade limitada para a manutenção temporária e processamento de informações no suporte da cognição e ação” (BADDELEY; HITCH; ALLEN, 2021, p. 10). Ela atua no momento em que a informação está sendo recebida (pela leitura, por exemplo), retém essa informação por alguns segundos e a encaminha para ser mantida ou a descarta. A memória de trabalho é o sistema que sustenta atividades cognitivas complexas como a concentração, a atenção, o controle dos impulsos e das emoções, a tomada de decisões, a organização e o controle. Na figura 1, a seguir, pode-se observar a representação da memória de trabalho de componentes múltiplos proposta por Baddeley, em 2011, baseada nos estudos pioneiros entre ele e seu colega, Hitch (1974).

Figura 1 - Memória de trabalho de componentes múltiplos



Fonte: Adaptado de Baddeley, 2011b, p. 71.

De acordo com a ilustração anteriormente apresentada, o executivo central age como um sistema atencional supervisor capaz de focar e dividir a atenção, é um controlador de foco e atenção em atividades de maior demanda cognitiva, como ler, dirigir, fazer anotações durante uma aula ou palestra, por exemplo. A alça fonológica atua como um modelo de memória verbal de curta duração, especializado na gravação de sequências acústicas ou itens fonológicos (com base na fala), que contribuem na codificação semântica. O esboço visuoespacial constitui a operação de construção de imagens visuais e auditivas experienciadas pelo indivíduo que refletem a operação da alça fonológica.

Por fim, o componente inserido por Baddeley, em 2011, é o *buffer* episódico que realiza a integração das informações presentes nos demais componentes com os outros sistemas (fluidos e cristalizados) durante a realização de tarefas cognitivas complexas como a leitura, por exemplo (SIQUEIRA; ZIMMER, 2006; BARETTA, L. 2008; BADDELEY, 2009; BADDELEY; HITCH; ALLEN, 2021). Essa integração realizada pelo *buffer* episódico inclui a seleção das informações organizadas nos 'mapas' da memória de longo prazo que compõem o conhecimento prévio do indivíduo. Assim, quanto mais informações o indivíduo dispôr em sua memória, mais fluida será a sua assimilação

da leitura resultando em uma compreensão leitora mais proficiente. Adiante, tem-se uma descrição sobre a formação do conhecimento prévio na mente do indivíduo/leitor e sua importância na compreensão da leitura de um texto.

O CONHECIMENTO PRÉVIO E A LEITURA

Os conhecimentos adquiridos pelo indivíduo ao longo de sua vida, conforme suas experiências familiares, culturais e sociais proporcionam ao leitor a formação de sua personalidade, costumes e um olhar peculiar sobre o mundo que o cerca. Logo, pode-se ressaltar o fato de que as experiências vivenciadas nos anos de ditadura no Brasil são de grande relevância na compreensão da leitura do ensaio citado neste estudo. Essas experiências compreendem conhecimentos prévios relacionados às condições sociais fortes e marcantes no país, além das vivências relacionadas à família do indivíduo.

Todos esses conjuntos de experiências particulares compreendem os cenários mentais individuais de entendimento do que foi esse período no Brasil. Esses conhecimentos permitem à mente do indivíduo/leitor organizar seus mapas mentais integrando-os e formando,

conforme Kleiman (1999), os níveis de conhecimento. Kleiman ressalta que esses níveis de conhecimentos interagem entre si durante uma leitura e contribuem para que o leitor consiga construir o sentido do texto.

O papel do leitor, para Miranda (1992), se coloca, então, como um dramatizador do texto durante a leitura da narrativa (neste caso, o ensaio proposto), considerando os sujeitos ou interlocutores, bem como suas intenções comunicativas e seus conhecimentos na recepção do texto, que é a relação entre texto e leitor, englobando as referências históricas, sociais e culturais. Em outras palavras, o texto é lido, desconstruído e reconstruído pelo leitor a partir de seu conhecimento, suas memórias e vivências.

