

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA COGNITIVA

EVANI DA SILVA VIEIRA

**TEXTOS NARRATIVOS E ARGUMENTATIVOS: um estudo da compreensão textual
de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental**

Recife

2015

EVANI DA SILVA VIEIRA

**TEXTOS NARRATIVOS E ARGUMENTATIVOS: um estudo da compreensão textual
de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental**

Dissertação apresentada à Pós-Graduação de Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Cognitiva.

Área de concentração: Psicologia Cognitiva.

Linha de pesquisa: Comunicação Oral e Escrita.

Orientadora: Prof.^a Dra. Alina Galvão Spinillo.

Recife

2015

Catálogo na fonte
Bibliotecária Maria do Carmo de Paiva, CRB4-1291

- V658t Vieira, Evani da Silva.
Textos narrativos e argumentativos : um estudo da compreensão textual de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental / Evani da Silva Vieira. – 2015.
98 f. : il. ; 30 cm.
- Orientadora : Prof^ª. Dr^ª. Alina Galvão Spinillo.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Recife, 2015.
Inclui referências e anexo.
1. Psicologia Cognitiva. 2. Compreensão na leitura. 3. Textos. 4. Crianças. 5. Jovens. 6. Adultos. 7. Ensino fundamental. I. Spinillo, Alina Galvão (Orientadora). II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Evani da Silva Vieira

TEXTOS NARRATIVOS E ARGUMENTATIVOS: um estudo da compreensão textual de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental

Dissertação apresentada à Pós-Graduação de Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Cognitiva.

Aprovado em: 09 de fevereiro de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Alina Galvão Spinillo
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dra.^a Jane Correa
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra.^a Sandra Regina Kirchner Guimarães
Universidade Federal do Paraná

Dedico este trabalho ao meu pai Heronides Vieira (em memória), o homem que me ensinou a humanizar-me e me fez aprender os melhores valores da vida. Meu primeiro, melhor e maior educador. Ensinou-me a servir ao próximo e buscar fazer o bem sempre. Mais ainda, me ensinou a amar: amar a vida, a natureza, os animais, as pessoas e, acima de tudo, amar a Deus. À minha mãe Luzinete Vieira e aos meus irmãos Lucas Vieira, Lucineia Vieira e Jeremias Vieira, minhas inspirações para continuar sempre. Ao meu amor Max Silva, que é um dos meus alicerces, meu companheiro de todas as horas.

AGRADECIMENTOS

À Deus por seu amor incondicional, pela sua fidelidade e benevolência que me sustentam com braços fortes e seguros. Sem ele nada sou.

Ao meu amor, Max Silva, muito obrigada por este amor que me dedicas! Não tenho palavras para agradecer tão grande amor, tão grande cuidado e paciência que teve comigo durante este percurso. A melhor coisa do mundo é tê-lo por perto.

À minha mãe Luzinete Vieira e irmãos Lucas Vieira, Lucineia Vieira e Jeremias Vieira pela cumplicidade e amor que tanto me auxiliam em minha trajetória nesta vida.

À minha orientadora Alina Spinillo pelas orientações, conversas, cuidado, disponibilidade, atenção e enorme paciência que teve comigo nos momentos em que mais precisei. Professora, obrigada!

Ao professor Artur Gomes de Moraes por todo o aprendizado durante a graduação e incentivo à pesquisa. Obrigada sempre!

À Ezequiel, Fábio e Thamires pela torcida e apoio.

À Karla Souza, amiga de todos os momentos. Muito obrigada, minha amiga-irmã!

À Adriétt pela amizade e companheirismo de sempre.

À Denise, Ilka, Jéssica, Pedro e Lianny pela disponibilidade em ajudar no desenvolvimento deste trabalho. Obrigada, meninos!

À professora Jane Côrrea pelas pontuais colocações na qualificação e na fase final deste trabalho. Ficou vivo em minha memória: “Missão dada é missão cumprida”.

À professora Sandra Guimarães pelas considerações a esta pesquisa nos momentos finais.

À Vera Amélia que tornou-se uma colega e a todos os funcionários deste programa.

Aos docentes deste curso que contribuíram para esta minha formação.

À direção das escolas participantes deste estudo, assim como, à coordenação, professoras, pais e / ou responsáveis e, em especial, aos alunos pela disponibilidade e atenção.

À Universidade Federal de Pernambuco e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo fomento da pesquisa.

Aos que de forma direta ou indireta contribuíram para esta minha conquista, obrigada!

RESUMO

A compreensão textual é um processo dinâmico, complexo e multifacetado que demanda habilidades cognitivas e linguísticas. Tal processo envolve três dimensões indissociáveis: a social, a cognitiva e a linguística. O presente estudo trata das inferências, elemento crucial para que haja a compreensão de textos, assim como das influências de tipos de textos diferentes na compreensão textual. Neste sentido, adota-se o modelo de Construção-Integração proposto por Kintsch no qual as inferências assumem um papel fundamental na compreensão de textos. Tal estudo trata-se de uma replicação da pesquisa realizada por Almeida (2014) que examinou as relações entre compreensão de texto e tipos de textos diferentes, tendo como sujeitos crianças de escolas particulares do 3º e 4º ano do ensino fundamental. Assim, o objetivo geral desta pesquisa é comparar o desempenho de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental no que diz respeito às relações entre compreensão de texto e tipos de texto diferentes, neste caso um texto argumentativo e um texto narrativo. Especificamente, buscou-se examinar se o desempenho dos sujeitos, no que diz respeito à compreensão textual, varia em relação a tipos de textos com características distintas, como também se eles estabelecem inferências de diferentes tipos. As inferências consideradas nesta pesquisa foram as causais, de estado e de previsão. Participaram do estudo 50 crianças do 3º e 4º ano do ensino fundamental e 50 adultos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no módulo correspondente a série das crianças. Os sujeitos, todos da Rede Municipal de Ensino de Jaboatão dos Guararapes, foram entrevistados individualmente em duas sessões. A atividade envolvia a escuta de um texto argumentativo e de um texto narrativo; a examinadora optou por realizar a leitura a fim de respeitar possíveis limitações de decodificação dos participantes. Foi realizada uma leitura interrompida, em partes previamente definidas; tal procedimento é denominado de *metodologia on-line*. Em cada pausa na leitura eram realizadas perguntas inferenciais de diferentes tipos: causais, de estado e de previsão. Os dados obtidos foram analisados e categorizados por juízes independentes. As respostas dadas foram classificadas como: Categoria I (não responde); Categoria II (incoerente e / ou improvável); Categoria III (coerente e / ou provável, mas incompleta) e Categoria IV (coerente e / ou provável). Os resultados evidenciaram, assim como o estudo de Almeida (2014), que as relações inferenciais, sejam de causalidade, estado ou previsão, variam conforme o tipo de texto que está sendo lido. No entanto, a pesquisa em questão apontou, considerando o resultado conjunto dos dois textos, que os adultos tendem a ter mais

facilidades de estabelecer inferências de previsão, no texto argumentativo, quando comparado aos resultados das crianças. De modo geral, crianças, jovens e adultos demonstraram um melhor nível de compreensão do texto narrativo do que as crianças. Entretanto, os adultos estabelecem mais facilmente inferências de previsão no texto argumentativo do que as crianças e se saem melhor neste tipo de texto. O estudo traz informações relevantes acerca das relações entre compreensão de textos e tipos de textos tanto em crianças com escolaridade típica quanto em jovens e adultos com escolaridade tardia.

Palavras-chave: Compreensão textual. Crianças, jovens e adultos. Tipos de inferências. Tipos de texto.

ABSTRACT

Reading comprehension is a dynamic, complex and multifaceted process that requires cognitive and language skills. This process involves three inseparable dimensions: social, cognitive and linguistic. This study deals with inferences that was essential for there to be an understanding of texts, as well as the influences of different types of texts in text comprehension. In this regard, it is adopted the Construction-Integration model proposed by Kintsch in which inferences play a key role in reading comprehension. This study is a replication of Almeida's (2014) investigation that examined the relationship between reading comprehension and different types of text in elementary school children. Thus, the objective of this research is to compare the performance of children, youth and adults in the early years of primary education with regard to the relations between reading comprehension and different types of text, in this case an argumentative text and a narrative text. Specifically, we sought to examine whether the performance of the participants with respect to reading comprehension varies in relation to types of text with different characteristics, but also if they establish inferences of different types (causal, state and prediction). The study included 50 children between 3rd and 4th year of elementary school and 50 students of the educational programmed EJA with equivalent level of schooling of the children. Participants were interviewed individually in two sessions. The task involved the hearing of an argumentative text and a narrative text; the examiner chosen to perform a reading presentation of the texts in order to meet possible decoding limitations of the participants. An interrupted reading on predefined parts was performed; this procedure is called on-line methodology. At each pause in reading inferential questions were made. The data were analyzed and categorized by independent judges. The responses were classified as Category I (not responding); Category II (inconsistent or unlikely); Category III (coherent or likely, but incomplete) and Category IV (coherent or likely). The results showed, as well as the study of Almeida (2014), that the inferential relations vary according to the type of text that is being read. However, the research in question pointed out that adults tend to be more successful to make inferences of prediction than children. In general, children, youth and adults showed a better level of understanding of the narrative text. The youth and adults showed a better performance on prediction in argumentative text than children, and do better in this type of text when compared to them. This study raises relevant information about the relations between text

comprehension and types of text in children as well as in youth and adults who started their formal education later in life.

Key-words: Reading comprehension. Children, youth and adults. Types of inferences. Types of text.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perguntas inferenciais apresentadas aos participantes.....	33
Quadro 2 – Exemplo de respostas da categoria II (incoerente e / ou improvável) de crianças e adultos (texto argumentativo).....	38
Quadro 3 – Exemplo de respostas da categoria II (incoerente e / ou improvável) de crianças e adultos (texto narrativo).....	38
Quadro 4 – Exemplo de respostas da categoria III (coerente e / ou provável, mas incompleta) de crianças e adultos (texto argumentativo).....	39
Quadro 5 – Exemplo de respostas da categoria III (coerente e / ou provável, mas incompleta) de crianças e adultos (texto narrativo).....	39
Quadro 6 – Exemplo de respostas da categoria IV (coerente e / ou provável) de crianças e adultos (texto argumentativo).....	40
Quadro 7 – Exemplo de respostas da categoria IV (coerente e / ou provável) de crianças e adultos (texto narrativo).....	41

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número e porcentagem (em parênteses) de respostas das crianças em cada tipo de pergunta.....	43
Tabela 2 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	43
Tabela 3 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	45
Tabela 4 – Número e porcentagem (em parênteses) de respostas das crianças em cada tipo de pergunta e em cada tipo de texto.....	45
Tabela 5 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas causais no texto argumentativo e narrativo.....	47
Tabela 6 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de estado no texto argumentativo e narrativo.....	47
Tabela 7 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de previsão no texto argumentativo e narrativo.....	48
Tabela 8 – Número e porcentagem (em parênteses) de categorias de respostas das crianças em cada texto.....	49
Tabela 9 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	50
Tabela 10 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	51
Tabela 11 – Número (máximo: 100) e porcentagem de acertos (em parênteses) das crianças em função dos tipos de texto e dos tipos de perguntas inferenciais.....	52
Tabela 12 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os tipos	

de texto em cada pergunta.....	52
Tabela 13 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os tipos de perguntas em cada tipo de texto.....	53
Tabela 14 – Número e porcentagem (em parênteses) de respostas dos adultos em cada tipo de pergunta.....	54
Tabela 15 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	54
Tabela 16 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	55
Tabela 17 – Número e porcentagem (em parênteses) de respostas dos adultos em cada tipo de pergunta e em cada tipo de texto.....	56
Tabela 18 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas causais no texto argumentativo e narrativo.....	57
Tabela 19 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de estado no texto argumentativo e narrativo.....	58
Tabela 20 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de previsão no texto argumentativo e narrativo.....	59
Tabela 21 – Número e porcentagem (em parênteses) de categorias de respostas dos adultos em cada texto.....	60
Tabela 22 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	60
Tabela 23 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	61
Tabela 24 – Número (máximo: 100) e porcentagem de acertos (em parênteses) dos adultos em função dos tipos de texto e dos tipos de perguntas inferenciais.....	62

Tabela 25 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os tipos de texto em cada pergunta.....	63
Tabela 26 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os tipos de perguntas em cada tipo de texto.....	63
Tabela 27 – Número e percentual de acertos (categoria III e IV) das crianças e adultos, respectivamente, em relação às perguntas inferenciais (causal, estado e previsão) nos dois tipos de textos.....	66
Tabela 28 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os resultados (os acertos) das crianças e adultos relativos aos tipos de perguntas em cada tipo de texto.....	66
Tabela 29 – Número e percentual de acertos (categoria III e IV) das crianças e adultos, respectivamente, em relação às perguntas inferenciais (causal, estado e previsão) totais.....	67
Tabela 30 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os resultados (os acertos) das crianças e adultos relativos às perguntas inferenciais (causal, estado e previsão).....	67

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	18
2	CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS.....	21
2.1	Compreensão de textos: definição e suas múltiplas facetas.....	21
2.2	Inferências.....	23
2.3	Modelos teóricos da compreensão textual.....	25
2.4	O modelo de Construção e Integração (CI) de Kintsch.....	26
2.5	Gênero textual: narrativo e argumentativo.....	27
2.6	Pesquisas que investigam a compreensão textual em jovens e adultos.....	29
2.7	Objetivos.....	31
3	MÉTODO.....	32
3.1	Participantes.....	32
3.2	Material, Procedimento e Planejamento Experimental.....	32
3.3	Considerações éticas.....	33
4	SISTEMA DE ANÁLISE DOS DADOS.....	36
4.1	As perguntas inferenciais.....	36
4.1.1	As perguntas inferenciais no texto argumentativo.....	36
4.1.2	As perguntas inferenciais no texto narrativo.....	37
4.2	Categorias de respostas.....	37
5	RESULTADOS.....	43
5.1	Resultados no grupo de crianças.....	43

5.1.1	Categorias de respostas em função do tipo de pergunta inferencial.....	43
5.1.2	Categorias de respostas em função do tipo de pergunta e do tipo de texto.....	45
5.1.3	Categorias de respostas em função do tipo de texto.....	49
5.1.4	Desempenho (acertos) em função do tipo de texto e do tipo de pergunta.....	52
5.2	Resultados no grupo de adultos.....	54
5.2.1	Categorias de respostas em função do tipo de pergunta inferencial.....	54
5.2.2	Categorias de respostas em função do tipo de pergunta e do tipo de texto.....	56
5.2.3	Categorias de respostas em função do tipo de texto.....	60
5.2.4	Desempenho (acertos) em função do tipo de texto e do tipo de pergunta.....	62
5.3	Resultado comparando crianças e adultos em função do desempenho.....	64
5.3.1	Comparação dos grupos em relação às categorias.....	64
5.3.2	Comparação dos grupos em função do número de acertos em relação ao tipo de texto e tipo de pergunta inferencial.....	65
6	DISCUSSÃO E CONCLUSÕES.....	68
6.1	A compreensão textual e os diferentes tipos de inferências.....	68
6.2	A compreensão textual e os tipos de textos.....	70
6.3	Compreensão textual, tipos de inferências e os tipos de textos: algumas considerações.....	71
	REFERÊNCIAS.....	74
	ANEXO A – TEXTO ARGUMENTATIVO APRESENTADO, COM INDICAÇÃO DE SUAS PARTES E DO TIPO DE PERGUNTA	

INFERENCIAL (ESTADO, CAUSAL E DE PREVISÃO).....	77
ANEXO B – TEXTO NARRATIVO APRESENTADO, COM INDICAÇÃO DE SUAS PARTES E DO TIPO DE PERGUNTA INFERENCIAL (ESTADO, CAUSAL E DE PREVISÃO).....	79
ANEXO C – PROTOCOLO DE RESPOSTAS AO TEXTO ARGUMENTATIVO (CRIANÇA).....	81
ANEXO D – PROTOCOLO DE RESPOSTAS AO TEXTO NARRATIVO (CRIANÇA).....	84
ANEXO E – PROTOCOLO DE RESPOSTAS AO TEXTO ARGUMENTATIVO (ADULTO).....	88
ANEXO F – PROTOCOLO DE RESPOSTAS AO TEXTO NARRATIVO (ADULTO).....	91
ANEXO G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS – RESOLUÇÃO (466/12).....	93
ANEXO H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS – RESOLUÇÃO 466/12).....	96

1 INTRODUÇÃO

A leitura é uma ferramenta essencial e extremamente valiosa numa sociedade letrada. Sendo o texto a unidade básica de comunicação e registro, ler torna-se uma ferramenta fundamental neste contexto. Neste sentido, a atividade da leitura deve permitir ao leitor não só decodificar os símbolos, mas, sobretudo, apreender o sentido, conferindo significado àquilo que lê, demandando um processo de operações intelectuais complexas, tais como: associar, comparar, compreender e interpretar. Desta forma, para compreender um texto o leitor precisa ser ativo, assim como ser capaz de criar hipóteses frente à sua leitura, de modo que esta possa ser constantemente reestruturada, dando-lhe possibilidades de apreendê-la.

No entanto, a compreensão de texto é um processo complexo que está associado a habilidades múltiplas e a processos cognitivos. Demando assim, que o indivíduo interprete eficazmente as mensagens explícitas e implícitas presentes no texto (Oakhill & Cain, 2004).

De acordo com Brandão e Spinillo (1998, p. 253) a compreensão de texto é “um processo de tradução das palavras em conhecimento, sendo um processo de natureza cognitiva e linguística.”

Desta forma, compreender é uma atividade de construção interativa e ativa, na qual o leitor irá fazer uma relação intra e extratextual buscando conferir sentido ao que ler. Dentre essas relações destaca-se a habilidade de estabelecer inferências.

As inferências são cruciais para o processo de compreensão textual, pois elas permitem ao leitor construir sentido ao que ler e fazer uma representação mental organizada e coerente do texto (Kintsch, 1998; Spinillo & Mahon, 2007; Yuill & Oakhill, 1991).

É as inferências que irá permitir que o leitor preencha as lacunas do texto, aquilo que está implícito, conferindo sentido e auxiliando no processo de construção e integração das partes do texto, permitindo assim que haja a compreensão.

Devido a sua importância as inferências são foco de análise deste estudo, assim como as influências dos tipos de textos diferentes na compreensão.

As pesquisas que tratam da relação entre compreensão de textos e tipos de textos diferentes, assim como da elaboração de inferências distintas, embora existam, ainda são

poucas. Sobretudo, os estudos referentes à elaboração de inferências de previsão, os quais necessitam da metodologia *online* para ser realizado. No Brasil estudos com metodologia *online* investigando a previsão foram realizados por Spinillo e colaboradores (ver Spinillo & Mahon, 2007; Spinillo & Hodges, 2012).

Há também, quanto a este aspecto, o estudo de Almeida (2014) que investigou a relação entre compreensão textual e tipo de texto em crianças de escolas particulares. Analisando especificamente se a compreensão delas variava ao ler textos com características distintas, no caso em questão, argumentativo e narrativo, assim como se elas utilizavam do estabelecimento de inferências diferentes, sendo trabalhadas as causais, de estado e previsão.

Almeida (2014) concluiu em seu estudo, de modo geral, que as relações inferenciais, causais, de estado e de previsão, variam em função do tipo de texto que está sendo compreendido. Apontando a necessidade de que mais pesquisas fossem feitas a respeito das relações entre compreensão de textos e tipos de textos.

Com base nisto, a presente pesquisa surgiu da necessidade de replicar o estudo de Almeida (2014), buscando responder a tais questões: Será que diferentes tipos de textos tendem a influenciar a compreensão de jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental? Quais as diferenças no processo de compreensão textual de crianças, jovens e adultos que se encontram em anos iniciais da escolaridade?

Desta forma, tratando de tais questões supracitadas de forma a comparar o desempenho de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental no que diz respeito às relações entre compreensão de texto e tipos de texto diferente. Neste caso, o texto argumentativo e o narrativo são os textos trabalhados. Precisamente, buscou-se investigar se o desempenho dos sujeitos, no que concerne à compreensão textual, varia em relação a tipos de textos com características distintas, assim como se eles utilizam-se do estabelecimento de inferências diferentes. As inferências consideradas, nesta pesquisa, foram as causais, de estado e de previsão.

Esta dissertação é composta por cinco capítulos. **O Capítulo 1** aborda de modo geral considerações teóricas relativas à compreensão textual, assim como trata das inferências, em especial, as trabalhadas neste estudo, a saber: causal, de estado e previsão, assim como dos gêneros textuais, tais como argumentativo e narrativo, como também dos objetivos deste

estudo. **O Capítulo 2** aponta a relevância desta pesquisa e os procedimentos metodológicos utilizados. **O Capítulo 3** apresenta o sistema de análise com exemplos das respostas dos participantes frente às perguntas inferenciais que servem para um melhor entendimento das categorias que caracterizaram tais respostas. **O Capítulo 4** traz os resultados obtidos, divididos em três partes, a saber: descrição dos resultados das crianças; descrição dos resultados dos adultos; análise comparativa entre os grupos. Para tal, a análise empregada considera as categorias de respostas dadas às perguntas em função tanto dos textos narrativos e argumentativos quanto dos três tipos de perguntas inferenciais (causal, estado e previsão). **O Capítulo 5** apresenta às discussões e conclusões finais, as contribuições deste estudo e as considerações para futuras pesquisas.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

2.1 Compreensão de textos: definição e suas múltiplas facetas

A compreensão textual envolve aspectos intra e extras textuais. Neste sentido, ela é um processo complexo que demanda habilidades cognitivas e linguísticas que são ativadas para que haja uma interação entre o leitor e o texto.

Por se tratar de um processo dinâmico, complexo e multifacetado, a compreensão textual apresenta três dimensões: a social, a linguística e a cognitiva. De acordo com Spinillo (2013) tais dimensões são indissociáveis. Em se tratando da dimensão social, esta implica o conhecimento prévio do leitor, seus propósitos e expectativas que influenciam diretamente na leitura. Ao ler, o leitor constantemente irá tentar estabelecer relação entre o texto lido e os seus conhecimentos prévios. Este último diz respeito às informações adquiridas ao longo da vida do indivíduo, ou seja, às experiências sociais vivenciadas por ele, as quais permitiram-lhe conhecer as mais diversas coisas. Desta feita, a compreensão se constrói por meio das expectativas e objetivos do leitor, assim como dos seus conhecimentos prévios, sejam eles linguísticos ou de mundo.

No que concerne à dimensão linguística, temos outro ponto relevante para discussão justamente pelo fato de os conhecimentos relativos à língua serem cruciais ao processamento do texto (Kleiman, 2002; Oakhill & Cain, 2004). A compreensão demanda significação das palavras e frases do texto, partindo de um processo que os integra e os articula durante a leitura, com outras palavras e frases, assim como a estrutura do texto aspectos esses que constituem a materialidade linguística do texto.

A dimensão cognitiva refere-se a processos mentais como a memória, o monitoramento e o estabelecimento de inferências. Durante a leitura, a memória de trabalho é essencial, pois ela retém e integra as informações intratextuais. Ela atua integrando as informações novas às antigas, permitindo que o leitor estabeleça inferências, consiga perceber as inconsistências entre as proposições do texto, além de possibilitar o monitoramento de sua compreensão, assim como a construção de uma representação mental sobre o texto (Kintsch, 1998; Oakhill & Yuill, 1996, Yuill & Oakhill, 1991). A memória de longo prazo também está envolvida na compreensão e é responsável por reter informações por muito tempo, além de possuir uma capacidade grande de armazenamento. Assim, o conhecimento de mundo e linguístico do leitor são acionados no momento da leitura a partir da memória de longo prazo.

O monitoramento é a tomada de consciência do leitor em relação à sua própria compreensão, permitindo-lhe que identifique o que dificultou ou até mesmo impediu o seu entendimento sobre o texto, possibilitando que gere alternativas de superação da dificuldade encontrada.

Quanto às inferências, elas são cruciais para a compreensão textual. “Compreender texto é, por excelência, um processo inferencial” (Spinillo & Mahon, 2007, p. 464). Inferir é o processo em que o leitor estabelece relações tanto entre as passagens do texto entre si (intratextual) quanto com aquilo que está sendo lido e o seu conhecimento de mundo (extratextual), a fim de preencher as lacunas presentes no texto. Assim, as informações textuais e extratextuais irão se integrar, contribuindo para a construção de um modelo mental adequado e coerente do texto como um todo.

Nesta direção, Kintsch (1998) aponta para a perspectiva de que compreender é um processo de composição de um modelo mental que envolve construção e integração de informações no qual o leitor encontra sentido para o texto. Na mesma direção, Oakhill e Cain (2004) e Yuill e Oakhill (1991) afirmam que a compreensão textual se dá ao passo que o leitor consegue construir representações do texto adequadas, coerentes e integradas. Desta forma, é preciso que exista no processo de compreensão uma articulação de informações de forma coerente ao que está sendo lido para que, de fato, o leitor venha a compreender o texto de maneira correspondente às ideias do autor.

Marcuschi (2008) salienta que o texto permite diversas formas de compreensão. Contudo, isto não significa que toda compreensão irá corresponder ao que o autor pretendeu com o seu escrito. Sendo assim, mesmo existindo uma flexibilidade para que o leitor compreenda o texto, há, no entanto, compreensões incoerentes e desautorizadas que não estarão de acordo com o que o texto apresenta. Referindo-se ao estudo original de Dascal publicado em 1981, Marcuschi faz uma metáfora entre o texto e uma cebola, afirmando que as informações vagas e incoerentes podem ser representadas pela camada externa da cebola, ao passo que as informações objetivas seriam as camadas internas, sendo o processo inferencial, então, a camada intermediária, a qual permite ao leitor estabelecer relação entre o seu conhecimento e o texto, construindo assim uma leitura mais coerente do que está sendo lido.

Neste sentido, Solé (2003) aponta que o leitor precisa ser ativo, ou seja, atribuir significado à sua leitura, por meio de um processo de construção de sentido, o qual envolve a reflexão em torno da informação presente no texto, o que implica, dentre outras coisas, processá-la e avaliá-la. Em sendo assim, a autora diz que esta ação poderá resultar na compreensão textual.

O leitor, nesta perspectiva, necessita estabelecer construções de significados, por meio do preenchimento das lacunas presentes no texto (Spinillo, 2008). Sendo assim, a compreensão textual é um processo de articulação e integração das informações literais e inferenciais, assim como dos elementos intra e extratextuais. Neste processo, o leitor relaciona os conhecimentos prévios com as informações textuais a fim de atribuir sentido ao texto, o que acontece por meio do estabelecimento das inferências.

Dada a sua relevância no que se refere à compreensão de textos, as inferências serão abordadas, mais especificamente, na próxima seção.

2.2 Inferências

Inferir é uma operação mental que permite o estabelecimento de proposições a partir de informações implícitas no texto. De acordo com Yuill e Oakhill (1991), as inferências são fundamentais para a construção de um modelo mental sobre o texto, pois elas auxiliam no estabelecimento de conexões apropriadas entre partes do texto. As inferências são um processo no qual o leitor dá sentido ao texto por meio do resgate de informações não explicitadas, sendo este um recurso de alto nível que permite uma representação mental coerente do texto. Segundo Kintsch (1998), as inferências são o mecanismo que traz à tona os conhecimentos prévios que estão armazenados na memória de longo prazo. Este autor caracteriza as inferências como um processo de resolução de problemas, o qual envolve raciocínio e auxilia na geração de novas informações. Sendo assim, o estabelecimento das inferências é crucial à compreensão do texto, estabelecendo a ligação entre as informações presentes no texto, assim como permitem que as informações implícitas sejam explicitadas, além de auxiliar o leitor a utilizar seus conhecimentos prévios de modo coerente, contribuindo assim para a sua compreensão.

A habilidade de inferir diferencia bons leitores de leitores com dificuldades de compreensão. Para King (2007), a diferença entre uma compreensão rasa e uma compreensão profunda está na quantidade e na qualidade das inferências estabelecidas pelo leitor. Neste caso, um leitor habilidoso é necessariamente aquele que consegue realizar, em quantidade e em qualidade, inferências de diferentes tipos.

A literatura da área traz diferentes tipos de inferências. Kintsch (1998) especifica dois tipos de inferências: *automáticas*, que são aquelas elaboradas inconscientemente durante a compreensão e *controladas*, geradas de maneira consciente por meio do raciocínio dedutivo do leitor.

Outra classificação de inferências é a proposta por Vidal-Abarca e Rico (2003), que apontam para as inferências de conexão textual e as inferências extratextuais. As inferências de conexão textual permitem tornar explícitas as informações implícitas no texto, por meio do estabelecimento de relações entre ideias expostas no texto, próximas ou sucessivas, mantendo a continuidade argumentativa, assim como a progressão temática. Já as inferências extratextuais referem-se ao processamento profundo das informações, por meio do acionamento dos conhecimentos prévios. Nesta ação, o leitor acrescenta informações não explicitadas no texto.

King (2007) afirma que as inferências podem ser automáticas e baseadas no texto, o que permitirá uma compreensão rasa, ou podem ser complexas e intencionais, as quais irão demandar conhecimentos de mundo pertinentes para uma profunda compreensão do texto.

Para Marcuschi (2008), as inferências podem ser classificadas em: inferências de base textual, de base contextual e sem base textual. Partindo destas, o autor classifica doze tipos de inferências os quais possuem natureza lógica, sintática, semântica, pragmática, prática (experienciais) e cognitiva, como também há a presença de extrapolações infundadas e falseamentos.

Coscarelli (2002) aponta dois tipos destas: as elaborativas e as conectivas. As conectivas servem para que o leitor ligue as informações de diferentes partes de um texto a fim de manter ou construir a coerência textual. Já as inferências elaborativas não possuem este papel de estabelecer a coerência no texto, pois dizem respeito a uma informação que apenas irá facilitar o processamento das partes posteriores vindas do texto, sendo, então, uma habilidade útil, ainda que não necessária, para a compreensão. A autora aponta ainda para as inferências baseadas no conhecimento, as quais são chamadas de estado e de evento. As inferências de estados em geral não têm importância na causalidade dos eventos. Em contrapartida, as inferências de eventos possibilitam coerência ao texto na medida mesma que são, em grande maioria, causais, como também possuem elementos que facilitam a ligação das sentenças, o que favorece a representação das informações anteriormente lidas. Outro tipo de inferência são as de previsão que são as antecipações dos eventos feitas pelo leitor a partir das informações contidas no texto. De acordo com Solé (1998, p. 23) a previsão se “apóia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem”. Ainda sobre as inferências de previsão o estudo de Spinillo e Mahon (2007), traz importantes contribuições quanto a esta questão. As autoras examinaram a compreensão de textos em crianças de 7 e 9 anos de idade investigando a partir de uma metodologia *on-line*, se elas estabeleciam, durante a leitura de

uma história, inferências causais, de estado e de previsão. Os resultados revelaram que as crianças, nas séries e idades investigadas, são capazes de estabelecer inferências, além de fornecer respostas coerentes com o texto e que tal capacidade varia em função da natureza da informação inferencial solicitada e se desenvolve entre 7 e 9 anos de idade.

Importante comentar que os estudos na área tendem a investigar a compreensão de textos após o término da leitura (metodologia *off-line*). No entanto, a metodologia *on-line* é a única que permite investigar as inferências de previsão (antecipações e gerenciamentos de conhecimentos que não foram ainda apresentados no texto), pois esta metodologia requer a interrupção da leitura em partes ou seções previamente definidas a fim de realizar perguntas sobre as partes do texto lidas até o momento.

No presente estudo a metodologia *on-line* foi adotada na apresentação de textos narrativos e argumentativos. A compreensão acerca de tais textos foi avaliada a partir de perguntas que versam sobre inferências de estado, causais e de previsão. As inferências de estado versam sobre informações acerca do tempo, do local, dos personagens e eventos narrados. No texto argumentativo tais perguntas versam sobre pontos de vista e opiniões presentes no texto.

No caso das perguntas causais, no texto narrativo dizem respeito aos eventos e ações dos personagens no que concernem às causas e efeitos desta relação. O texto argumentativo traz pergunta desta natureza que se refere às justificativas relativas aos diferentes pontos de vista.

Quanto às perguntas de previsão no texto narrativo trata-se da ideia que o personagem teve e a notícia que seria dada na história. Já no argumentativo, o leitor fará previsões em torno da opinião de adultos e crianças em relação ao livre uso do computador por crianças de 8-9 anos.

Antes de apresentar as características do texto argumentativo e narrativo, serão apresentados os modelos de compreensão textual.

2.3 Modelos teóricos da compreensão textual

A literatura da área apresenta diversos modelos de compreensão textual, dentre os quais estão os ascendentes, descendentes e interacionais.

O modelo ascendente considera que ler é extrair conteúdo do texto. Sendo assim, o grau de compreensão do leitor depende das características textuais. Este modelo descreve

detalhadamente como o texto é processado pelo leitor, apontando que o leitor busca encontrar sentido e significado nos códigos propostos pelo autor do texto, ou seja, compreender o sentido das palavras.

Em contrapartida, o modelo descendente toma por foco o leitor, o qual tem papel ativo na leitura. Entende-se aqui então que o sujeito constrói sua compreensão do texto, estabelecendo sentido com o que é lido e o seu conhecimento de mundo. Neste modelo o leitor precisa utilizar seus conhecimentos de mundo, linguísticos, estabelecer inferências e previsões em torno do texto só então conseguirá compreender o que lê.

O modelo interacional diz respeito a uma concepção que defende a existência do processamento ascendente e descendente durante a leitura (Kleiman, 2000; Kintsch, 1998; Goodman, 1991). Neste modelo há o pressuposto de que o processo ascendente e o descendente ocorrem simultaneamente durante a leitura. Neste sentido, a compreensão se dará por meio do multidirecionamento da informação, sendo, então, possível a interação do leitor com os mais diversos elementos constituintes do processo de leitura, possibilitando-o compreender o que está lendo.

O modelo mais aceito na literatura da área é o modelo de Construção-Integração proposto por Kintsch (1998), o qual se enquadra no modelo interacional apontado acima, pois enfatiza a importância da interação entre leitor e texto como necessária à formação dos modelos mentais que geram a compreensão. Este modelo será tratado a seguir.

2.4 O Modelo de Construção-Integração (CI) de Kintsch

O modelo de Construção-Integração (CI) de Kintsch (1998) pressupõe que o leitor forma conexões entre passagens do texto entre si e entre o que é veiculado no texto e seu conhecimento prévio. Os elementos textuais, o leitor com o seu conhecimento de mundo e a interação entre esses fatores são as três instâncias consideradas no Modelo de Construção-Integração. O modelo envolve duas fases da compreensão: construção e integração. Na fase de construção, as representações mentais estão se formando, dando-se de forma redundante, desordenada e em muitos casos contraditórias. A construção do modelo mental irá auxiliar na elaboração de uma representação coerente de todo o texto. Na segunda fase, ocorre a integração das informações do texto. O leitor, então, passa a conferir sentido ao que lê, além de adicionar informações de forma integrativa às antigas já veiculadas no texto. Com

isto, ele é capaz de organizar, de forma coerente e precisa, a sua compreensão. Para isto, o leitor deve ser capaz de detectar inconsistências no texto, construir sentido frente ao que é lido e adicionar novas informações ao texto.

Neste processo de Construção-Integração as representações mentais são estabelecidas por meio de dois elementos que devem ser considerados neste caso: o texto-base e o modelo situacional. O texto-base diz respeito ao conteúdo e a forma linguística do texto. Desta forma, o leitor faz algumas poucas inferências a fim de estabelecer a coerência do texto. Há proposições que são integradas, mas não acontece a construção de novas informações, restando apenas as que estão explicitadas no texto em si. O leitor, neste caso, necessita de conhecimentos semânticos, sintáticos e, às vezes, pragmáticos para relacioná-los ao texto e estabelecer ligação com suas experiências. Sendo assim, ele passa a gerar o modelo situacional. O modelo situacional é ativado quando o leitor necessita completar as lacunas presentes no texto, fazendo um processo de integração entre os seus conhecimentos, sejam eles de mundo ou linguísticos, e as informações explicitadas no texto. Neste caso, o preenchimento de lacunas se dá por meio do estabelecimento de inferências das mais complexas. Sendo assim, ele corresponde ao estabelecimento de sentido ao texto partindo do conhecimento de mundo do leitor. Assim, a compreensão textual se constitui por meio de múltiplos elementos que estão inter-relacionados e são interdependentes.