Devido à integração de competências leitoras, habilidades linguísticas e conhecimentos, a leitura é considerada um processo interativo, proporcionando ao leitor alcançar a compreensão. Da mesma maneira, o contato com diversas leituras permite que esse indivíduo/leitor construa sentidos que são aguçados e/ou transformados à medida que amplia e se aprofunda em conceitos equivalentes à quantidade que lê (FLÔRES, 2007; GERHARDT; ALBUQUERQUE; SILVA, 2009; PEREIRA; BARETTA, L. 2018), atualizando e/ou ampliando os esquemas/mapas disponíveis na memória desse leitor.

O contato com diversas leituras permite ao leitor, durante a leitura das duas obras citadas no ensaio de Miranda (1992), a construção de um campo semântico único, uma relação intertextual relacionando o novo texto (o texto que está sendo lido) com o que já foi lido sobre a temática e também, situar a obra ao seu autor facilitando o entendimento da leitura gerando novos mapas/cenários mentais com as temáticas lidas e relacionadas. Estudos, documentários e leituras relacionadas ao período que o ensaio de Miranda (1992) reconstrói, contribuem com uma visão mais completa do que os autores das duas obras citadas no ensaio pretendiam passar

ao leitor. Dessarte, conduzindo esse leitor à uma compreensão mais proficiente, pois todo esse conteúdo permite o preenchimento das lacunas deixadas no texto por meio de inferências construídas a partir de seus conhecimentos prévios sobre o assunto e sobre os autores das obras citadas. Quando a mente do leitor busca no conhecimento prévio, disponível na memória de longo prazo, informações relevantes a serem integradas de maneira coerente, relacionando o conteúdo lido com o objetivo de construir uma conclusão, a reafirmação ou aprofundamento de um conceito, entende-se que o leitor está indo além da informação trazida no texto e, assim, tem-se o conceito de inferências (BARETTA, L., 2008; SILVA, 2023). A geração de inferência acontece quando a informação trazida pelo texto encontra uma relação com o conhecimento prévio armazenado na memória de longo prazo do leitor. A quantidade de inferências que o leitor é capaz de gerar, interfere, portanto, na produtividade da leitura, ou seja, quanto maior o preenchimento (adequado) das lacunas, maior a atuação do leitor que completa as brechas que o texto não dá conta de trazer, esmiuçadamente.

Assim, tem-se o entendimento de que a integração de todos os conhecimentos adquiridos compõem o conhecimento prévio e também que esse conhecimento é composto pelo (1) conhecimento linguístico que abrange a língua em uso (materna, estrangeira/adicional) envolvendo vocabulário, regras e normas gramaticais que são aprimoradas em grande parte na fase escolar, bem como os conhecimentos de diversos tipos textuais e a decodificação automatizada e fluente, que Dehaene (2012) ressalta, torna a leitura mais fluída facilitando a assimilação das palavras, sentenças, parágrafos e estruturas textuais (GAGNÉ, YEKOVICH; YEKOVICH, 1993; LEFFA, 1996; FLÔRES, 2008; PEREIRA; BARETTA, L. 2018).

Outro conhecimento também necessário é o (2) conhecimento de mundo ou enciclopédico que está diretamente relacionado às vivências culturais e sociais do leitor (KLEIMAN,

2016; BORGES; PEREIRA, 2019). Todos esses compreendem os cenários organizados presentes na memória do leitor e que são evocados à medida que a memória de trabalho necessita (durante uma leitura, por exemplo), para alcançar a compreensão. Esses dois tipos de conhecimentos prévios mencionados são adquiridos por meio de um “exercício penoso” (MIRANDA, 1992, p. 135) que se inicia no aprendizado do alfabeto, se estendendo até e além do aprendizado da gramática, levando o leitor a avançar do nível de compreensão do sentido “ao pé da letra” até o “jogo ambíguo de interpretações” (p.135), proporcionada por leituras literárias e também por outros tipos ou gêneros textuais complexos, como o texto acadêmico.