Após expostas às bases teóricas que fundamentam este trabalho, serão brevemente apresentadas considerações acerca dos textos narrativo e argumentativo que serão tratados nesta investigação.

2.5 Gênero textual: narrativo e argumentativo

Os gêneros textuais fazem parte das práticas sócio-discursivas de nossa sociedade letrada. Desta forma, é necessário conhecê-los e, mais do que isto, fazer uso deles dentro deste contexto. Segundo Marcuschi (2003), os gêneros textuais se caracterizam como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Para o autor a expressão tipo textual, a qual é usada nesta pesquisa, trata-se de uma construção teórica de natureza linguística na sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais e relações lógicas), como por exemplo, os tipos narrativos e argumentativos foco desta análise. Já a expressão gênero textual denota, segundo o autor, de forma vaga uma referência a textos materializados na vida

cotidiana, os quais apresentam conteúdos e propriedades funcionais com características sócio comunicativas.

Dois tipos de texto serão focalizados nesta pesquisa: o argumentativo e o narrativo. Optou-se pelo primeiro por demandar atenção do leitor às justificativas do autor, assim como às marcas coesivas que estabelecem as relações causais/explicativas, permitindo-o sistematizar as ideias e captar o ponto de vista do autor. Segundo Spinillo e Silva (2010) o texto argumentativo necessita de conjunções condicionais, já que o mesmo depende das ideias expostas, assim tende a persuadir o leitor.

O segundo foi escolhido por se tratar de um texto que contém uma sequencialidade dos eventos. O texto narrativo de acordo com Spinillo e Silva (2010) “se constrói a partir de sequências de ações/eventos seguidos de um fechamento que finaliza a narração” (p. 123). Desta forma, este tipo de texto exigirá do leitor uma habilidade de relacionar as cadeias narrativas, a fim de compreender as ideias apresentadas na narração.

Sendo assim, por apresentarem estruturas tão distintas tais gêneros foram escolhidos a fim de investigar se estas são compreendidas de uma mesma maneira por um mesmo indivíduo, ou geram diferenças na compreensão deste.

Quanto a isto, Almeida (2014) investigou as relações entre compreensão de texto e tipos de textos diferentes. Para tal, participaram de seu estudo 100 crianças do 3º e 4º ano do ensino fundamental de escolas particulares. Especificamente, foram analisadas as relações entre o estabelecimento de inferências (causais, de estado e de previsão) e tipos de textos com características distintas (narrativo e argumentativo).

O estudo de Almeida (2014) revelou, de modo geral, que o tipo de inferência influencia o tipo de resposta dada pela criança, assim como que as relações inferenciais (causais, de estado e de previsão) variam em função do tipo de texto lido e que elas assumem características relacionadas às propriedades do texto.

Neste sentido, o presente estudo buscou replicar a pesquisa de Almeida (2014) investigando tais questões tanto em crianças quanto em jovens e adultos, fazendo assim, uma comparação dos resultados obtidos entre eles a fim de examinar se há diferenças significativas na compreensão textual deles.

Estudos sobre a compreensão textual de jovens e adultos ainda são poucos na literatura da área quando comparado aos desta mesma natureza em crianças. No entanto, a seguir serão apresentadas algumas investigações relativas a tais sujeitos.

2.6 Pesquisas que investigam a compreensão textual em jovens e adultos

Estudos acerca da compreensão textual de jovens e adultos pouco escolarizados são ainda escassos na literatura da área. No entanto, foi encontrado o estudo de Bottino e Correa (2013) o qual investigou a importância de diversas habilidades linguístico-cognitivas para a compreensão leitora de jovens e adultos tardiamente escolarizados, sendo tais habilidades: leitura de palavras, consciência fonológica, consciência morfológica, nomeação automatizada rápida, memória de trabalho e vocabulário. Participaram deste estudo 50 jovens e adultos os quais estavam frequentando classes noturnas de uma escola pública da rede municipal de Cabo Frio, todos cursando os anos finais do primeiro segmento do ensino fundamental, dos quais 18 alunos estavam no 4º ano e 32 no 5º ano.

Os resultados do estudo supracitado, de modo geral, demonstraram que é importante para compreensão leitora a precisão na qual as palavras são reconhecidas, no entanto a precisão de leitura é necessária, porém não é suficiente segundo as autoras para o desenvolvimento da compreensão textual. Entretanto, o vocabulário e a precisão de leitura interagem de forma a auxiliar positivamente neste processo. Outro dado relevante foi que a consciência fonológica, a consciência morfológica, a nomeação automatizada rápida e a memória de trabalho tendem a contribuir de forma indireta para a compreensão textual por parte dos jovens e adultos, considerando o desempenho geral nas tarefas de compreensão de textos escritos realizadas por tal pesquisa.

Outro estudo encontrado foi o Büchler (2009) que investigou as estratégias de leitura usadas por alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Instituição de Serviço Social do Comércio (SESC), na cidade de Casa Amarela no município do Recife em Pernambuco. Especificamente o estudo se propôs a examinar como a utilização de tais estratégias interferia na habilidade de compreender textos. Os participantes foram cinco alunos do ensino fundamental I e cinco do ensino fundamental II, ambos da EJA. As estratégias de leitura utilizadas pelos alunos investigados foram as de seleção, de antecipação, de inferências e de verificação. As estratégias de seleção consistem no ato do leitor selecionar apenas o que é de seu interesse no texto (“um filtro de informações”), as de antecipação ocorre quando o leitor

antecipa o que virá no texto, as de inferências permitem que ele venha a captar as informações implícitas no texto e as de verificação tornam possível o monitoramento de todas as demais estratégias, permitindo confirmar, ou não, as especulações realizadas.

Os resultados apontaram que as estratégias de leitura adotadas no ato de ler são imprescindíveis para compreender o texto e que tais estratégias têm como suporte o universo dos alunos, revelando que as práticas de ensino destinadas ao desenvolvimento da habilidade de compreender textos devem levar em consideração este princípio.

Feitosa, Alves e Araújo (2012) também investigaram aspectos da compreensão textual de jovens e adultos com escolaridades atípicas. Trata-se de uma pesquisa-ação na qual os examinadores buscaram desenvolver o gosto de alunos da EJA, nos anos finais da 1ª e 2ª etapas desta modalidade de ensino, pela leitura de obras literárias, buscou-se também responder quais são os graus de dificuldades de leitura e compreensão de textos dos educandos supracitados. Os participantes eram investigados no contexto de oficinas lúdicas de leitura em que se trabalhavam textos que apresentavam relações com as dimensões culturais dos participantes. Na ocasião eles tinham que responder a questionários com perguntas sobre textos lidos por eles naquele momento. Os participantes também eram avaliados em sala de aula, ao lerem textos de livros didáticos.

Os resultados demonstraram que os alunos investigados tiveram melhor desempenho no que concerne à compreensão de textos relacionados ao universo da cultura regional popular. Tais textos traziam temas mais conhecidos por esses educandos, fazendo com que estes acionassem, em maior número, os seus conhecimentos prévios de mundo. Ficou evidenciada a necessidade de intervenções pedagógicas que valorizem os conhecimentos prévios dos alunos, ao passo que tais conhecimentos quando acionados demonstraram contribuir para diminuir os graus de dificuldades de leitura e conseqüentemente favorecer a compreensão textual destes sujeitos. Uma alternativa seria os professores buscar selecionar textos para o trabalho didático que possam ser de interesse de pessoas jovens e adultas, como temas populares, instigantes e relevantes para os seus modos de vida. Para isto, o professor precisa conhecer melhor seus alunos a fim de saber o que é interessante para os mesmos.

2.7 Objetivos

Dada a relevância do estudo de Almeida (2014), citado mais acima, faz-se preciso investigar as relações entre diferentes gêneros de texto e a compreensão de textos por jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental, uma vez que tais indivíduos por terem mais idade tendem a ter mais contato com o mundo letrado do que as crianças.

Neste caso, o objetivo desta pesquisa é comparar o desempenho de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental no que diz respeito às relações entre compreensão de texto e tipos de texto diferentes.

Especificamente, foi investigado se o desempenho dos sujeitos, no que diz respeito à compreensão textual, varia em relação a tipos de texto com características distintas, assim como se eles utilizam-se do estabelecimento de inferências diferentes.

Tal estudo torna-se relevante na medida em que não só apresenta conhecimentos importantes - assim como o estudo de Almeida (2014), no que diz respeito às relações entre a compreensão textual e gêneros textuais -, mas também elucida informações sobre a compreensão textual de jovens e adultos com escolaridade atípica. Tais indivíduos, no que concerne à sua compreensão leitora, ainda são pouco investigados na literatura na área.

3 MÉTODO

3.1 Participantes

Os participantes foram divididos em dois grupos. No primeiro grupo participaram cinquenta crianças, de classe baixa, de ambos os sexos, com idade entre 8 e 9 anos alunas do 3º e 4º ano do ensino fundamental em escolas municipais da cidade de Jaboatão Pernambuco. Das quais 28 frequentavam o 3º ano e 22 o 4º ano do referido ensino.

No segundo grupo, participaram cinquenta adultos, de classe baixa, de ambos os sexos, com idade acima de 18 anos, alunos do II módulo do ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em escolas da cidade de Jaboatão Pernambuco. Este módulo corresponde a etapa regular escolar dos participantes do grupo 1.

3.2 Material, procedimento e planejamento experimental

Os participantes foram entrevistados de forma individual em duas sessões com um período de 3 a 7 dias entre elas. Na primeira foi lido o texto argumentativo (anexo A) na segunda o narrativo (anexo B). A fim de respeitar possíveis limitações na decodificação das palavras, a leitura foi feita pela examinadora em voz alta, podendo ser acompanhada pelo participante; para isto o texto estava às vistas de ambos. Possíveis dúvidas em relação ao significado das palavras foram esclarecidas pela pesquisadora.

Optou-se pela metodologia *on-line* de investigação (Spinillo e Hodges, 2012; Spinillo e Mahon, 2007). Tal metodologia examina a compreensão durante a leitura do texto, ao contrário da metodologia *off-line* na qual a compreensão é avaliada após a leitura do texto. Na metodologia *on-line* há uma leitura interrompida do texto, nesta metodologia ocorre o ato de, durante a leitura, fazer pequenas pausas, em passagens previamente definidas, para apresentação de perguntas sobre o texto. Desta forma, foi possível investigar as inferências de previsão (antecipar acontecimentos do texto), a qual não poderia ser investigada por meio da metodologia *off-line* (avaliação da compreensão após a leitura do texto).

A cada passagem do texto foram feitas perguntas inferenciais, uma de cada vez, sendo duas de cada tipo (estado, causal e previsão), totalizando seis perguntas ao final da leitura de cada texto. No quadro abaixo tais perguntas são apresentadas com indicação do texto referente a elas.

Quadro 1 – Perguntas inferenciais apresentadas aos participantes

PERGUNTAS INFERENCIAIS	
Texto Argumentativo	Texto Narrativo
P1: O que acha que os adultos disseram? (previsão)	P1: Qual o esporte que Pedrinho fazia? (Estado)
P2: O que acha que as crianças disseram? (previsão)	P2: Qual era a notícia que Baratinha ia dar? (previsão)
P3: Por que, segundo os adultos, os jogos eletrônicos fazem as crianças chegarem atrasadas na escola? (causal)	P3: Por que não ia mais ter campeonato? (causal)
P4: Por que os adultos entrevistados achavam que os jogos eletrônicos fazem as crianças ter problemas na escola? (causal)	P4: Qual era a ideia que Pedrinho teve? (previsão)
P5: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa? (estado)	P5: Por que os meninos limpavam o terreno? (causal)
P6: Qual a opinião do autor do texto? (estado)	P6: Qual foi a decisão que Seu Nicolau tomou? (estado)

As sessões tiveram tempo livre, ou seja, foram realizadas sem tempo determinado para acabar. Estas foram gravadas e transcritas para a realização da análise realizada neste estudo.

3.3 Considerações Éticas

Cada vez mais vem crescendo os estudos acerca do processo de compreensão textual tanto em crianças quanto em adultos. Tais estudos, em muitos casos, apresentam procedimentos idênticos ou parecidos com os adotados nesta investigação, a saber: leitura de um texto, perguntas e respostas a respeito do que foi lido a fim de verificar o processo de

compreensão textual dos participantes e o estabelecimento de inferências por parte dos mesmos, assim como as bases geradoras de suas inferências. Quanto à aplicação destes procedimentos, na literatura da área, não foi encontrado relatos de riscos aos participantes, inclusive o estudo de *Almeida (2014)* o qual está sendo replicado neste projeto, como citado em linhas anteriores, foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco o que pode ser conferido através do seguinte número de protocolo 13689913.0.0000.5208. Tal estudo apresenta procedimento de coleta de dados idêntico ao proposto neste estudo. Além disso, não houve relato de risco algum aos participantes.

As perguntas feitas aos participantes, de modo nenhum, tratou de questões que não sejam ligadas aos objetivos propostos neste estudo. Desta forma, possivelmente os únicos riscos aos participantes seriam a resistência em não responder as perguntas, o constrangimento em não saber responder ou a inibição em falar com uma pessoa estranha (neste caso a pesquisadora). Porém, a qualquer momento o participante poderia desistir da atividade proposta ou se recusar a participar da mesma, o que não causaria prejuízo algum ao mesmo.

As perguntas a respeito do conteúdo dos textos argumentativo e narrativo possivelmente serviram para estimular o processo de elaboração de inferências por parte dos participantes, assim como a sua compreensão de texto, trabalhando a sua memória de trabalho, a sua memória de longo prazo e a sua habilidade de monitoramento da sua própria compreensão. O que diretamente traz benefícios aos participantes, na medida mesma em que o estímulo desses aspectos cognitivos favorece o processo geral de compreensão textual, fato que é bastante propício aos leitores sejam eles iniciantes ou não.

É preciso destacar ainda que esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco (CAAE: 26775114.2.0000.5208), como também que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido permitiu assegurar o sigilo e a finalidade da pesquisa, este contém informações da pesquisa, do pesquisador responsável e do Comitê de Ética as quais servem para esclarecimentos e contato (o mesmo pode ser visto em anexo). É preciso esclarecer ainda, que a pesquisadora tem experiência com procedimentos de entrevistas tanto com crianças quanto com jovens e adultos. A mesma realizou todo o processo de coleta de dados e tentou assegurar que os participantes não viessem a sofrer nenhum prejuízo, em casos de dúvidas, quanto a algum aspecto da pesquisa, sejam elas dos participantes, dos responsáveis ou das escolas, a pesquisadora esclareceu da melhor forma.

Além disso, os participantes foram identificados através de números e em hipótese alguma suas identidades serão reveladas, respeitando assim o sigilo de tal informação.

As informações advindas desta pesquisa serão confidenciais e sua divulgação se dará apenas em eventos ou publicações científicas, porém em hipótese alguma haverá identificação dos participantes.

4 SISTEMA DE ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo aborda, de maneira geral, comentários sobre as categorias de análise utilizadas neste estudo tecendo uma explicação sobre elas, assim como trata brevemente das perguntas inferenciais (causais, de estado e de previsão) abordando algumas respostas dadas pelos participantes relativas a essas inferências, tanto no texto argumentativo como no texto narrativo, buscando exemplificá-las e, posteriormente, comentá-las de forma sucinta.

4.1 As perguntas inferenciais

Adota-se neste estudo as perguntas inferenciais causais, de estado e de previsão. Para examinar as inferências de previsão foi preciso utilizar a *metodologia on-line* a qual consiste em ler o texto e fazer pausas em partes pré-definidas para perguntar sobre o que fora lido ao leitor fazendo com que o mesmo possa antecipar o que irá acontecer. Tal habilidade ainda é pouco investigada na literatura da área em relação aos outros tipos de inferências.

4.1.1 As perguntas inferenciais no texto argumentativo

As perguntas inferenciais causais do texto argumentativo foram “Por que, segundo os adultos, os jogos eletrônicos fazem as crianças chegarem atrasadas na escola?” e “Por que os adultos entrevistados achavam que os jogos eletrônicos fazem as crianças terem problemas na escola?”. Dentre as respostas apropriadas que poderiam ser dadas pelos participantes destacam-se para a primeira: ir dormir tarde, pois estava jogando e não conseguir acordar cedo para ir à escola. Na segunda espera-se que o participante responda próximo a: tiram notas baixas na escola, a falta de imaginação das crianças e / ou falta de atenção das mesmas. Ambas respostas são evidenciadas no texto. Desta forma, exige-se para uma resposta apropriada ou provável que o sujeito estabeleça uma relação de causa e efeito. Os pontos de vistas que são apresentados no texto são dos pais e professores.

As perguntas inferenciais de estado foram “Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa?” e “Qual a opinião do autor do texto?”. Para responder à primeira é preciso prestar atenção ao que está explícito no texto, tal informação é filhos e alunos, o que irá remeter a resposta apropriada que é pais e professores. A segunda demanda que o participante tenha conseguido uma compreensão global do texto, pois ele irá ter que responder se o autor é contra ou a favor do uso do computador livremente por crianças de 8 e 9 anos, neste caso, tal resposta é mais global.

As perguntas inferenciais de previsão foram “O que acha que os adultos disseram?” e “O que acha que as crianças disseram?”. Para responder de forma apropriada a tais perguntas os participantes teriam que antecipar a opinião dos adultos e das crianças referente ao uso livre do computador por crianças de 8 e 9 anos, pois era o que tratava o texto lido.

4.1.2 As perguntas inferenciais no texto narrativo

As perguntas inferenciais causais no texto narrativo foram “Por que não ia ter mais campeonato?” e “Por que os meninos limparam o terreno?”. O texto dá pistas que facilitam respostas apropriadas para tais perguntas. Fala-se da possível venda do terreno no qual os meninos iam realizar o campeonato, desta forma, a resposta para a primeira pergunta é: porque o terreno vai ser vendido ou foi vendido. Fala-se também que o terreno era “sujo” e “cheio de lixo” e que “por isso não podia ficar assim sem uso para nada”, logo é preciso limpar o terreno para tentar convencer o dono a não vendê-lo, seria então esta uma resposta apropriada para a segunda pergunta.

As perguntas inferenciais de estado foram “Qual o esporte que Pedrinho fazia?” e “Qual foi a decisão que Seu Nicolau tomou?”. Para responder de forma apropriada a primeira pergunta, é preciso se basear em pistas presentes no texto (campinho, emblema na camisa, campeonato), o que evidencia que trata-se de futebol. Já na segunda, o texto revela que o dono do terreno tirou a placa de vende-se do chão, o que demanda ao participante inferir que ele decidiu não vender mais o terreno.

As perguntas inferenciais de previsão foram “Qual era a notícia que Baratinha ia dar?” e “Qual era a ideia que Pedrinho teve?”. O texto revela que “a mãe sentiu um aperto no coração” e “ele iria ficar bem triste quando soubesse”, desta forma, o participante necessita para responder de forma apropriada inferir que trata-se de uma notícia ruim. Já na segunda pergunta, o sujeito tem que inferir, para responder de forma coerente ou provável, que a ideia de Pedrinho teria relação com algo referente ao acontecimento do campeonato.

4.2 Categorias de respostas

As respostas às perguntas inferenciais foram analisadas e categorizadas a partir da classificação proposta por Almeida (2014), a saber:

Categoria I (não responde): Mesmo com intervenções do examinador o sujeito não responde.

Categoria II (Incoerente ou Improvável): Respostas que não estão relacionadas com as informações presentes no texto. Em se tratando das perguntas de previsão, são aquelas improváveis de ocorrer. Este tipo de resposta diz respeito às extrapolações do leitor em relação ao sentido do texto, sendo assim consideradas respostas desautorizadas.

Quadro 2 – Exemplo de respostas da categoria II (incoerente e / ou improvável) das crianças e adultos no texto argumentativo

Crianças	Adultos
Examinadora: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa? (Pergunta de estado)	Examinadora: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa? (Pergunta de estado)
Resposta: As crianças.	Resposta: Então, foram esses adultos que não sabem de nada que disseram essas coisas.
Examinadora: Só as crianças? Mas quem foram os adultos?	
Resposta: Pessoas grandes.	

Comentários: No exemplo acima, os participantes claramente respondem sem coerência com o texto lido. Não há relação com o que é solicitado na pergunta. A resposta coerente, neste caso, requeria que os entrevistados dissessem que os adultos entrevistados foram os pais e os professores. O texto possibilita pistas para acertar a questão na medida em que a opinião deles envolve filhos e alunos. Desta forma, é possível perceber que não houve um estabelecimento de relações entre os conhecimentos prévios do leitor (filhos-pais; alunos-professores) e o que foi revelado explicitamente no texto.

Quadro 3 – Exemplo de respostas da categoria II (incoerente e / ou improvável) das crianças e adultos no texto narrativo

Crianças	Adultos
Examinadora: Qual o esporte que Pedrinho fazia? (Pergunta de estado)	Examinadora: Qual o esporte que Pedrinho fazia? (Pergunta de estado)
Resposta: Vôlei?	Resposta: Natação!

Comentário: Nesta passagem novamente, o leitor teria que relacionar o seu conhecimento de mundo através das informações como, por exemplo, *campinho*, *emblema na camisa*, *campeonato* para responder que o esporte era o futebol. Seria preciso estabelecer este tipo de relação e integrá-la à passagem relativa a tais trechos para inferir tal resposta.

Categoria III (Coerentes e Incompletas): Neste caso, os participantes respondem de forma coerente ou provável, mas não conseguem adicionar todas as informações necessárias para responder a pergunta realizada.

Quadro 4 – Exemplo de respostas da categoria III (coerente e / ou provável, mas incompleta) de crianças e adultos no texto argumentativo

Crianças	Adultos
Examinadora: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa? (Pergunta de estado)	Examinadora: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa? (Pergunta de estado)
Resposta: A mãe e o pai.	Resposta: Os pais.
Examinadora: Só a mãe e o pai?	Examinadora: A senhora acha que tinha mais alguém?
Resposta: Só.	Resposta: Sei lá, talvez outros adultos que não sei quem.

Comentário: A resposta é coerente e apropriada, uma vez que o texto deixa explícito que fala-se de filhos, porém ela é incompleta porque também há pistas de que trata-se de filhos e alunos. Desta forma, a resposta para ser considerada coerente e completa deveria ser pais e professores.

Quadro 5 – Exemplo de respostas da categoria III (coerente e / ou provável, mas incompleta) de crianças e adultos no texto narrativo.

Crianças	Adultos
Examinadora: Por que os meninos	Examinadora: Por que os meninos

limparam o terreno? (Pergunta causal)	limparam o terreno? (Pergunta causal)
Resposta: Para brincar.	Resposta: Porque queriam jogar bola.

Comentário: A resposta coerente e completa necessitaria da informação de que os meninos limpavam o terreno para convencer Seu Nicolau a não vender mais o terreno. Se houvesse a venda do terreno, as crianças não teriam lugar para realizar o campeonato, assim como, para brincar de jogar bola. Desta forma, é crucial adicionar tal informação nesta resposta para que a mesma seja apropriada a pergunta realizada.

Categoria IV (Coerentes e Completas): Respostas que apreendam o sentido do texto, como no caso das inferenciais em que o leitor articula as informações contidas no texto com os seus conhecimentos prévios, sejam eles linguísticos ou de mundo, e associando-as responde em consonância com as ideias proposta pelo autor. No caso das perguntas de previsão, as respostas necessitam estar relacionadas com o texto para que sejam consideradas prováveis.

Quadro 6 – Exemplo de respostas da categoria IV (coerente e / ou provável) de crianças e adultos no texto argumentativo.

Crianças	Adultos
Examinadora: Por que segundo os adultos os jogos eletrônicos fazem as crianças chegarem atrasadas na escola? (Pergunta causal)	Examinadora: Por que segundo os adultos os jogos eletrônicos fazem as crianças chegarem atrasadas na escola? (Pergunta causal)
Resposta: Porque ficam até tarde jogando e perdem a hora da escola no outro dia.	Resposta: Porque vão dormir tarde jogando e não conseguem acordar na hora certa de ir para escola.

Comentário: A resposta é apropriada e completa, os participantes explicam com detalhes o que ocorre para o atraso na escola por conta dos jogos eletrônicos, não deixando assim, de adicionar nenhuma informação a resposta dada.

Quadro 7 – Exemplos de respostas da categoria IV (coerente e / ou provável) de crianças e adultos no texto narrativo.

Crianças	Adultos
Examinadora: Por que os meninos limpam o terreno? (Pergunta causal)	Examinadora: Por que os meninos limpam o terreno? (Pergunta causal)
Resposta: Para seu Nicolau não vender o terreno e eles poderem brincar.	Resposta: Para seu Nicolau não vender o terreno e eles poderem realizar o campeonato.
	Examinadora: Por que o senhora acha isso?
	Resposta: Porque se o terreno estivesse sujo seu Nicolau iria vender e eles não iriam mais ter o campeonato.

Comentário: A resposta é apropriada, pois o texto traz informações explícitas de que Seu Nicolau irá vender o terreno e que por isto não haverá mais campeonato. Demonstrando assim, que o participante elaborou inferências a partir das informações do texto e foi possível relacioná-las e construir sua compreensão da passagem lida de forma eficaz. Nesta resposta o participante adulto não só demonstra que compreendeu a passagem do texto, mas também sabe explicar as bases geradoras de suas inferências (conforme Spinillo, 2008; 2010). Dando assim, uma resposta coerente e completa, sendo apropriada a passagem do texto lido. É válido destacar que a leitura do texto foi realizada com interrupções em partes previamente estabelecidas a fim de perguntar aos participantes sobre o que fora lido até o momento (*metodologia on-line*). Desta forma, as respostas dadas pelos sujeitos relacionadas às perguntas de previsão eram pautadas por informações apresentadas no texto até o momento da leitura.

Tal classificação sugere uma hierarquia entre a categoria I e IV, na medida mesma que esta última é a que, de fato, indica uma compreensão apropriada do texto. A avaliação das

respostas foi feita por dois juízes cegos e independentes, cujas discordâncias foram analisadas por um terceiro juiz também cego e independente, cuja classificação foi considerada a final.

Foram feitas comparações entre os grupos em relação à compreensão de textos, quanto a cada texto em função dos tipos de perguntas, assim como entre os textos em um mesmo grupo de participantes, considerando os tipos de perguntas inferenciais (de estado, causal e de previsão).

5 RESULTADOS

Os resultados desta pesquisa são apresentados em três partes. Na primeira parte são descritos os resultados das crianças, na segunda dos adultos e na terceira será feita uma comparação entre os grupos. A análise elencada considera a distribuição das categorias de respostas apresentadas no capítulo anterior em função tanto dos textos narrativos e argumentativos quanto dos três tipos de perguntas inferenciais (estado, causal e de previsão) respondidas pelos participantes em relação aos tipos de textos supracitados.

5.1 Resultados no grupo de crianças

5.1.1 Categorias de respostas em função do tipo de pergunta inferencial

A Tabela 1 apresenta a distribuição das categorias de respostas das crianças em relação a cada tipo de pergunta inferencial.

Tabela 1 – Número e porcentagem (entre parênteses) de respostas das crianças em cada tipo de pergunta (máximo=200)

Categorias	Pergunta Causal	Pergunta de Estado	Pergunta de Previsão
I	35 (17,5%)	48 (24%)	48 (24%)
II	37 (18,5%)	42 (21%)	23 (11,5%)
III	59 (29,5%)	23 (11,5%)	7 (3,5%)
IV	69 (34,5%)	87 (43,5%)	122 (61%)

Nota: Categoria I (não responde); Categoria II (incoerente ou improvável); Categoria III (coerente ou provável, mas incompleta); Categoria IV (coerente ou provável e completa).

Observou-se que as crianças nos três tipos de perguntas se concentram na categoria IV, ou seja, respostas coerentes e completas. Este resultado tende a revelar que não há influência do tipo de pergunta. Contudo, comparando-se os três tipos de perguntas, observa-se que as perguntas de previsão foram as mais respondidas com respostas da categoria IV. A tabela 2 apresenta os valores de significância obtidos nestas comparações.

Tabela 2 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Categorias	Pergunta Causal	
	Z	P

I vs. II	-0,447	0,665 (ns)
I vs. III	-0,522	0,672 (ns)
I vs. IV	-3,121	0,000
II vs. III	-0,512	0,632 (ns)
II vs. IV	-1,342	0,180 (ns)
III vs. IV	-1,414	0,157 (ns)

Pergunta de Estado

Categorias	Z	P
I vs. II	-1,414	0,157 (ns)
I vs. III	-3,328	0,000
I vs. IV	-5,212	0,000
II vs. III	-4,783	0,000
II vs. IV	-5,186	0,000
III vs. IV	-8,234	0,000

Pergunta de Previsão

Categorias	Z	P
I vs. II	-3,328	0,000
I vs. III	-5,656	0,000
I vs. IV	-8,782	0,000
II vs. III	-4,987	0,000
II vs. IV	-9,545	0,000
III vs. IV	-7,252	0,000

Nota: ns (não significativo)

O teste de Wilcoxon foi utilizado para fazer a comparação entre a distribuição das categorias de respostas nas diferentes perguntas inferenciais. O teste evidenciou que a categoria I (não responde) e a Categoria II (improvável ou incoerente) em relação às perguntas causais e de estado não apresentam diferenças significativas, já nas de previsão há resultados significativos. As respostas da categoria III (coerente/ provável, mas incompleta) e as da categoria IV (coerente / provável) são significativamente diferentes nas perguntas de previsão do que nos demais tipos de inferências evidenciando uma maior habilidade das crianças em prever o que irá acontecer no texto.

Os valores de significância relativos às comparações do teste de Wilcoxon em relação a cada categoria de resposta são apresentados na tabela 3.

Tabela 3 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Categorias	Causal vs. Estado		Causal vs. Previsão		Estado vs. Previsão	
	Z	p	Z	p	Z	p
I	-1,000	0,317 (ns)	-1,000	0,317 (ns)	0,000	1,000 (ns)
II	-1,000	0,317(ns)	-1,000	0,317 (ns)	-1,342	0,180 (ns)
III	3,474	0,000	-9,352	0,000	-11,132	0,000
IV	4,258	0,000	-10,412	0,000	-8,541	0,000

Nota: ns (não significativo)

Os resultados comparando os tipos de inferências, de forma mais específica, revela que não há diferenças significativas nas categorias I (não responde) e II (incoerente/improvável), mas estas são significativas quando comparado com as categorias III (coerente/provável, mas completa) e IV (coerente/provável), sobretudo quando é relacionado as inferências causais com as de previsão nestas categorias. A previsão mais uma vez aparece como uma inferência mais fácil de ser estabelecida pelas crianças.

5.1.2 Categorias de respostas em função do tipo de pergunta e do tipo de texto

A Tabela 4 traz as categorias de respostas das crianças distribuídas em função do tipo de pergunta e do tipo de texto.

Tabela 4 – Número e porcentagem (entre parênteses) de respostas das crianças em cada tipo de pergunta e em cada tipo de texto (máximo=100)

Categorias	Texto Argumentativo		
	Pergunta Causal	Pergunta de Estado	Pergunta de Previsão
I	25 (25%)	37 (37%)	28 (28%)
II	23 (23%)	33 (33%)	12 (12%)
III	27 (27%)	21 (21%)	0 (0%)
IV	25 (25%)	9 (9%)	60 (60%)

Texto Narrativo

Categorias	Pergunta Causal	Pergunta de Estado	Pergunta de Previsão
I	10 (10%)	11 (11%)	20 (20%)
II	14 (14%)	9 (9%)	11 (11%)
III	32 (32%)	2 (2%)	7 (7%)
IV	44 (44%)	78 (78%)	62 (62%)

Nota: Categoria I (não responde); Categoria II (incoerente ou improvável); Categoria III (coerente ou provável, mas incompleta); Categoria IV (coerente ou provável e completa).

O Teste de Wilcoxon foi aplicado a fim de comparar os tipos de perguntas no interior de cada texto e entre os dois tipos de texto. Tal Teste evidenciou que no texto argumentativo nas perguntas inferenciais causais não apresentaram concentração de categorias. Nas perguntas inferenciais de estados elas se concentram nas categorias I (não responde) e II (incoerente ou improvável) e nas de previsão concentram-se na categoria IV (coerente ou provável e completa).

Já no texto narrativo as crianças se concentram nas perguntas inferenciais causais nas categorias III e IV (coerente/prováveis, mas incompleta) e (coerente/provável, mas completa) respectivamente. Em relação às de estado e de previsão, neste tipo de texto, elas tendem a dar respostas coerentes e prováveis.

Na tabela 5 (perguntas causais), na tabela 6 (perguntas de estado) e na tabela 7 (perguntas de previsão) apresentadas abaixo são mostrados os valores de significância relativos às comparações examinadas pelo Teste de Wilcoxon em relação aos dados obtidos nas respostas ao texto argumentativo e narrativo, os quais podem ser vistos nas tabelas a seguir.

Tabela 5 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas causais no texto Argumentativo e Narrativo

Causal – Texto Argumentativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-1,214	-0,325 (ns)
I vs. III	-1,224	-0,332 (ns)
I vs. IV	-1,000	0,317 (ns)
II vs. III	-1,116	0,336 (ns)
II vs. IV	-1,112	0,319 (ns)
III vs. IV	-1,111	0,318 (ns)
Causal – Texto Narrativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-1,000	0,317 (ns)
I vs. III	-3,247	0,000
I vs. IV	-4,381	0,000
II vs. III	-4,159	0,000
II vs. IV	-3,473	0,000
III vs. IV	-1,438	0,349 (ns)

Nota: ns (não significativo)

No texto argumentativo, as respostas dadas referentes às inferências causais não foram significativamente diferentes. No caso do texto narrativo, agrupando-se as respostas nas categorias I (não sabe e / ou não responde) e II (incoerente ou improvável) há 24% destes tipos de respostas. No caso da categoria III (coerente e / ou provável, mas incompleta) e IV (coerente e / ou provável, mas completa), este percentual aumenta para 76% o que parece mostrar uma facilidade das crianças em estabelecer inferências causais nos textos narrativos.

Tabela 6 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de estado no texto Argumentativo e Narrativo

Estado – Texto Argumentativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-1,000	0,317 (ns)

I vs. III	2,241	0,000
I vs. IV	9,742	0,000
II vs. III	-1,146	0,321 (ns)
II vs. IV	-8,246	0,000
III vs. IV	-6,148	0,000

Estado – Texto Narrativo

Categorias	Z	P
I vs. II	-1,122	0,343 (ns)
I vs. III	-3,417	0,000
I vs. IV	-5,213	0,000
II vs. III	-3,419	0,000
II vs. IV	-4,954	0,000
III vs. IV	-5,146	0,000

Nota: ns (não significativo)

Agrupando-se as respostas do texto argumentativo nas categorias I (não sabe e / ou não responde) e II (incoerente ou improvável) há 70% destes tipos de respostas, quanto às categorias III (coerente e /ou provável, mas incompleta) e IV (coerente, provável, mas completa) estas são 30%, fato que sugere dificuldade das crianças em responder perguntas de estado em textos argumentativos. Situação oposta acontece nos textos narrativos que embora tenha-se verificado uma diferença significativa entre todas as categorias de resposta às perguntas de estado, a maior concentração de respostas aparece na categoria IV. O que mostra que as crianças tiveram facilidade para realizar estas inferências.

Tabela 7 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de previsão no texto Argumentativo e Narrativo

Previsão – Texto Argumentativo

Categorias	Z	P
I vs. II	-2,475	0,000
I vs. III	-10,432	0,000

I vs. IV	-7,624	0,000
II vs. III	-8,547	0,000
II vs. IV	-9,415	0,000
III vs. IV	-12,479	0,000

Previsão – Texto Narrativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-1,215	0,319 (ns)
I vs. III	-3,258	0,000
I vs. IV	-8,471	0,000
II vs. III	-1,012	0,323 (ns)
II vs. IV	-7,187	0,000
III vs. IV	-7,215	0,000

Nota: ns (não significativo)

As crianças tiveram resultados semelhantes, no que se refere às perguntas de previsão, no texto argumentativo e narrativo. Agrupando-se as categorias I (não sabe e / ou não responde) e II (incoerentes e / ou improvável) do texto argumentativo elas tiveram 40% destas respostas e 60% de respostas da categoria III (coerente e / ou provável, mas incompleta) e IV (coerente e / ou provável, mas completa). No caso do narrativo o percentual deste agrupamento foi para as categorias I e II de 31% e III e IV de 69%. O que tende a mostrar que as crianças tiveram facilidades para realizar inferências de previsão.