Os conhecimentos linguísticos e enciclopédicos possibilitam uma leitura enriquecida com processos de inferência (BARETTA, L., 2008) que permitem ao leitor selecionar informações que lhe são importantes à compreensão, avaliando-as, estabelecendo relações entre elas, atualizando-as, ou descartando aquelas informações equivocadas ou modificadas. Vale ressaltar que esses processos somente são possíveis quando a memória de trabalho tem um vasto campo de mapas/cenários organizados e disponíveis na memória de longo prazo de onde o leitor consegue resgatar informações que contribuam para a compreensão da leitura sendo realizada.

Diante desse panorama, tem-se o perfil de um leitor proficiente que consegue assimilar o conteúdo lido e incorporá-lo à sua memória semântica por meio da interação entre o conteúdo do texto e seu conhecimento prévio (BARETTA, L., 2008; GERHARDT; ALBUQUERQUE; SILVA, 2009). O leitor proficiente permite à memória de trabalho um *monitoramento* dos processos inferenciais visando uma compreensão leitora satisfatória, resgatando informações conscientes evocadas da memória de longo prazo para interpretar e avaliar o conteúdo do texto alcançando o

propósito inerente à leitura, a compreensão (COSCARELLI, 2002; SIQUEIRA; ZIMMER, 2006; KLEIMAN, 2008; GIRALDELLO, 2016; KLEIMAN, 2016).

Em razão da importância da geração de inferências durante a leitura, entende-se que há a necessidade constante de ampliar os conhecimentos prévios na mente do leitor. O estudo comparativo do mineiro Wander Melo Miranda é um exemplo dessa necessidade, pois o autor procura infiltrar-se em camadas de escrita sobrepostas percorrendo o itinerário de aproximações e colisões de sentido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto de Miranda (1992), citado no início deste trabalho, apresenta um estudo comparativo entre duas grandes obras literárias brasileiras que refletem trechos de um momento histórico vivido pelo Brasil, a ditadura. Para se alcançar a compreensão dessas obras é necessário (ao leitor) não somente o conhecimento das obras e dos autores, mas também um conhecimento abrangente do momento histórico em que foram escritas. Essas informações enriquecem e facilitam a leitura, pois a memória de trabalho evoca esse conhecimento prévio dos cenários organizados na memória de longo prazo do leitor, mantendo-o (o conhecimento) ativo no espaço operacional da mente, proporcionando uma interação com o conteúdo que está sendo lido, conduzindo o leitor a uma compreensão proficiente e satisfatória.

Assim, entende-se que a memória de trabalho atua como uma espécie de *buffer*, um controlador que permite a integração das informações novas, lidas no texto, estabelecendo a coerência textual e, ao mesmo tempo, atua como um retentor de informações recuperadas da memória de longo prazo, mantendo-as ativas e disponíveis na mente do leitor (FARIA; MOURÃO JÚNIOR, 2013). Essa função permite que o leitor produza inferências em relação ao conteúdo do texto, explorando ao

máximo a sua capacidade de compreensão e utilizando os limites de recursos disponíveis em sua memória de trabalho, facilitando a integração/interação dessas informações com o texto.

Para tal atuação, é necessário vasto conhecimento prévio por parte do leitor, visto que, sem a presença e disponibilidade desse fator junto à memória de trabalho, a leitura se torna fatigante. Essa dificuldade na leitura limita a compreensão ou até conduz o leitor a desistir por não dispor de recursos suficientes para superar as complexidades encontradas no processo de compreensão. De fato, a prática da leitura contribui significativamente para a ampliação dos recursos da memória de trabalho, pois enriquece o conhecimento prévio do leitor, um fator essencial para uma leitura proficiente, tornando o leitor ativo durante o processo de compreensão.