5.1.3 Categorias de respostas em função do tipo de texto

A Tabela 8 elenca a distribuição das categorias de respostas das crianças em função do tipo de texto.

Tabela 8 – Número e porcentagem (entre parênteses) de categorias de respostas das crianças em cada texto (máximo=300)

Categorias	Texto Argumentativo	Texto Narrativo
------------	---------------------	-----------------

I	90 (30%)	41 (13,7%)
II	68 (22,7%)	34 (11,4%)
III	48 (16%)	41 (13,7%)
IV	94 (31,4%)	184 (61,4%)

Nota: Categoria I (não responde); Categoria II (incoerente ou improvável); Categoria III (coerente ou provável, mas incompleta); Categoria IV (coerente ou provável e completa).

Os resultados tendem a apontar que o texto narrativo foi respondido de maneira mais apropriada que o argumentativo pelas crianças, o que sugere que elas compreendem melhor este gênero de texto. Tal resultado foi confirmado pelo Teste Wilcoxon como mostra a tabela 9. Revelando que os dados obtidos na categoria IV (coerente ou provável) foram mais significativos no texto narrativo do que no texto argumentativo.

Tabela 9 – Tabela 9 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Texto Argumentativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-3,256	0,000
I vs. III	-3,348	0,000
I vs. IV	-1,002	0,311 (ns)
II vs. III	-2,114	0,000
II vs. IV	-3,856	0,000
III vs. IV	-3,987	0,000
Texto Narrativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-1,003	-0,312 (ns)
I vs. III	-1,000	0,317 (ns)

I vs. IV	-9,582	0,000
II vs. III	-1,012	0,323 (ns)
II vs. IV	-10,123	0,000
III vs. IV	-9,582	0,000

Nota: ns (não significativo)

Os dados apresentados na Tabela 8 foram comparados, através do teste de Wilcoxon, em relação às frequências de respostas de cada categoria nos dois textos. No texto argumentativo as crianças davam mais respostas das categorias I (não sabe e / ou não responde) e IV (coerente e/ou provável, mas completa), já no narrativo elas se saíram melhor, pois é mais significativa as respostas dadas na categoria IV (coerente/provável), o que parece demonstrar que estas têm uma melhor facilidade em compreender textos narrativos do que argumentativos. Os valores de significância deste teste constam na Tabela 10.

Tabela 10 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Argumentativo vs. Narrativo		
Categorias	Z	P
I	-3,411	0,000
II	-3,389	0,000
III	-1,016	0,331 (ns)
IV	-9,563	0,000

Nota: ns (não significativo)

O agrupamento das respostas, separadas por categorias, no texto argumentativo, mostra que as crianças tiveram dificuldade de compreensão neste tipo de texto. O percentual das categorias I (não sabe e / ou não responde) e II (incoerente e / ou improvável) quando agrupadas é de 158% e das categorias III (coerente, provável, mas incompleta) e IV (coerente, provável, mas completa) é de 142%. Já no narrativo elas se saíram melhor, tendo demonstrado facilidade de compreensão. As categorias I e II somadas tiveram um percentual de 75% e as

categorias III e IV obtiveram 225%. Estes resultados significativamente diferentes devem-se ao maior número de respostas, no texto argumentativo, das categorias I e II, no texto narrativo, da categoria IV.

5.1.4 Desempenho (acertos)¹ em função do tipo de texto e do tipo de pergunta

A tabela 11 apresenta o desempenho das crianças nos dois tipos de textos e nas três perguntas inferenciais.

Tabela 11 – Número (máximo=100) e porcentagem de acertos (entre parênteses) das crianças em função dos tipos de texto e dos tipos de perguntas inferenciais

Tipo de Texto	Pergunta Causal	Pergunta de Estado	Pergunta de Previsão
Argumentativo	52 (52%)	30 (30%)	60 (60%)
Narrativo	76 (76%)	80 (80%)	69 (69%)

As crianças responderam de maneira mais apropriada o texto narrativo que o argumentativo tanto nas perguntas causais quanto nas de estado. Já nas de previsão o padrão de resultado parece ser o mesmo entre os textos.

Tabela 12 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os tipos de texto em cada pergunta

Texto Argumentativo vs. Texto Narrativo		
Tipo de Pergunta	Z	P
Causal	-2,849	0,000
Estado	-4,874	0,000

¹ O número de acertos corresponde às respostas consideradas coerentes ou prováveis, mas incompletas (categoria III) e as coerentes ou prováveis e completas (categoria IV).

Previsão	-1,022	0,326 (ns)
----------	--------	------------

Nota: ns (não significativo)

Quando visto de maneira geral, os resultados apontam que não há diferenças significativas para o estabelecimento de inferências de previsão entre os textos. Já quanto às causais e de estado, essa última apresenta um resultado mais significativo sendo (30%) no texto argumentativo e (80%) no narrativo o a porcentagem de acertos nestas perguntas. Mais especificamente elas são comparadas a seguir na Tabela 13.

Tabela 13 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os tipos de perguntas em cada tipo de texto

Causal vs. Estado		
Tipo de Texto	Z	P
Argumentativo	-2,141	0,000
Narrativo	-1,004	0,320 (ns)
Causal vs. Previsão		
Tipo de Texto	Z	P
Argumentativo	-1,007	0,327 (ns)
Narrativo	-1,114	0,381 (ns)
Estado vs. Previsão		
Tipo de Texto	Z	P
Argumentativo	-3,119	0,000
Narrativo	-2,033	0,000

Nota: ns (não significativo)

O Teste de Wilcoxon revelou que no texto narrativo não há diferenças significativas entre as inferências causais e de estado, ao contrário do argumentativo. Em relação às causais versus previsão tanto no texto argumentativo quanto no narrativo não houve diferenças

significativas. Já quando comparado estado versus previsão o resultado é significativo, sendo essa diferença um pouco maior no argumentativo.

5.2 Resultados no grupo de adultos

5.2.1 Categorias de respostas em função do tipo de pergunta inferencial

A Tabela 14 apresenta a distribuição das categorias de respostas dos adultos em função das perguntas inferenciais

Tabela 14 – Número e porcentagem (entre parênteses) de respostas dos adultos em cada tipo de pergunta (máximo=200) a cada tipo de pergunta inferencial.

Categorias	Pergunta Causal	Pergunta de Estado	Pergunta de Previsão
I	15 (7,5%)	30 (15%)	23 (11,5%)
II	54 (27%)	39 (19,5%)	18 (9%)
III	59 (29,5%)	32 (16%)	12 (6%)
IV	72 (36%)	99 (49,5%)	147 (73,5%)

Nota: Categoria I (não responde); Categoria II (incoerente ou improvável); Categoria III (coerente ou provável, mas incompleta); Categoria IV (coerente ou provável e completa).

O Teste de Wilcoxon relação às perguntas causais, de estado e de previsão revelou que os adultos tendem a dar mais respostas coerentes ou prováveis (categoria IV) do que os demais tipos de categorias. Sobretudo, parece que os adultos encontram mais facilidade em estabelecer inferências de previsão como apontado na tabela 15.

Tabela 15 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Categorias	Pergunta Causal	
	Z	p
I vs. II	-3,851	0,000
I vs. III	-3,912	0,000
I vs. IV	-4,458	0,000
II vs. III	--1,000	0,317 (ns)
II vs. IV	-2,149	0,000
III vs. IV	-2,183	0,000

Pergunta de Estado

Categorias	Z	p
I vs. II	-1,001	0,309 (ns)
I vs. III	-1,000	0,317 (ns)
I vs. IV	-3,489	0,000
II vs. III	-1,013	0,321 (ns)
II vs. IV	-3,472	0,000
III vs. IV	-3,487	0,000

Pergunta de Previsão

Categorias	Z	p
I vs. II	-1,004	0,321
I vs. III	-2,105	0,000
I vs. IV	-10,125	0,000
II vs. III	-1,125	0,342
II vs. IV	-9,152	0,000
III vs. IV	-11,412	0,000

Nota: ns (não significativo)

Como demonstrado acima os adultos dão mais respostas coerentes ou prováveis frente às perguntas inferenciais, sejam elas causais, de estado ou de previsão. Todavia, quando se trata das perguntas de previsão estes resultados são mais acentuados evidenciando uma maior facilidade desses sujeitos em prever o que irá acontecer no texto. A tabela 16 mostra os valores de significância deste teste.

Tabela 16 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Categorias	Causal vs. Estado		Causal vs. Previsão		Estado vs. Previsão	
	Z	p	Z	p	Z	p
I	-2,415	0,000	-1,001	0,319	-2,001	0,000
II	-2,111	0,000	-3,472	0,000	-3,210	0,000
III	-2,107	0,000	-8,258	0,000	-3,223	0,000
IV	-2,325	0,000	-6,142	0,000	-11,023	0,000

Os adultos, quando agrupadas as respostas da categoria I (não sabe e / ou não responde) e II (incoerente e / ou improvável) tiveram o mesmo percentual de respostas tanto

nas perguntas causais quanto nas de estado, o mesmo foi de 69 %. Ao se agrupar as respostas da categoria III (coerente, provável, mas incompleta) e IV (coerente, provável, mas completa) destes tipos de inferências, o resultado também foi o mesmo: 131%. Já nas inferências de previsão as respostas das categorias I e II agrupadas dão um percentual de 41% e das categorias III e IV esse valor aumenta para 159%. Demonstrando com isto, que os adultos tiveram mais facilidade em estabelecer inferências de previsão.

5.2.2 Categorias de respostas em função do tipo de pergunta e do tipo de texto

A Tabela 17 traz as categorias de respostas dos adultos distribuídas em função do tipo de pergunta e do tipo de texto.

Tabela 17 – Número e porcentagem (entre parênteses) de respostas dos adultos em cada tipo de pergunta e em cada tipo de texto (máximo=100)

Texto Argumentativo			
Categorias	Pergunta Causal	Pergunta de Estado	Pergunta de Previsão
I	10 (10%)	23 (23%)	6 (6%)
II	35 (35%)	28 (28%)	2 (2%)
III	28 (28%)	28 (28%)	1 (1%)
IV	27 (27%)	21 (21%)	91 (91%)
Texto Narrativo			
I	5 (5%)	7 (7%)	17 (17%)
II	19 (19%)	11 (11%)	16 (16%)
III	31 (31%)	4 (4%)	11 (11%)
IV	45 (45%)	78 (78%)	56 (56%)

Nota: Categoria I (não responde); Categoria II (incoerente ou improvável); Categoria III (coerente ou provável, mas incompleta); Categoria IV (coerente ou provável e completa).

O Teste de Wilcoxon revelou que os adultos tendem a ter dificuldades em estabelecer inferências de causalidade e de estado no texto argumentativo, respondendo mais respostas incoerentes ou improváveis (35%), porém não houve concentração de categorias neste caso. Já em relação às inferências de previsão, neste tipo de texto, eles apresentam facilidade em realizar antecipações dos fatos. Em relação ao texto narrativo os adultos se saíram melhor em todas as perguntas inferenciais, respondendo mais vezes de forma coerente ou provável. As tabelas 18, 19 e 20 trazem os valores de significância referentes às comparações feitas pelo Teste de Wilcoxon relacionadas aos dados da tabela 17.

Tabela 18 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas causais no texto argumentativo e narrativo

Causal – Texto Argumentativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-2,336	0,000
I vs. III	-2,123	0,000
I vs. IV	-2,152	0,000
II vs. III	-1,125	0,323 (ns)
II vs. IV	-2,158	0,000
III vs. IV	-1,000	0,317
Causal – Texto Narrativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-2,102	0,000
I vs. III	-3,021	0,000
I vs. IV	-4,211	0,000
II vs. III	-2,005	0,000
II vs. IV	-2,512	0,000
III vs. IV	-2,411	0,000

Nota: ns (não significativo)

No texto argumentativo, quanto às inferências causais, quando agrupadas as respostas dos adultos das categorias I (não sabe e / ou não responde) e II (incoerente e / ou improvável) tiveram um percentual de 45% de respostas deste tipo e o agrupamento de respostas da categoria III (coerente, provável, mas incompleta) e IV (coerente, provável, mas completa) foi de 55%, não apresentando diferenças significativas entre as categorias apresentadas.

Tabela 19 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de estado no texto argumentativo e narrativo

Estado – Texto Argumentativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-1,003	0,318 (ns)
I vs. III	-1,003	0,318 (ns)
I vs. IV	-1,001	0,317 (ns)
II vs. III	-1,000	0,317 (ns)
II vs. IV	-1,002	0,317 (ns)
III vs. IV	-1,002	0,317 (ns)
Estado – Texto Narrativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-1,004	0,319 (ns)
I vs. III	-1,005	0,320 (ns)
I vs. IV	-7,235	0,000 (ns)
II vs. III	-1,007	0,323 (ns)
II vs. IV	-7,122	0,000
III vs. IV	-7,321	0,000

Nota: ns (não significativo)

Nas inferências de estado, ocorreu resultado semelhante ao visto acima referente às inferências causais. O agrupamento de respostas das categorias I (não sabe e / ou não responde) e II (incoerente e / ou improvável) apresentou um percentual de 51% e nas categorias III (coerente, provável, mas incompleta) e IV (coerente, provável, mas completa)

este resultado ficou em 49%. Demonstrando com isto, que não houve diferenças significativas entre as categorias quando elas são agrupadas.

Tabela 20 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de previsão no texto argumentativo e narrativo

Previsão – Texto Argumentativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-1,214	0,328 (ns)
I vs. III	-1,315	0,345 (ns)
I vs. IV	-8,541	0,000
II vs. III	-1,000	0,317 (ns)
II vs. IV	-9,210	0,000
III vs. IV	-12,015	0,000
Previsão – Texto Narrativo		
Categorias	Z	P
I vs. II	-1,008	0,319 (ns)
I vs. III	-1,003	0,317
I vs. IV	-9,259	0,000
II vs. III	-1,007	0,323 (ns)
II vs. IV	-7,456	0,000
III vs. IV	-7,487	0,000

Nota: ns (não significativo)

Os resultados parecem confirmar que os adultos investigados tendem a ter mais facilidade de responder de forma coerente ou provável as perguntas de inferências de previsão tanto no texto argumentativo quanto no texto narrativo. Como também que as inferências de estado são mais facilmente estabelecidas frente aos textos narrativos do que os argumentativos.

5.2.3 Categorias de respostas em função do tipo de texto

A Tabela 21 elenca a distribuição das categorias de respostas dos adultos em função do tipo de texto.

Tabela 21 – Número e porcentagem (entre parênteses) de categorias de respostas dos adultos em cada texto (máximo 300)

Categorias	Texto Argumentativo	Texto Narrativo
	(n=300)	(n=300)
I	39 (13%)	29 (9,7%)
II	65 (21,7%)	46 (15,4%)
III	57 (19%)	46 (15,4%)
IV	139 (46,4%)	179 (59,7%)

Nota: Categoria I (não responde); Categoria II (incoerente ou improvável); Categoria III (coerente ou provável, mas incompleta); Categoria IV (coerente ou provável e completa).

Observa-se que no texto argumentativo e no narrativo as respostas dadas tendiam a se concentrar na categoria IV (coerente ou provável). Todavia, também há uma concentração de respostas nestes dois tipos de textos tanto na categoria II (incoerente / improvável) quanto na III (coerente / provável, mas incompleta). As tabelas a seguir mostram os valores de significância destes testes.

Tabela 22 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Categorias	Texto Argumentativo	
	Z	p
I vs. II	-3,541	0,000
I vs. III	-3,482	0,000
I vs. IV	-7,514	0,000
II vs. III	-2,003	0,000

II vs. IV	-7,418	0,000
III vs. IV	-7,487	0,000
Texto Narrativo		
Categorias	Z	p
I vs. II	-2,859	0,000
I vs. III	-2,859	0,000
I vs. IV	-8,594	0,000
II vs. III	-1,000	0,317(ns)
II vs. IV	-8,219	0,000
III vs. IV	-8,219	0,000

Nota: ns (Não significativo)

As categorias de respostas como podem ser visto variam entre os tipos de textos. Embora em ambos os textos há uma maior frequência de respostas coerentes/prováveis (categoria IV), a categoria IV é mais frequente no texto narrativo. Já a categoria III (coerente/provável, mas incompleta) é mais significativa no texto argumentativo. Os valores de significância constam na Tabela 23.

Tabela 23 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Argumentativo vs. Narrativo		
Categorias	Z	p
I	-1,111	0,325 (ns)
II	-2,362	0,000
III	-2,150	0,000
IV	-4,582	0,000

Nota: ns (não significativo)

Os adultos apresentaram um maior número de respostas, no texto argumentativo, das categorias I (não sabe e / ou não responde) e III (coerente, provável, mas incompleta) e no narrativo da categoria IV (coerente, provável, mas completa). O agrupamento, no texto argumentativo, de respostas das categorias I e II apresentou um percentual de 104% e das categorias III e IV de 196%. Já no narrativo, as categorias I e II agrupadas obtiveram 75% e as categorias III e IV 225%. Demonstrando um melhor desempenho dos adultos nos textos narrativos.

5.2.4 Desempenho (acertos)² em função do tipo de texto e do tipo de pergunta

A tabela 24 apresenta o desempenho dos adultos nos dois tipos de textos e nas três perguntas inferenciais.

Tabela 24 – Número (até 100 acertos) e porcentagem de acertos (entre parênteses) dos adultos em função dos tipos de texto e dos tipos de perguntas inferenciais

Tipo de Texto	Pergunta Causal	Pergunta de Estado	Pergunta de Previsão
Argumentativo	55 (55%)	49 (49%)	92 (92%)
Narrativo	76 (76%)	82 (82%)	67 (67%)

O Teste de Wilcoxon revelou que os adultos têm mais facilidades de estabelecer inferências de previsão no texto argumentativo do que no narrativo. No entanto, neste último texto, eles encontram mais facilidades em estabelecer inferências de diferentes tipos, como as causais e de estado, do que no primeiro. Tais dados podem ser confirmados na Tabela 26 que apresenta os valores de significância.

Tabela 25 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os tipos de texto em cada pergunta

² O número de acertos corresponde às respostas consideradas coerentes ou prováveis, mas incompletas (categoria III) e as coerentes ou prováveis e completas (categoria IV).

Texto Argumentativo vs. Texto Narrativo		
Tipo de Pergunta	Z	P
Causal	-3,119	0,000
Estado	-5,487	0,000
Previsão	-7,489	0,000

Uma possível explicação para estes resultados pode ser discutida adiante, todavia, parece que a previsão é mais fácil de ser estabelecida pelos adultos com escolaridades tardias. Outro dado, é que a previsão tende a ser mais fácil de ser estabelecida por esses sujeitos no texto argumentativo, talvez seja pela natureza da previsão que difere em um e outro texto.

Tabela 26 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os tipos de perguntas em cada tipo de texto

Causal vs. Estado		
Tipo de Texto	Z	P
Argumentativo	-1,001	0,316 (ns)
Narrativo	-1,112	0,321 (ns)

Causal vs. Previsão		
Tipo de Texto	Z	P
Argumentativo	-4,251	0,000
Narrativo	-2,001	0,000

Estado vs. Previsão		
Tipo de Texto	Z	P
Argumentativo	-4,181	0,000
Narrativo	-2,145	0,000

Nota: ns (não significativo)

O teste de Wilcoxon revelou que nos participantes adultos não existe diferenças significativas entre as inferências causais e de estado em ambos os textos (argumentativo e narrativo). Entretanto, ao comparar tanto as inferências causais com as de previsão, quanto as de estado com as de previsão existem diferenças significativas entre os dois textos.

5.3 Resultado comparando crianças e adultos em função do desempenho

Dois tipos de comparações são apresentados a seguir. O primeiro considera o desempenho em termos das categorias anteriormente descritas. O segundo tipo de comparação toma por base o número de acertos.

5.3.1 Comparação dos grupos em relação às categorias

Nas categorias de respostas em função do tipo de pergunta inferencial (Tabela 1 e 14) tanto os adultos quanto as crianças se concentram na categoria IV (coerente ou provável e completa), ambos apresentando o mesmo padrão de resultados.

Em relação às categorias de respostas em função do tipo de pergunta e do tipo de texto (Tabela 4 e 17) no texto argumentativo nas perguntas causais as crianças não apresentam concentração de categorias, enquanto os adultos concentram-se na categoria II (incoerente ou improvável). Já nas de estado o primeiro grupo (crianças) se concentra na categoria I (não responde) e II (incoerente ou improvável) e o segundo grupo (adultos) concentra-se na categoria II e III (coerente ou provável, mas incompleta). Nas perguntas de previsão ambos os grupos dão mais respostas coerentes ou prováveis e completas (categorias IV).

No que diz respeito ao texto narrativo, os grupos se concentram na categoria IV (coerente ou provável e completa). Tal resultado tende a indicar que tanto as crianças quanto

os adultos pouco escolarizados parecem ter mais facilidades de estabelecer diferentes tipos de inferências quando se trata de textos narrativos.

Nas categorias de respostas em função do tipo de texto (Tabelas 8 e 21) as crianças se concentram na categoria I (não responde) e IV (coerente ou provável e completa) quando se refere ao texto argumentativo e no narrativo elas concentram-se na categoria IV. Os adultos por sua vez em ambos os textos dão mais respostas coerentes ou prováveis, mas completas (categoria IV).

No que diz respeito às Tabelas 11 e 24 relacionadas aos acertos elaborou-se duas tabelas, apresentadas na próxima seção, para discuti-las de forma mais aprofundada.

5.3.2 Comparação dos grupos em função do número de acertos em relação ao tipo de texto e tipo de pergunta inferencial

Considerando o número de acertos (categoria III e IV) e erro (categoria I e II), elaborou-se as tabelas a seguir com o objetivo de analisar o desempenho das crianças e adultos em relação ao tipo de texto e tipo de pergunta inferencial.

Tabela 27 – Número³ e percentual de acertos (categoria III e IV) das crianças e adultos, respectivamente, em relação às perguntas inferenciais (causal, estado e previsão) nos dois tipos de textos

Textos	Crianças	Adultos
Argumentativo (n=338)	142 (42%)	196 (58%)
Narrativo (n= 450)	225(50%)	225 (50%)

Como mostra a tabela 27 no texto argumentativo os adultos (58%) têm um desempenho melhor que as crianças (42%), porém não havendo diferença significativa entre os grupos em relação ao texto narrativo. Para as crianças, assim como para os adultos, o desempenho se

³ O número de acertos corresponde às respostas consideradas coerentes ou prováveis, mas incompletas (categoria III) e as coerentes ou prováveis e completas (categoria IV).

altera em função dos tipos de textos, como visto anteriormente, os adultos parecem ter mais facilidade de estabelecer inferências de previsão nos textos argumentativos.

De modo geral, o que se nota, é que ambos os grupos têm um desempenho pouco satisfatório, pois a média é em torno de 50% de acertos. Desta forma, os dois grupos tiveram baixo percentual de acertos nos dois textos. Os valores de significância serão apresentados na tabela 28.

Tabela 28 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os resultados (os acertos) das crianças e adultos relativos aos tipos de perguntas em cada tipo de texto

Crianças vs. Adultos		
Textos	Z	P
Argumentativo	4,417	0,000
Narrativo	-1,000	0,316 (ns)

Nota: ns (não significativo)

Não houve diferenças significativas entre crianças e adultos no que diz respeito ao desempenho destes sujeitos no texto narrativo, os dois grupos obtiveram o mesmo resultado de acertos neste tipo de texto (50%). Já no texto argumentativo, os adultos se saíram melhor do que as crianças, elas tiveram um percentual de acerto de 42% e eles de 58%. Este resultado foi significativamente diferente, como pode ser visto acima no teste de Wilcoxon.

Tabela 29 – Número⁴ e percentual de acertos (categoria III e IV) das crianças e adultos, respectivamente, em relação às perguntas inferenciais (causal, estado e previsão) totais

Perguntas Inferenciais	Crianças	Adultos

⁴ O número de acertos corresponde às respostas consideradas coerentes ou prováveis, mas incompletas (categoria III) e as coerentes ou prováveis e completas (categoria IV).

Causal (n= 259)	128 (49,4%)	131 (50,5%)
Estado (n=241)	110 (45,6%)	131 (54,3%)
Previsão (n=288)	129 (44,7%)	159 (55,2%)

Como mostra os valores de significância do teste de Wilcoxon os adultos são melhores que as crianças quando comparamos as perguntas inferenciais totais no texto argumentativo.

Considerando os dois textos juntos, nas perguntas inferenciais causais os dois grupos apresentam desempenho praticamente igual. Já nas de estado, esse percentual de acerto dos adultos aumenta, embora não significativamente. Em relação às de previsão, no texto argumentativo, os adultos parecem demonstrar um melhor desempenho em relação às crianças. Os valores de significância são apresentados a seguir.

Tabela 30 – Valores de significância do Teste de Wilcoxon relativos às comparações entre os resultados (os acertos) das crianças e adultos relativos às perguntas inferenciais (causal, estado e previsão)

Perguntas Inferências	Crianças	Adultos
	Z	P
Causais	-1,154	0,324 (ns)
Estado	-1,258	0,331 (ns)
Previsão	-4,472	0,000

Nota: ns (não significativo)

O Teste de Wilcoxon comparando os dois grupos mostra que houve diferenças significativas em relação ao texto argumentativo e as inferências de previsão. No próximo capítulo tais diferenças serão discutidas.

6 DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

O presente estudo teve por objetivo comparar o desempenho de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental no que diz respeito às relações entre compreensão de texto e tipos de texto diferentes. Investigando se textos argumentativos e narrativos poderiam ter algum efeito sobre a compreensão de crianças, jovens e adultos, assim como sobre os tipos de inferências estabelecidas por eles.

A discussão aqui pretendida será apresentada em três seções: a primeira versará sobre as relações entre compreensão de textos e os diferentes tipos de inferências; a segunda tratará sobre a compreensão de textos e os tipos de textos; a terceira apresentará algumas considerações finais. Em ambas as seções serão discutidas de forma comparativa quanto aos resultados dos dois grupos.

6.1 A compreensão textual e os diferentes tipos de inferências

As inferências como visto em linhas anteriores são cruciais para a compreensão textual. São elas que permitem integrar as partes do texto preenchendo as lacunas (informações implícitas) de forma a possibilitar uma construção e integração de tais partes com o todo e construir a compreensão de forma eficaz. O presente estudo examinou as inferências causais, de estado e de previsão de acordo com a classificação proposta por Spinillo e Mahon (2007).

As perguntas inferenciais causais eram relativas, no texto argumentativo, as justificativas referentes aos pontos de vistas presentes no texto. No narrativo elas diziam respeito às relações de causa e efeito entre as ações e os eventos dos personagens. As perguntas inferenciais de estado tratavam, no texto argumentativo, sobre as opiniões e pontos de vistas de pessoas entrevistadas sobre um tema de natureza polêmica. No narrativo se referiam as informações de eventos, locais e personagens. Já as de previsão tanto no argumentativo quanto no narrativo versavam sobre eventos, pontos de vistas e justificativas que não tinham sido ainda apresentadas no texto, as quais requeriam do leitor antecipar os acontecimentos.

Os tipos de inferências causais, de estado e de previsão são elementos de estudos recentes dentro da literatura da área. Esta última, por sua vez, em menor número. Nesta pesquisa tais inferências foram examinadas através de uma *metodologia on-line* (leitura

interrompida do texto a fim de realizar perguntas sobre o que fora lido até o momento), por meio da leitura dos textos argumentativo e narrativo foi possível realizar perguntas inferenciais diversas e, posteriormente, estas foram analisadas e categorizadas por juízes independentes.

Os resultados, quanto às inferências, apontaram que o tipo de inferência influencia a resposta dada pelos sujeitos, neste caso, as crianças, jovens e adultos. Sobretudo, os adultos, apresentaram mais facilidades em estabelecer inferências de diferentes tipos, em especial, de previsão no texto argumentativo.

Parece que os conhecimentos adquiridos previamente ao longo da vida dos sujeitos mais velhos, já que devido à maior idade em relação às crianças, os adultos têm um maior conhecimento da vida cotidiana e, provavelmente, possuem mais conhecimentos de senso comum em relação aos pequenos, tendem a ser um fator importante para facilitar o processo de previsão textual. Ainda que os grupos (crianças e adultos) estavam em séries de ensino correspondentes, mas a experiências vivenciadas deixam os adultos com mais recursos para estabelecer inferências de previsão.

O texto narrativo dava pistas como “emblema na camisa” que o esporte do Pedrinho era o futebol⁵, algumas crianças demonstraram, ao final da entrevista não conhecer tal palavra, fato evidenciado pela pergunta ao final da entrevista: “o que é emblema, você pode me dizer?”. A examinadora sanou todos os casos de dúvidas, os quais não ocorreram com os participantes adultos, somente com as crianças, as dúvidas eram referentes ao significado das seguintes palavras: divergir, emblema e tabuleta. Não houve caso de uma mesma criança apresentar mais de um caso de dúvida.

Neste sentido, o fato dos adultos não apresentarem casos de dúvidas parece apontar que os conhecimentos da vida cotidiana tendem a ser um fator para que os eles se saiam melhor em relação às inferências de previsão.

O estudo de Almeida (2014) replicado nesta pesquisa revelou que as crianças, investigadas naquela ocasião tinham dificuldades em estabelecer inferências de previsão, ao contrário das causais e de estado. As crianças aqui examinadas apresentaram resultados

⁵ Em Jaboatão dos Guararapes-PE, onde foi realizada a pesquisa, “campinho” e “emblema”, remetem a futebol, ao contrário de outras regiões do país que também podem remeter a vôlei.

semelhantes no diz respeito ao estabelecimento de inferências causais, de estado e de previsão, quando analisado tal resultado separadamente daqueles obtidos pelos adultos, desta forma não se pode afirmar que elas tinham tal dificuldade, como no caso do estudo supracitado. No entanto ao comparar este resultado com os dos adultos, há diferenças significativas no texto argumentativo relacionado às inferências de previsão. De acordo com Spinillo e Mahon (2007), antecipar o que irá acontecer no texto é algo complexo. Talvez tal complexidade seja ainda maior para as crianças do que para os adultos, ainda que estes estejam na série de ensino correspondente a elas.

6.2 A compreensão textual e os tipos de textos

Os resultados de natureza geral apontaram que tanto as crianças quanto os adultos não tiveram um bom nível de compreensão, já que os dados, em geral, dos dois grupos, estavam com uma média de 50% nos dois tipos de textos. No entanto, as crianças apresentaram dificuldades com o texto argumentativo, confirmando o que revelou o estudo de Almeida (2014), elas davam respostas que embora estivessem apropriadas eram incompletas. Já no texto narrativo, as crianças tendiam a apresentar respostas coerentes, prováveis e completas em maior número, de modo geral, do que as incompletas.

Fato contrário aos resultados dos adultos, estes apresentaram níveis de compreensão do texto narrativo semelhante ao das crianças, mas se destacaram no que se referem ao texto argumentativo, sobretudo, como abordado acima, quando eles tinham que antecipar o que iria acontecer neste tipo de texto.

Isso pode ter relação ao fato das crianças, em geral, terem mais contato com os textos narrativos, nas escolas, em suas residências, ou até mesmo em suas próprias escolhas. Ao contrário do texto argumentativo que possui uma linguagem mais “formal” e parece não ser muito atrativo a elas.

Em contrapartida, os adultos, mesmo os poucos escolarizados, devido ao tempo de vida, tendem em geral a terem mais contato com textos argumentativos, sobretudo na forma verbal, quando em comparação com as crianças.

Ainda neste sentido, o texto argumentativo tratava de um tema polêmico: o uso livre do computador por crianças de 8 e 9 anos. As crianças, em geral, se interessam mais por assuntos como a do texto narrativo: a história de um menino que tinha que convencer um

senhor “Seu Nicolau” a deixá-lo usar o seu terreno para realizar o seu campeonato de futebol. Talvez, os adultos por terem filhos e / ou netos se preocupem com este tipo de assunto tratado no texto argumentativo até como forma de prevenção frente aos efeitos do uso livre do computador por crianças. O que pode ter sido as razões para tal resultado.

6.3 Compreensão textual, tipos de inferências e os tipos de textos: algumas considerações

Conclui-se que o nível de compreensão de crianças, jovens e adultos pode ser influenciado pela natureza da informação inferencial a ser estabelecida. Outra evidencia é que os efeitos da influência das inferências sobre a compreensão de um texto também dependem do texto que esta sendo lido pelo leitor.

Os adultos parecem ter mais facilidade em compreender textos argumentativos do que as crianças, assim como de estabelecer inferências de previsão, embora ambos os grupos investigados não tenham apresentado um bom nível de compreensão como já citado.

O presente estudo traz informações relevantes para a literatura da área ao que se refere às relações entre tipos de texto e compreensão textual, especificamente quanto ao estabelecimento de inferências de diferentes tipos. No caso dos textos narrativos e argumentativos investigados neste estudo, há indícios de que o estabelecimento de inferências pode variar em função do tipo de texto que está sendo lido.

O estudo também propicia o entendimento de especificidades referentes à compreensão de pessoas com escolaridades atípicas.

Além disso, pode trazer implicações educacionais que possam interessar professores que lidam com alunos com escolaridade tardia, como é o caso dos estudantes da EJA. Como visto por Büchler (2009), é imprescindível que os educadores utilizem de diferentes estratégias metodológicas a fim de possibilitar o desenvolvimento da compreensão textual dos seus educandos. Uma destas estratégias é a denominada “estratégias de leitura”, tais como, de seleção, de antecipação, de inferências e de verificação. Estas podem ser ensinadas pelos professores aos alunos.

Uma alternativa para o ensino da compreensão textual seria a utilização da metodologia *on-line* (Almeida, 2014; Spinillo & Hodges, 2012; Spinillo & Mahon, 2007), a qual foi utilizada como recurso metodológico no presente estudo. Ao optar por esta metodologia, ao contrario da metodologia *off-line* (examinar a compreensão após a leitura do

texto), o professor irá fazer pequenas pausas, em partes previamente definidas, da leitura do texto, seja feita por ele ou pelos alunos, a fim de questioná-los sobre o que fora lido. Desta forma, é possível fazer com que os alunos acionem as inferências de diferentes tipos, sobretudo, as de previsão que só são possíveis por meio da metodologia *on-line*. Uma vantagem para o professor que optar por esta metodologia é que ele irá propiciar a atenção, por parte dos alunos, às passagens, detalhes e / ou informações do texto, já que haverá uma interrupção da leitura em partes ou seções, favorecendo-o acompanhar elementos que permitem a construção da compreensão de seus educandos, tais como a geração de inferências.

Quanto aos conhecimentos prévios, estes são elementos importantes ao processo de compreensão textual e devem ser levados em consideração pelo professor. Feitosa, Alves e Araújo (2012) afirmam que é fundamental a existência de intervenções pedagógicas que valorizem os conhecimentos prévios dos alunos. Neste sentido, os autores apontam que uma alternativa para isto, no campo da compreensão textual, seriam os professores selecionar textos interessantes para os seus educandos, necessitando assim, que o educador busque conhecer os seus aprendizes.

Diante do exposto, propiciar momentos que favoreçam o estabelecimento de inferências de diferentes tipos é crucial para auxiliar o desenvolvimento de bons leitores. Neste sentido, a reflexão aqui posta sobre os efeitos positivos do uso da metodologia *on-line*, nas salas de aula, é de extrema relevância para futuras investigações no campo da psicologia sobre a compreensão textual, e, sobretudo, para professores incumbidos em ensinar seus alunos a compreender textos de diferentes tipos.

No entanto, é preciso que mais estudos sejam realizados a respeito das relações entre compreensão de textos e tipos de texto, assim como mais pesquisas sobre compreensão de textos, de maneira geral, com alunos com escolaridade tardia.

Uma possível pesquisa seria investigar, mais precisamente, se de fato os adultos com escolaridade atípica encontram mais facilidades do que as crianças em estabelecer inferências de previsão e quais as razões para isto. Tais resultados são de extrema relevância não só para a psicologia cognitiva, mas também, para a educação contribuindo para dar informações importantes que auxiliem nas estratégias de ensino da compreensão textual destinadas a estes sujeitos.