Em outras palavras, e, sintetizando a epígrafe do ensaio citado, quando o autor escreve, sua escrita é para ser lida por alguém e, esse autor cria uma ponte entre ele e o leitor. No entanto, uma ponte só atinge seu objetivo se é atravessada, outrossim, a comunicação entre texto e leitor só ocorre se o texto lido é compreendido pelo leitor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BADDELEY, A.; HITCH, G.; ALLEN, R. A Multicomponent Model of Working Memory. *In*: LOGIE, V. C. e N. C. R. (Ed.). *Working Memory State of the Science*. 1. ed. [S.l.]: Oxford University Press, 2021. cap. 2, p. 10 – 43.
- BADDELEY, A. O que é a memória? *In*: BADDELEY, A; ANDERSON, M. C.; EYSENCK, M.W. *Memória*. Porto Alegre: ARTMED, 2011a. p. 13-30.
- BADDELEY, A. A memória de trabalho. *In*: BADDELEY, A; ANDERSON, M. C.; EYSENCK, M.W. *Memória*. Porto Alegre: ARTMED, 2011b. p. 54-81.
- BADDELEY, A; ANDERSON, M. C.; EYSENCK, M.W. *Memória*. Porto Alegre: ARTMED, 2011.
- BADDELEY, A.; HITCH, G. Working Memory. *Psychology of Learning and Motivation, Academic Press*, v. 8, p. 47 – 89, 1974. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0079742108604521?via%3Dihub>. Acesso em: 07 jul. 2022.
- BARETTA, L.; FINGER-KRATOCHVIL, C. A ciência da leitura: caminhos da pesquisa para pensar o texto, o leitor e o contexto sociocultural. *In*: BARETTA, L.; VALDATI, N. *Perspectivas sobre/de leitura: literatura, linguística e linguagem*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022, p. 15-37.
- BARETTA, L. *The process of inference making in reading comprehension: an ERP analysis*. 2018. 192 p. Tese (Doutorado - Pós-Graduação em Letras/Inglês e Literatura Correspondente) — Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91884>. Acesso em: 29 nov. 2021.
- BARTLETT, F. C. *Remembering: A study in experimental and social psychology*. [S.l.]: Cambridge University Press, 1932.
- BORGES, C. B.; PEREIRA, V. W. Relações entre compreensão leitora, procedimentos de leitura e conhecimentos prévios, considerando objetivos de leitura. *Acta Scientiarum*, EDUEM - Editora da Universidade Estadual de Maringá, Maringá - PR, v. 40, n. 2, Julho/Dezembro 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/41841>. Acesso em: 11 ago. 2022.
- COSCARELLI, C. V. Entendendo a leitura. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte - MG, v. 10, n. 1, p. 7 – 27, Janeiro/Junho 2002. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2329>. Acesso em: 24 jan. 2022.

- DEHAENE, S. Como lemos? In: DEHAENE, S. *Os neurônios da leitura*. Porto Alegre: Editora PENSO, p. 25-68. Tradução Leonor Scliar-Cabral.
- FARIA, E. L. B.; MOURÃO JÚNIOR, C. A. Os recursos da memória de trabalho e suas influências na compreensão da leitura. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 33, n. 2, p. 288–303, 2013.
- FLÔRES, O. C. *Linhas e entrelinhas: leitura na sala de aula*. Santa Cruz do Sul - RS: EDUNISC, 2008.
- FLÔRES, O. C. Como avaliar a compreensão leitora. *Signo*, v. 32, n. 53, p. 54–65, Dezembro 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/123>. Acesso em: 29 nov. 2021.
- GAGNÉ, E. D.; YEKOVICH, C. W.; YEKOVICH, F. R. The cognitive psychology of school learning. 2. ed. [S.l.]: *Harper Collins College Publishers*, 1993.
- GERHARDT, A. F. L. M.; ALBUQUERQUE, C. de Faro de; SILVA, I. de S. A cognição situada e o conhecimento prévio em leitura e ensino. *Ciências & Cognição*, Rio de Janeiro - RJ, v. 14, n. 2, p. 74 – 91, Julho 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-821200900200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 11 ago. 2022.
- GIRALDELLO, A. P. *A ciência da leitura e a produção acadêmica: caminhos trilhados*. 2017. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal da Fronteira Sul. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/730>. Acesso em: 24 jan. 2022.
- IZQUIERDO, I. O que é a memória? In: IZQUIERDO, I. *Memória*. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 11-23.
- KINTSCH, W.; RAWSON, K. A. Compreensão. In: SNOWLING, C. H. M. J. (Ed.). *A Ciência da Leitura*. Porto Alegre - RS: Penso, 2013. cap. 12, p. 227 – 244.
- KLEIMAN, A. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 16. ed. Campinas - SP: Pontes, 2016.
- MIDDLETON, D.; BROWN, S. D. A psicologia social da experiência – a relevância da memória. *Pro-Posições*, Campinas - SP, v. 17, n. 2, p. 71 – 97, maio/agosto 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643629>. Acesso em: 25 ago. 2022.
- MIRANDA, W. M. *Corpos escritos*. São Paulo: EDVSP/ED. VFM CJ, 1992.
- MOURÃO JÚNIOR, C. A.; FARIA, N. C. *Memória*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 28, n. 4, p. 780–788, out. 2015.
- MORAIS, J.; KOLINSKI, R. Psicolinguística e Leitura. In: MAIA, M. (Ed.). *Psicolinguística, psicolinguísticas: uma introdução*. 1. ed. São Paulo - SP: Contexto, 2015. cap. 9, p. 129–142.
- NETO, J.F.; ESTIVALET, G.L.; ALMEIDA, P.A. Dificuldades de leitura de estudantes universitários com TDAH: um estudo da influência da memória de trabalho na compreensão leitora. *Diacrítica: Revista do Centro de Estudos Humanísticos*. Vol. 36, n.1, 2022, p. 163-182.
- PEREIRA, J. R.; BARETTA, L. A Compreensão Leitora e o Texto Expositivo. In: *CADERNOS DO INSTITUTO DE LETRAS*, n. 56, p. 213 – 228, novembro 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2236-6385.83328>. Acesso em: 16 ago. 2021.
- SARGIANI, R. A. *Amplitude visuoespacial, consciência fonêmica e desempenho em leitura: Um estudo transversal com alunos do ensino fundamental*. 2013. 172 p. Dissertação (Mestrado - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação)—Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/js-pui/handle/handle/16068>. Acesso em: 29 nov. 2021.
- SCLIAR-CABRAL, L. Psicolinguística e Alfa-

betização. In: MAIA, M. (Ed.). *Psicolinguística, psicolinguísticas: uma introdução*. 1. ed. São Paulo - SP: Contexto, 2015. cap. 8, p. 113 – 128.

SILVA, G. C. *O instrumento Reconto Oral e sua influência na avaliação da compreensão leitora*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Estadual do Centro-Oeste–UNICENTRO. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciane Baretta. Guarapuava, 2023. Disponível em: <http://tede.unicentro.br:8080/jspui/handle/jspui/2047>. Acesso em: 30 mai. 2023.

SIQUEIRA, M.; ZIMMER, M. C. Aspectos Linguísticos e Cognitivos da Leitura. *Revista de Letras, Revista de Letras*, v. 1/2, n. 28, p. 33 – 38, janeiro/dezembro 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/2311>. Acesso em: 29 nov. 2021.

SOUZA, A. C. de. Leitura emergente: a alfabetização como chave à produção de sentidos a partir do escrito. In: SOUZA, A. C.; GARCIA, W. A. C. (Ed.). *A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória*. Florianópolis - SC: Núcleo de Publicações do Centro de Ciências da Educação, 2012. p. 43 – 60.

SQUIRE, L. R.; JANDEL, E. R. Da mente às moléculas. In: SQUIRE, L. R.; JANDEL, E. R. *Memória*. Porto Alegre: Artmed, 2003, p. 13-33. Tradução Carla Dalmaz e Jorge Quillfeldt.

Submissão: agosto de 2024

Aceite: agosto de 2024