Pode-se também mudar os textos trabalhados nesta pesquisa, replicá-la trazendo outro tipo de texto argumentativo e outro tipo de texto narrativo, como também investigar outros tipos de inferências de outras classificações presentes na literatura.

REFERÊNCIAS

- Almeida, D. D. (2014). *Compreensão de textos narrativos e argumentativos por crianças*. Dissertação de mestrado Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Recife, Pernambuco. Brasil.
- Büchler, A. A. (2009). *O uso das estratégias de leitura para a compreensão textual pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA)*. Dissertação de mestrado da Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Linguagem, Recife, Pernambuco. Brasil.
- Bottino, A. G. & Correa, J. (2013). *A compreensão leitora de jovens e adultos tardiamente escolarizados*. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 26, nº2, Porto Alegre. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722013000200021.
- Coscarelli, C. V. (2002). *Reflexões sobre as inferências*. In: VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, Belo Horizonte. Anais do VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, CDROM. Belo Horizonte: Faculdade de Letras.
- Feitosa, A. F. A.; Alves, I. S.; Araújo, J. E. N. (2012). *Dificuldade de leitura e compreensão de texto na Educação de Jovens e Adultos: uma intervenção nas 1ª e 2ª etapas do Ensino Fundamental em Teresina-Piauí*. Universidade Federal do Piauí. 12 pgs. Disponível em http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_1376_753a8d3b126d415d79961a72a6d1af73.pdf
- Ferreiro, E. (2001). *Reflexões sobre alfabetização*. 24ª ed. atualizada – São Paulo: Cortez, (Coleção questões da nossa época; v. 14).
- Goodman, K. (1991). *Unidade de leitura: um modelo Psicolinguístico Transacional*. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 26, n. 4, p. 9-43, dez.
- Leal, T.F.; Albuquerque, E.B.C.; Morais, A.G. (2010). *Alfabetizar Letrando na EJA: Fundamentos Teóricos e Propostas Didáticas*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension, a paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kintsch, W.; Rawson, K. A. (2013). Compreensão. In: Snowling, Margaret, J.; Hume, Charles (Orgs). *A ciência da leitura*. Porto Alegre: Penso Editora.

Kleiman, A. (2000). *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes.

Kleiman, A. (2002). *Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura*. Campinas, SP: Pontes.

King, A. (2007). *Beyond literal comprehension: A strategy to promote deep understanding of text*. Em D. S. McNamara (Org.), *Reading comprehension strategies: Theories, interventions and technologies* (pp. 267-290). New York, N. Y.: Lawrence Erlbaum Associates.

Marcuschi, L. A. (2003). *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: Dionísio, Â; Machado, A. R; Bezerra, M. A. (Org.). *Gêneros Textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, pp. 19-36.

Marcuschi, L. A. (2008). *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial. 296p.

Oakhill, J.; Cain, K. (2004). *The development of comprehension skills*. In: NUNES, T.; BRYANT B. (Orgs.) *Handbook of children's literacy*. London: Kluwer Academic.

Oakhill, J.; Yuill, N. (1996). *Higher order factors in comprehension disability: processes and remediation*. In: CORNOLDI, C.; OAKHILL, J. (Orgs.) *Reading Comprehension Difficulties. Processes and Intervention*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Soares, M.(2003). *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica.

Solé, I. (1998). *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed.

Spinillo, A. G. & Mahon, E. da R. (2007). *Compreensão de texto em crianças: comparação entre diferentes classes de inferências a partir de uma metodologia on-line*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20 (3), 463-471.

Spinillo, A. G. (2008). *O leitor e o texto: desenvolvendo a compreensão de textos na sala de aula*. *Interamerican Journal of Psychology*, 42 (1), 29-40.

Spinillo, A. G. & Silva, A. P. M. O. (2010). *Coesão e Estrutura Textual: uma relação investigada a partir da escrita de textos narrativos e argumentativos*. In: Luna, M. J. de M; Spinillo, A. G; Rodrigues, S. G. (Org). *Leitura e Produção de Texto*. Recife: Editora Universitária da UFPE, v. 1, p. 101-136.

Spinillo, A. G. & Hodges, L. V. S. D. (2012). *Situações de leitura e estabelecimento de inferências em crianças com dificuldade de compreensão de textos*. *Psicologia Teoria e Pesquisa* vol.28 n°. 4 Brasília.

Spinillo, A. G. (2013). A dimensão social, lingüística e cognitiva da compreensão de textos: considerações teóricas e aplicadas. In Mota, M. P. E. & A. G. Spinillo (Eds.), *Compreensão de textos: processos e modelos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Vidal-Abarca, E; Rico, G. M. (2003). *Por que os textos são tão difíceis de compreender? As inferências são a resposta*. In: Teberosky, A. (Org.). *Compreensão de leitura: a língua como procedimento*. Porto Alegre: Artmed, p. 139-153.

Vieira, E. S.; Souza, M. K. C.; Morais, A. G. (2011). *Compreendendo o funcionamento da escrita alfabética na Educação Infantil, priorizando o uso de jogos com palavras*. Jornada de ensino, pesquisa e extensão da UFRPE, 10, Recife. Anais, Recife: UFRPE, 2011, p. 14-18. 1 CD-ROM.

Yuill, N.; Oakhill, J. (1991) *Children's Problems in Text Comprehension: An Experimental Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

ANEXO A – TEXTO ARGUMENTATIVO APRESENTADO, COM INDICAÇÕES DE SUAS PARTES E DO TIPO DE PERGUNTA INFERENCIAL (ESTADO, CAUSAL E DE PREVISÃO).

PARTE	TEXTO	PERGUNTA
1	O computador é uma das maiores invenções e tem sido algo muito importante na vida das pessoas, e ninguém consegue mais imaginar como seria o mundo sem o computador. Tanto é que muitas pessoas usam o computador todos os dias em casa, no trabalho e na escola. Mas quando se trata de crianças usando o computador, as opiniões começam a divergir, havendo pessoas que são contra e outras que são a favor. Foi feita uma pesquisa com adultos e crianças em que se perguntava se uma criança de 8-9 anos poderia usar o computador livremente. Os adultos disseram uma coisa e as crianças disseram outra.	P1: O que acha que os adultos disseram? (previsão) P2: O que acha que as crianças disseram? (previsão)
2	Alguns adultos disseram que a maioria das crianças usa o computador para jogar jogos eletrônicos e que isso prejudicava a vida social dos filhos. Segundo os entrevistados, os filhos ficavam muitas horas jogando e não queriam brincar com outras crianças. Isso fazia com que ficassem muito sozinhos e sem amigos. Esses mesmos entrevistados diziam que esta atividade fazia com que os filhos chegassem atrasados na aula no outro dia.	P3: Por que os jogos eletrônicos fazem as crianças chegarem atrasadas na escola? (causal)
3	Outros adultos entrevistados diziam que o computador tirava a criatividade e a imaginação dos alunos. Para eles, a falta de criatividade e de imaginação levava os alunos a terem dificuldade na	P4: Por que os adultos entrevistados achavam que os jogos eletrônicos

	<p>hora de aprender. Isso fazia com que tirassem notas muito baixas na escola. As crianças deram respostas bem diferentes das respostas dos adultos.</p>	<p>fazem as crianças ter problemas na escola? (causal)</p>
4	<p>Elas diziam que os jogos eletrônicos eram novas formas de diversão. Tão boas quanto qualquer outra brincadeira. Elas diziam que os personagens e heróis dos jogos eletrônicos podem se tornar amigos virtuais com os quais não se discute e nem se briga. Além disso, podemos dizer que não há qualquer risco de algo ruim acontecer com as crianças quando se divertem com jogos eletrônicos. Nunca ninguém quebrou a perna ou se machucou jogando um jogo eletrônico. É um divertimento muito seguro.</p>	<p>P5: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa? (estado)</p>
5	<p>As crianças entrevistadas diziam também que os efeitos especiais dos jogos aumentam a imaginação. Na verdade, como se sabe, podemos dizer que nos jogos eletrônicos acontecem coisas fantásticas que ninguém poderia imaginar. Por exemplo, a pessoa pode ser quem ela quiser, e depois voltar a ser ela de novo. Pode até morrer e voltar a viver de novo. Quer coisa mais criativa que isso?</p>	<p>P6: Qual a opinião do autor do texto? (estado)</p>

ANEXO B – TEXTO NARRATIVO APRESENTADO, COM INDICAÇÃO DE SUAS PARTES E DO TIPO DE PERGUNTA INFERENCIAL (ESTADO, CAUSAL E DE PREVISÃO).

PARTE	TEXTO	PERGUNTA
1	<p>Pedrinho chegou da escola feliz da vida. Não tinha nenhuma lição naquele dia. Já pensou, ter uma tarde inteira e mais dois dias de descanso e brincadeira?</p> <p>No almoço, entre uma colherada e outra do prato de arroz com feijão, foi contando as novidades:</p> <p>- Sabe mãe, hoje tem reunião no campinho. Nós vamos decidir os times pro campeonato. Você já costurou o emblema na minha camisa?A mãe distraída, nem responde.</p> <p>- Ô mãe! E a camisa? Tá pronta?</p>	<p>P1: Qual o esporte que Pedrinho fazia? (estado)</p>
2	<p>Nisso, a campainha tocou três vezes seguidas. Era o Baratinha chamando pra brincar.</p> <p>- Come logo uma banana e vai atender a porta, filho. Outra hora a gente conversa, tá?Pedrinho achou esquisito esse jeito da mãe de não olhar nos olhos enquanto falava com ele. Mas a campainha tocou novamente e ele então precisou sair, todo apressado.</p> <p>A mãe sentiu um aperto no coração. Ele iria ficar bem triste quando soubesse. E foi logo o Baratinha quem deu a notícia.</p>	<p>P2: Qual era a notícia que Baratinha ia dar? (previsão)</p>
3	<p>- Acho que não vai ter mais campeonato nenhum, Pedro. Pedrinho não acreditou. Mas era verdade. Bem em frente do campinho Seu Nicolau colocou</p>	<p>P3: Por que não ia ter mais campeonato?</p>

	<p>uma tabuleta amarela anunciando: VENDE-SE. Dali a pouco chegaram as outras crianças e ficaram, todos ali, pensando no que fazer. - Já sei! Gritou o Pedro. – Vamos falar com Seu Nicolau.</p>	(causal)
4	<p>Mas o velho não estava para conversas. Queria mesmo vender o terreno e ponto final. Não que ele precisasse. Era dono de muitas casas na rua, inclusive a que Pedro morava.</p> <p>- Mas Seu Nicolau, é o único lugar que a gente tem para brincar! Na rua a mãe não deixa, na escola não dá tempo, em casa nem pensar... Onde é, então, que a gente vai brincar, hein?</p> <p>Seu Nicolau sacudiu os ombros. As crianças que procurassem outro lugar. Disse também que o terreno era sujo, cheio de lixo, que não podia ficar assim, sem uso para nada.</p> <p>Foi então que uma ideia passou voando pela cabeça de Pedro.</p>	<p>P4: Qual era a ideia que Pedrinho teve? (previsão)</p>
5	<p>Pedro piscou pros amigos, despediu-se do velho Nicolau e, no caminho de volta, explicou pra turma o que pretendia fazer.</p> <p>Durante o sábado, Pedrinho e seus amigos trabalharam no campinho, trazendo caixotes, carregando lixo, catando latas e papéis no chão, varrendo. Pedrinho pensou: Seu Nicolau vai ter uma surpresa. Quando voltou pra casa já era quase noite.</p>	<p>P5: Por que os meninos limparam o terreno? (causal)</p>
6	<p>No Domingo, ao voltar da missa, Seu Nicolau teve uma grande surpresa. O terreno à venda não parecia mais o mesmo. Numa faixa improvisada lia-se:</p>	<p>P6: Qual foi a decisão que Seu Nicolau tomou?</p>

	<p>PRAÇA DO SEU NICOLAU.</p> <p>E todo o pessoal que havia ajudado na arrumação aguardou em silêncio, esperando a reação do velho homem. Pais, mães e crianças, num só olhar. Seu Nicolau se aproximou deles, sem saber o que dizer, mas sabendo o que fazer. Caminhou lentamente até a tabuleta amarela de vende-se e arrancou-a do chão com um sorriso.</p>	(estado)
--	---	----------

ANEXO C – PROTOCOLO DE RESPOSTAS AO TEXTO ARGUMENTATIVO (CRIANÇA).

PARTE	TEXTO	PERGUNTA
1	<p>O computador é uma das maiores invenções e tem sido algo muito importante na vida das pessoas, e ninguém consegue mais imaginar como seria o mundo sem ele. Tanto é que muitas pessoas usam o computador todos os dias em casa, no trabalho e na escola. Mas quando se trata de crianças usando o computador as opiniões começam a divergir havendo pessoas que são contra e outras que são a favor. Foi feita uma pesquisa com adultos e crianças em que se perguntava se uma criança de 8-9 anos poderia usar o computador livremente. Os adultos disseram uma coisa e as crianças disseram outra.</p>	<p>P1: O que acha que os adultos disseram? (Previsão)</p> <p>Resposta: Que os computadores foram feitos para fazer pesquisa e trabalhos.</p> <p>P2: O que acha que as crianças disseram? (Previsão)</p> <p>Resposta: Que os computadores foram feitos para jogar e</p>

		assistir vídeos.
2	<p>Alguns adultos disseram que a maioria das crianças usa o computador para brincar com jogos eletrônicos e que isso prejudicava a vida social dos filhos. Segundo os entrevistados, os filhos ficavam muitas horas jogando e não queriam brincar com outras crianças. Isso fazia com que ficassem muito sozinhos e sem amigos. Esses mesmos entrevistados também diziam que esta atividade fazia com que os filhos chegassem atrasados na aula no outro dia de manhã.</p>	<p>P3: Por que, segundo os adultos, os jogos eletrônicos fazem as crianças chegarem atrasadas na escola? (Causal)</p> <p>Resposta: Porque incentiva muito as crianças a jogar e não parar mais.</p> <p>P.: Como você descobriu isso?</p> <p>Resposta: Porque eu vejo dizendo na internet e na TV.</p>
3	<p>Outros adultos entrevistados diziam que os jogos eletrônicos prejudicavam a aprendizagem dos alunos. De acordo com esses entrevistados, os alunos ficavam distraídos, sem imaginação e terminavam tirando notas baixas na escola. As crianças deram respostas bem diferentes das respostas dos adultos.</p>	<p>P4: Por que os adultos entrevistados achavam que os jogos eletrônicos fazem as crianças ter problemas na escola? (causal)</p>

		Resposta: Porque as crianças tinham uma opinião e eles tinham outra.
4	Elas diziam que os jogos eletrônicos eram novas formas de diversão. Tão boas quanto qualquer outra brincadeira. Elas diziam que os personagens e heróis dos jogos eletrônicos podem se tornar amigos virtuais com os quais não se discute e nem se briga. Além disso, podemos dizer que não há qualquer risco de algo ruim acontecer com as crianças quando estão jogando no computador. Nunca ninguém quebrou a perna ou se machucou brincando com um jogo eletrônico. É um divertimento muito seguro.	<p>P5: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa? (Estado)</p> <p>Resposta: Os criadores.</p> <p>P.: Os criadores dos jogos?</p> <p>Resposta: Não. Os criadores dos adultos.</p> <p>P.: E quem são esses adultos?</p> <p>Resposta: Os pais.</p> <p>P.: E como é que tu</p>

		<p>descobriu isso?</p> <p>Resposta: Assim porque os pais proíbem muitas coisas, os meus proíbem... É proibir, não. O computador eles deixam, mas nem todos os jogos eles deixam.</p>
5	<p>As crianças entrevistadas diziam também que os efeitos especiais dos jogos aumentam a imaginação. Na verdade, como se sabe, podemos dizer que nos jogos eletrônicos acontecem coisas fantásticas que ninguém poderia imaginar. Por exemplo, a pessoa pode ser quem ela quiser, e depois voltar a ser ela de novo. Pode até morrer e voltar a viver de novo. Quer coisa mais criativa que isso?</p>	<p>P6: Qual a opinião do autor do texto? (Estado)</p> <p>Resposta: Que ele está certo, porque as crianças têm muita imaginação.</p>

ANEXO D – PROTOCOLO DE RESPOSTAS AO TEXTO ARGUMENTATIVO (ADULTO).

PARTE	TEXTO	PERGUNTA
1	O computador é uma das maiores invenções e tem	P1: O que acha que

	<p>sido algo muito importante na vida das pessoas, e ninguém consegue mais imaginar como seria o mundo sem ele. Tanto é que muitas pessoas usam o computador todos os dias em casa, no trabalho e na escola. Mas quando se trata de crianças usando o computador as opiniões começam a divergir havendo pessoas que são contra e outras que são a favor. Foi feita uma pesquisa com adultos e crianças em que se perguntava se uma criança de 8-9 anos poderia usar o computador livremente. Os adultos disseram uma coisa e as crianças disseram outra.</p>	<p>os adultos disseram? (Previsão)</p> <p>Resposta: O que os adultos falaram, né? Muitos disseram que não. Eu tenho uma filha pequena e eu não libero ela para ver tudo lá. Eu acredito que a gente tem que controlar, ficar em cima mesmo.</p> <p>P2: O que acha que as crianças disseram? (Previsão)</p> <p>Resposta: Eu acho que eles disseram que podem usar. Até porque eles querem brincar. Agora eu acho que nessa idade não devia ser permitido.</p>
2	<p>Alguns adultos disseram que a maioria das crianças usa o computador para brincar com jogos eletrônicos e que isso prejudicava a vida social dos</p>	<p>P3: Por que, segundo os adultos, os jogos eletrônicos fazem as</p>

	<p>filhos. Segundo os entrevistados, os filhos ficavam muitas horas jogando e não queriam brincar com outras crianças. Isso fazia com que ficassem muito sozinhos e sem amigos. Esses mesmos entrevistados também diziam que esta atividade fazia com que os filhos chegassem atrasados na aula no outro dia de manhã.</p>	<p>crianças chegarem atrasadas na escola? (Causal)</p> <p>Resposta: Eu acho que isso é verdade, isso é correto porque isso influi muito na criança. A minha eu não deixo, a minha eu não quero.</p>
3	<p>Outros adultos entrevistados diziam que os jogos eletrônicos prejudicavam a aprendizagem dos alunos. De acordo com esses entrevistados, os alunos ficavam distraídos, sem imaginação e terminavam tirando notas baixas na escola. As crianças deram respostas bem diferentes das respostas dos adultos.</p>	<p>P4: Por que os adultos entrevistados achavam que os jogos eletrônicos fazem as crianças ter problemas na escola?</p> <p>Resposta: Sei não. Mas, eu entendo que as crianças de hoje estão muito avançada porque a criança tem que ter aquele período de criança. De ser criança mesmo. Tudo tem sua hora. Hora de brincar, de sair, de se divertir, mas temos que controlar essas coisas.</p>
4	<p>Elas diziam que os jogos eletrônicos eram novas</p>	<p>P5: Quem foram os</p>

	<p>formas de diversão. Tão boas quanto qualquer outra brincadeira. Elas diziam que os personagens e heróis dos jogos eletrônicos podem se tornar amigos virtuais com os quais não se discute e nem se briga. Além disso, podemos dizer que não há qualquer risco de algo ruim acontecer com as crianças quando estão jogando no computador. Nunca ninguém quebrou a perna ou se machucou brincando com um jogo eletrônico. É um divertimento muito seguro.</p>	<p>adultos entrevistados nesta pesquisa? (Estado)</p> <p>Resposta: Mãe de aluno?</p> <p>P.: E quem mais?</p> <p>Resposta: Não sei.</p>
5	<p>As crianças entrevistadas diziam também que os efeitos especiais dos jogos aumentam a imaginação. Na verdade, como se sabe, podemos dizer que nos jogos eletrônicos acontecem coisas fantásticas que ninguém poderia imaginar. Por exemplo, a pessoa pode ser quem ela quiser, e depois voltar a ser ela de novo. Pode até morrer e voltar a viver de novo. Quer coisa mais criativa que isso?</p>	<p>P6: Qual a opinião do autor do texto? (Estado)</p> <p>Resposta: Deixa eu ver... Aí meu Deus, eu não sei como te responder! Até que ponto chega a imaginação de uma criança, né?</p> <p>P.: Você acha que ele queria dizer isso?</p>

		Resposta: Acho. P.: Ok! Terminamos, obrigada!
--	--	--

ANEXO E – PROTOCOLO DE RESPOSTAS AO TEXTO NARRATIVO (CRIANÇA).

PARTE	TEXTO	PERGUNTA
1	<p>Pedrinho chegou da escola feliz da vida. Não tinha nenhuma lição naquele dia. Já pensou, ter uma tarde inteira e mais dois dias de descanso e brincadeira?</p> <p>No almoço, entre uma colherada e outra do prato de arroz com feijão, foi contando as novidades:</p> <p>- Sabe mãe, hoje tem reunião no campinho. Nós vamos decidir os times pro campeonato. Você já costurou o emblema na minha camisa? A mãe distraída, nem responde.</p> <p>- Ô mãe! E a camisa? Tá pronta?</p>	<p>P1: Qual o esporte que Pedrinho fazia? (Estado)</p> <p>Resposta: Futebol.</p> <p>P.: Por que você acha isso?</p> <p>Resposta: Por causa do emblema na camisa.</p>
2	<p>Nisso, a campainha tocou três vezes seguidas. Era o Baratinha chamando pra brincar.</p> <p>- Come logo uma banana e vai atender a porta, filho. Outra hora a gente conversa, tá? Pedrinho achou esquisito esse jeito da mãe de não olhar nos olhos enquanto falava com ele. Mas a campainha tocou novamente e ele então precisou sair, todo</p>	<p>P2: Qual era a notícia que Baratinha ia dar? (Previsão)</p> <p>Resposta: Que ele</p>

	<p>apressado.</p> <p>A mãe sentiu um aperto no coração. Ele iria ficar bem triste quando soubesse. E foi logo o Baratinha quem deu a notícia.</p>	<p>não ia jogar futebol.</p> <p>P.: Por que você acha isso?</p> <p>Resposta: Porque ele se atrasou.</p>
3	<p>- Acho que não vai ter mais campeonato nenhum, Pedro. Pedrinho não acreditou. Mas era verdade. Bem em frente do campinho Seu Nicolau colocou uma tabuleta amarela anunciando: VENDE-SE. Dali a pouco chegaram as outras crianças e ficaram, todos ali, pensando no que fazer. - Já sei! Gritou o Pedro. – Vamos falar com Seu Nicolau.</p>	<p>P3: Por que não ia ter mais campeonato? (Causal)</p> <p>Resposta: (Fica em silêncio).</p> <p>P.: Você sabe?</p> <p>Resposta: Não.</p>
4	<p>Mas o velho não estava para conversas. Queria mesmo vender o terreno e ponto final. Não que ele precisasse. Era dono de muitas casas na rua, inclusive a que Pedro morava.</p> <p>- Mas Seu Nicolau, é o único lugar que a gente tem para brincar! Na rua a mãe não deixa, na escola não dá tempo, em casa nem pensar... Onde é, então, que</p>	<p>P4: Qual era a ideia que Pedrinho teve? (Previsão)</p> <p>Resposta: De limpar</p>

	<p>a gente vai brincar, hein?</p> <p>Seu Nicolau sacudiu os ombros. As crianças que procurassem outro lugar. Disse também que o terreno era sujo, cheio de lixo, que não podia ficar assim, sem uso para nada.</p> <p>Foi então que uma ideia passou voando pela cabeça de Pedro.</p>	<p>o campo.</p> <p>P.: Por que?</p> <p>Resposta: Porque tava muito sujo.</p>
5	<p>Pedro piscou pros amigos, despediu-se do velho Nicolau e, no caminho de volta, explicou pra turma o que pretendia fazer.</p> <p>Durante o sábado, Pedrinho e seus amigos trabalharam no campinho, trazendo caixotes, carregando lixo, catando latas e papéis no chão, varrendo. Pedrinho pensou: Seu Nicolau vai ter uma surpresa. Quando voltou pra casa já era quase noite.</p>	<p>P5: Por que os meninos limparam o terreno? (Causal)</p> <p>Resposta: Para eles jogarem.</p>
6	<p>No Domingo, ao voltar da missa, Seu Nicolau teve uma grande surpresa. O terreno à venda não parecia mais o mesmo. Numa faixa improvisada lia-se: PRAÇA DO SEU NICOLAU.</p> <p>E todo o pessoal que havia ajudado na arrumação aguardou em silêncio, esperando a reação do velho homem. Pais, mães e crianças, num só olhar. Seu Nicolau se aproximou deles, sem saber o que dizer, mas sabendo o que fazer. Caminhou lentamente até a tabuleta amarela de vende-se e arrancou-a do chão com um sorriso.</p>	<p>P6: Qual foi a decisão que Seu Nicolau tomou? (Estado)</p> <p>Resposta: De não vender mais.</p>

ANEXO F – PROTOCOLO DE RESPOSTAS AO TEXTO NARRATIVO (ADULTO).

PARTE	TEXTO	PERGUNTA
1	<p>Pedrinho chegou da escola feliz da vida. Não tinha nenhuma lição naquele dia. Já pensou, ter uma tarde inteira e mais dois dias de descanso e brincadeira?</p> <p>No almoço, entre uma colherada e outra do prato de arroz com feijão, foi contando as novidades:</p> <p>- Sabe mãe, hoje tem reunião no campinho. Nós vamos decidir os times pro campeonato. Você já costurou o emblema na minha camisa? A mãe distraída, nem responde.</p> <p>- Ô mãe! E a camisa? Tá pronta?</p>	<p>P1: Qual o esporte que Pedrinho fazia? (Estado)</p> <p>Resposta: Futebol.</p> <p>P.: Futebol? Por quê?</p> <p>Resposta: Por causa do time, campo...</p>
2	<p>Nisso, a campainha tocou três vezes seguidas. Era o Baratinha chamando pra brincar.</p> <p>- Come logo uma banana e vai atender a porta, filho. Outra hora a gente conversa, tá? Pedrinho achou esquisito esse jeito da mãe de não olhar nos olhos enquanto falava com ele. Mas a campainha tocou novamente e ele então precisou sair, todo apressado.</p> <p>A mãe sentiu um aperto no coração. Ele iria ficar bem triste quando soubesse. E foi logo o Baratinha quem deu a notícia.</p>	<p>P2: Qual era a notícia que Baratinha ia dar? (Previsão)</p> <p>Resposta: Uma notícia ruim, né? Porque a mãe dele não conseguia nem olhar nos olhos dele.</p>
3	<p>- Acho que não vai ter mais campeonato nenhum, Pedro. Pedrinho não acreditou. Mas era verdade. Bem em frente do campinho Seu Nicolau colocou uma tabuleta amarela anunciando: VENDE-SE.</p>	<p>P3: Por que não ia ter mais campeonato? (Causal)</p>

	<p>Dali a pouco chegaram as outras crianças e ficaram, todos ali, pensando no que fazer. - Já sei! Gritou o Pedro. – Vamos falar com Seu Nicolau.</p>	<p>Resposta: Porque uma coisa ruim tinha acontecido.</p>
4	<p>Mas o velho não estava para conversas. Queria mesmo vender o terreno e ponto final. Não que ele precisasse. Era dono de muitas casas na rua, inclusive a que Pedro morava.</p> <p>- Mas Seu Nicolau, é o único lugar que a gente tem para brincar! Na rua a mãe não deixa, na escola não dá tempo, em casa nem pensar... Onde é, então, que a gente vai brincar, hein?</p> <p>Seu Nicolau sacudiu os ombros. As crianças que procurassem outro lugar. Disse também que o terreno era sujo, cheio de lixo, que não podia ficar assim, sem uso para nada.</p> <p>Foi então que uma ideia passou voando pela cabeça de Pedro.</p>	<p>P4: Qual era a ideia que Pedrinho teve? (Previsão)</p> <p>Resposta: De limpar o terreno que tava sujo para ver se conseguia fazer o campinho.</p>
5	<p>Pedro piscou pros amigos, despediu-se do velho Nicolau e, no caminho de volta, explicou pra turma o que pretendia fazer.</p> <p>Durante o sábado, Pedrinho e seus amigos trabalharam no campinho, trazendo caixotes, carregando lixo, catando latas e papéis no chão, varrendo. Pedrinho pensou: Seu Nicolau vai ter uma surpresa. Quando voltou pra casa já era quase noite.</p>	<p>P5: Por que os meninos limparam o terreno? (Causal)</p> <p>Resposta: Pra... Pra fazer o campinho.</p>
6	<p>No Domingo, ao voltar da missa, Seu Nicolau teve uma grande surpresa. O terreno à venda não parecia mais o mesmo. Numa faixa improvisada lia-se:</p>	<p>P6: Qual foi a decisão que Seu Nicolau tomou?</p>

	<p>PRAÇA DO SEU NICOLAU.</p> <p>E todo o pessoal que havia ajudado na arrumação aguardou em silêncio, esperando a reação do velho homem. Pais, mães e crianças, num só olhar. Seu Nicolau se aproximou deles, sem saber o que dizer, mas sabendo o que fazer. Caminhou lentamente até a tabuleta amarela de vende-se e arrancou-a do chão com um sorriso.</p>	<p>(Estado)</p> <p>Resposta: Deixar os meninos jogando no campinho, né? Deixar o campinho para os meninos jogar.</p>
--	---	--

**ANEXO G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(CRIANÇA)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA COGNITIVA –
MESTRADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS - RESOLUÇÃO
466/12)

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a) (ou menor que está sob sua responsabilidade) para participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada Textos Narrativos e Argumentativos: um estudo da compreensão textual de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental. Está é de responsabilidade da pesquisadora Evani da Silva Vieira, com endereço: Rua André Dias de França s/n apartamento 106 Conjunto Marcos Freire, Jaboatão dos Guararapes-PE, CEP: 54360-090, telefone para contato: 81-8899-7646, e-mail: evavieira13@yahoo.com.br (inclusive ligações a cobrar) e está sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Alina Galvão Spinillo, telefone para contato: 81-2126-8588, e-mail: alinaspinillo@hotmail.com

Este documento chama Termo de Consentimento e pode conter alguns tópicos que o (a) senhor (a) não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa a quem está lhe solicitando, para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre tudo que será feito. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que o (a) menor faça parte do estudo, por favor, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa nem o (a) Sr. (a) nem o voluntário (a) que está sob sua responsabilidade serão penalizados (as) de forma alguma. Também garantimos que o (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento da participação do (a) menor a qualquer tempo, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

O objetivo deste estudo é analisar a compreensão de textos de diferentes tipos (narrativos e argumentativos) em leitores iniciantes: crianças, jovens e adultos. Para isto, a pesquisadora responsável fará uma leitura de dois textos (narrativos e argumentativos) de forma acompanhada pelo (a) participante voluntário (a) em duas sessões com um período de 3 a 7 dias entre elas. Na primeira sessão será lido o texto argumentativo e na segunda o narrativo e os participantes terão que responder perguntas sobre os textos. As leituras de ambos os textos serão feitas por meio de uma metodologia *on-line* (pausas na leitura em partes predefinidas do texto para fazer perguntas aos participantes sobre o que foi lido), todos os participantes serão entrevistados individualmente.

As perguntas feitas aos participantes, de modo nenhum, tratará de questões que não sejam ligadas aos objetivos propostos neste estudo. Desta forma, possivelmente os únicos riscos aos participantes seriam a resistência em não responder as perguntas, o constrangimento em não saber responder ou a inibição em falar com uma pessoa estranha (neste caso a pesquisadora). Porém, a qualquer momento o participante poderá desistir da atividade proposta ou se recusar a participar da mesma, o que não causará prejuízo algum ao mesmo.

Contudo, possivelmente os participantes serão diretamente beneficiados, na medida mesma em que as perguntas a respeito do conteúdo dos textos argumentativo e narrativo podem contribuir para estimular o processo de elaboração de inferências por parte dos participantes, fato que auxilia na compreensão de textos, assim como permitirá que eles venham a trabalhar a sua memória de trabalho, a sua memória de longo prazo e a sua habilidade de monitoramento da sua própria compreensão. O que diretamente trará benefícios

aos participantes, na medida mesma em que o estímulo desses aspectos cognitivos favorece o processo geral de compreensão textual, fato que é bastante propício aos leitores sejam eles iniciantes ou não.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (entrevista, gravações e transcrições de áudio e etc.), ficarão armazenados no computador pessoal da pesquisadora responsável, sob a responsabilidade da mesma, no endereço acima informado, pelo período de no mínimo 5 anos.

O (a) senhor (a) não pagará nada para ele/ela participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidos pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação). Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 -Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 –e-mail: cepccs@ufpe.br).

(assinatura da pesquisadora)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo intitulado Textos Narrativos e Argumentativos: um estudo da compreensão textual de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental, como voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

Local e data _____

Assinatura do (a) responsável: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

ANEXO H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ADULTO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA COGNITIVA – MESTRADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS - Resolução 466/12)

Convidamos o (a) Sr.(a) para participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada Textos Narrativos e Argumentativos: um estudo da compreensão textual de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental que está sob a responsabilidade da pesquisadora Evani da Silva Vieira, com endereço: Rua André Dias de França s/n apartamento 106 Conjunto Marcos Freire, Jaboatão dos Guararapes-PE, CEP: 54360-090, telefone para contato: 81-8899-7646, e-mail: evavieira13@yahoo.com.br (inclusive ligações a cobrar) e está sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Alina Galvão Spinillo, telefone para contato: 81-2126-8588, e-mail: alinaspinillo@hotmail.com

Este Termo de Consentimento pode conter alguns tópicos que o/a senhor/a não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa a quem está lhe entrevistando, para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre tudo que está respondendo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite em fazer parte do estudo, por favor, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o (a) Sr. (a) não será penalizado (a) de forma alguma. Também garantimos que o (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento da sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

O objetivo deste estudo é analisar a compreensão de textos de diferentes tipos (narrativos e argumentativos) em leitores iniciantes: crianças, jovens e adultos. Para isto, a pesquisadora responsável fará uma leitura de dois textos (narrativos e argumentativos) de forma acompanhada pelo (a) participante voluntário (a) em duas sessões com um período de 3 a 7 dias entre elas. Na primeira sessão será lido o texto argumentativo e na segunda o narrativo e os participantes terão que responder perguntas sobre os textos. As leituras de ambos os textos serão feitas por meio de uma metodologia *on-line* (pausas na leitura em partes predefinidas do texto para fazer perguntas aos participantes sobre o que foi lido), todos os participantes serão entrevistados individualmente.

As perguntas feitas aos participantes, de modo nenhum, tratará de questões que não sejam ligadas aos objetivos propostos neste estudo. Desta forma, possivelmente os únicos riscos aos participantes seriam a resistência em não responder as perguntas, o constrangimento em não saber responder ou a inibição em falar com uma pessoa estranha (neste caso a pesquisadora). Porém, a qualquer momento o participante poderá desistir da atividade proposta ou se recusar a participar da mesma, o que não causará prejuízo algum ao mesmo.

Contudo, possivelmente os participantes serão diretamente beneficiados, na medida mesma em que as perguntas a respeito do conteúdo dos textos argumentativo e narrativo podem contribuir para estimular o processo de elaboração de inferências por parte dos participantes, fato que auxilia na compreensão de textos, assim como permitirá que eles venham a trabalhar a sua memória de trabalho, a sua memória de longo prazo e a sua habilidade de monitoramento da sua própria compreensão. O que diretamente trará benefícios aos participantes, na medida mesma em que o estímulo desses aspectos cognitivos favorece o processo geral de compreensão textual, fato que é bastante propício aos leitores sejam eles iniciantes ou não.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (entrevista, gravações e transcrições de áudio e etc.), ficarão armazenados no computador pessoal da pesquisadora responsável, sob a responsabilidade da mesma, no endereço acima informado, pelo período de no mínimo 5 anos.

O (a) senhor (a) não pagará nada para participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidos pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação). Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 -Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 –e-mail: cepccs@ufpe.br).

(assinatura da pesquisadora)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com a pesquisadora responsável, concordo em participar do estudo intitulado Textos Narrativos e Argumentativos: um estudo da compreensão textual de crianças, jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data _____

Assinatura do (a) participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura: