

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

DENISE DIAS ALMEIDA

Compreensão de textos narrativos e argumentativos por crianças

Recife

2014

DENISE DIAS ALMEIDA

Compreensão de textos narrativos e argumentativos por crianças

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.

Orientadora: Dra. Alina Galvão Spinillo.

Recife

2014

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

A447c Almeida, Denise Dias.
Compreensão de textos narrativos e argumentativos por crianças /
Denise Dias Almeida. – Recife: O autor, 2014.
68 f. il. ; 30 cm.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Alina Galvão Spinillo.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco.
CFCH. Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, 2014.
Inclui referências e anexos.

1. Psicologia cognitiva. 2. Linguística. 3. Crianças. 4. Compreensão
na leitura. I. Spinillo, Alina Galvão (Orientadora). II. Título.

153 CDD (22.ed.)

UFPE (BCFCH2014-95)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Denise Dias Almeida

Compreensão de Textos Narrativos e Argumentativos por Crianças

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Psicologia Cognitiva da
Universidade Federal de
Pernambuco para obtenção do
título de Mestre.
Área de Concentração: Psicologia
Cognitiva

Aprovado em: 27 de fevereiro de 2014

Banca Examinadora

Dr.(a) Alina Galvão Spinillo
Instituição: UFPE

Assinatura: _____

Dr.(a) Jane Correa
Instituição: UFRJ

Assinatura: _____

Dr.(a) Luciane de Conti
Instituição: UFPE

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação aos meus pais Dante e Eliete pelo amor, incentivo e presença constante em minha vida!

AGRADECIMENTOS

“Se eu vi mais longe, foi por estar de pé sobre ombros de gigantes” Isaac Newton. Chegou o momento de agradecer.

À Deus pelas pessoas presentes em minha vida e pelas bênçãos.

Aos meus pais pelo amor, dedicação e apoio. Agradeço imensamente pelo suporte nos muitos momentos em que eu não acreditava mais em mim. E por deixarem claro que sempre tenho pra onde voltar. A vocês meu amor incondicional.

Aos meus irmãos, Victor e Martha, sou grata pelo amor, companheirismo, participação na minha vida, mesmo muitas vezes distantes (mais de 700 km). Ao meu sobrinho Ian pelos abraços, sorrisos e momentos de diversão.

Aos amigos queridos: Dennis e Michele pelo convite e acolhimento que me deram em Recife, pela cumplicidade, paciência e suporte. Obrigada por fazerem parte da minha vida há dez anos.

À professora Alina Spinillo obrigada pelas orientações, disponibilidade e aprendizado na construção deste trabalho.

Ao professor Maurício Bueno pela ajuda estatística na análise dos resultados.

Às professoras Geida Cavalcanti, Maria Tarciana Almeida e Juliana Sampaio pelo incentivo à pesquisa durante a graduação. Obrigada!

Às minhas amigas Maria Aline e Ilka pela escuta diária das minhas angústias e conquistas. Obrigada, com vocês minhas amigas o caminhar foi mais fácil.

Às minhas amigas petrolinenses de todas as horas Tatianna, Kerlianny, Polyane, Juliana e a juazeirense Lorene!! Agradeço também a Luísa, Hérica e Ana Izabel pela torcida e carinho.

Agradeço a minha dupla sertaneja Diana Meira pelo companheirismo e torcida. A Franciela, Laila, Pâmela, Edna e Michelle pela amizade, auxílio e bons momentos! As colegas Flávia, Anna Katarina, Eline, Emmanuelle e Graciana pelo incentivo e carinho quando fui aluna de nivelamento.

Aos colegas de turma Amanda, Bárbara e Raíssa pela atenção, carinho e pelo apoio. Agradeço ainda a Adriett, Aline e Eva pela ajuda na análise dos resultados.

Aos professores deste programa de pós-graduação pelas aulas e reflexões. Em especial às professoras Sandra Ataíde e Luciane de Conti pelas colocações antes da qualificação.

Aos funcionários deste programa de pós-graduação pelos esclarecimentos e suporte.

Às três escolas, em especial aos coordenadores e professores, meu muito obrigada por possibilitarem a coleta de dados.

Aos pais e as crianças participantes, não tenho como agradecer a ajuda. Obrigada!

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa concedida.

E a todos que contribuíram nesta caminhada, obrigada!

RESUMO

Almeida, D. D. Compreensão de textos narrativos e argumentativos por crianças. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

A compreensão de textos envolve três dimensões que se relacionam: uma dimensão social, uma dimensão cognitiva e uma dimensão linguística. O presente estudo versa sobre a dimensão cognitiva e linguística, tratando das inferências e das características estruturais dos textos. Adota-se o modelo de Construção-Integração proposto por Kintsch, em que as inferências assumem lugar de destaque na compreensão de textos. Assim, o objetivo geral da pesquisa é examinar as relações entre compreensão de texto e tipos de textos que apresentam características estruturais distintas, como ocorre com os textos narrativos e argumentativos. De modo específico, examinou-se as relações entre o estabelecimento de inferências de diferentes tipos (causais, de estado e de previsão) e tipos de textos. Participaram do estudo 100 crianças (8 e 9 anos), de classe média, alunos do 3º e 4º anos do ensino fundamental de escolas particulares. Cada criança foi entrevistada individualmente em duas sessões. A tarefa envolvia a leitura interrompida de um texto narrativo e de um texto argumentativo divididos em partes. Este procedimento de apresentação dos textos é denominado de metodologia *on-line*. Após a leitura de cada parte eram feitas perguntas inferenciais de diferentes tipos: causais, de estado e de previsão. As respostas às perguntas inferenciais foram analisadas por juízes independentes, sendo assim classificadas: Categoria I (não responde); Categoria II (incoerente e/ou improvável); e Categoria III (coerente e/ ou provável, mas incompleta) e a Categoria IV (coerente e/ou provável). De modo geral, comparações entre os textos narrativo e argumentativo e entre os diferentes tipos de inferências (causais, de estado e de previsão) mostraram que o tipo de inferência influencia o tipo de resposta dada pela criança, uma vez que as inferências causais e de estado eram mais fáceis de serem estabelecidas do que as inferências de previsão. Outro dado, também de natureza geral, foi que tanto no texto narrativo como no argumentativo as crianças tendiam a ter um bom nível de compreensão. No entanto, no texto argumentativo as crianças tendiam a dar respostas apropriadas, porém eram incompletas; enquanto que no texto narrativo, elas tendiam a fornecer respostas apropriadas e completas. Observou-se ainda que as relações inferenciais, sejam elas de causalidade, de estado ou de previsão, variam em função do tipo de texto que está sendo compreendido, assumindo características relacionadas às propriedades do texto.

Palavras-chave: compreensão de textos, crianças, tipos de inferência, tipos de texto.

ABSTRACT

Almeida, D. D. Narrative and Argumentative Text Comprehension by Children. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

Text comprehension involves three interrelated dimensions: a social, a cognitive and a linguistic dimension. The present study focus on the cognitive and linguistic dimensions, dealing with inferences and structural features of texts. The Construction-Integration Model proposed by Kintsch is adopted, where inferences take a featured place in text comprehension. Thereby, the general objective of the research is to examine the relationship between text comprehension and text types that have distinct structural characteristics, such as happens with narrative and argumentative texts. Specifically, the research examines the relationships between the establishment of different types of inferences (causal, state and prediction) and text types. The study included 100 children (8 and 9 years old), middle-class students of the 3rd and 4th years from elementary education of private schools. Each child was individually interviewed in two sessions. The task involved interrupted reading of one narrative and one argumentative text divided into parts. This procedure of presenting texts is termed on-line methodology. After reading each part, inferential questions were asked from different types: causal, state and prediction. The answers to inferential questions were analyzed by independent judges, thus being classified as follows: Category I (unresponsive), Category II (incoherent and / or unlikely), Category III (coherent and / or probable, but incomplete) and Category IV (consistent and / or probable). In general, comparisons between the narrative and argumentative texts, and between different types of inferences (causal, state and prediction) showed that the type of inference influences the type of response given by the child, since the causal and state inferences were easier to be established than the predictive ones. Another fact, also in a general nature, was that either in the narrative as in the argumentative text, children tended to have a good level of understanding. However, in the argumentative text children tended to give appropriate answers, yet incomplete; whereas in the narrative one, they tended to provide appropriate and complete answers. It was also observed that the inferential relations, whether causal, state or prediction, differ according to the type of text being understood, assuming properties related to the text features.

Key-words: texts comprehension, children, types of inference, texts types.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	17
1.1 A compreensão de textos enquanto processo inferencial.....	17
1.2 O modelo de Compreensão de textos proposto por Kintsch.....	18
1.3 As Inferências.....	19
1.4 Os níveis de compreensão de textos e as inferências.....	21
1.5 Metodologias <i>on-line</i> e <i>off-line</i>	23
1.6 As características do texto narrativo e argumentativo.....	23
1.7 Pesquisas que investigam a compreensão com foco em textos de diferentes tipos.....	25
1.8 Objetivos do estudo e sua relevância.....	27
2 MÉTODO	28
2.1 Participantes.....	28
2.2 Material, procedimento e planejamento experimental.....	28
2.3 Considerações Éticas.....	30
3 SISTEMA DE ANÁLISE	32
3.1 As perguntas inferenciais.....	32
3.1.1 As perguntas inferenciais no texto argumentativo.....	32
3.1.2 As perguntas inferenciais no texto narrativo.....	33
3.2 Categorias de respostas.....	33
4 RESULTADOS	38
4.1 Categorias de respostas em cada tipo de pergunta inferencial.....	38
4.2 Categorias de respostas em cada tipo de texto.....	40
4.3 Categorias de respostas em cada tipo de pergunta e em cada tipo de texto.....	42
5 DISCUSSÃO E CONCLUSÕES	48
5.1 A compreensão de textos e os diferentes tipos de inferências.....	49
5.2 A compreensão de textos e os tipos de textos.....	51
5.3 A compreensão de textos, inferências e tipos de textos: visão geral e pesquisas futuras.....	51
REFERÊNCIAS	54
ANEXOS	58
Anexo A - Texto argumentativo apresentado, com indicação de suas partes e do tipo de pergunta inferencial (estado, causal e de previsão).....	58

Anexo B - Texto narrativo apresentado, com indicação de suas partes e do tipo de pergunta inferencial (estado, causal e de previsão).....	60
Anexo C - Protocolo de Respostas ao Texto Argumentativo.....	62
Anexo D - Protocolo de Respostas ao Texto Narrativo.....	63
Anexo E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tipos e gêneros textuais.....	23
Quadro 2 - Perguntas inferenciais apresentadas aos participantes.....	29

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número e porcentagem (em parênteses) de respostas em cada tipo de pergunta.....	37
Tabela 2 - Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	38
Tabela 3 - Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	39
Tabela 4 - Número e porcentagem (em parênteses) de categorias de respostas em cada texto.....	40
Tabela 5 - Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	40
Tabela 6 - Valores de significância do Teste de Wilcoxon.....	41
Tabela 7 - Número e porcentagem (em parênteses) de respostas em cada tipo de pergunta e em cada tipo de texto.....	41
Tabela 8 - Valores de significância do Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas causais no texto argumentativo e narrativo.....	43
Tabela 9 - Valores de significância do Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de estado no texto argumentativo e narrativo.....	44
Tabela 10 - Valores de significância do Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de previsão no texto argumentativo e narrativo.....	44
Tabela 11 - Número (máximo: 200) e porcentagem de acertos (em parênteses) em função dos tipos de texto e dos tipos de perguntas.....	45
Tabela 12 - Valores de significância do Wilcoxon relativos aos dados referentes a comparações entre os tipos de texto em cada pergunta.....	46
Tabela 13 - Valores de significância do Wilcoxon relativos aos dados referentes a comparações entre os tipos de perguntas em cada tipo de texto.....	46

APRESENTAÇÃO

Santa-Clara e Spinillo (2006) e Spinillo e Hodges (2012) destacam que a habilidade de compreensão de textos é fundamental para a aprendizagem dos conteúdos escolares e para a vida em uma sociedade letrada em que os textos são a unidade de comunicação escrita. Além de sua relevância aplicada, a compreensão de textos é um fenômeno complexo que tem sido objeto de investigação por parte de muitos pesquisadores.

A literatura mostra que a compreensão de textos envolve três dimensões que se relacionam (Spinillo, 2013): a dimensão social, a dimensão cognitiva e a linguística. A dimensão social refere-se à bagagem sociocultural que o leitor de um determinado grupo social traz consigo, às expectativas e propósitos da leitura em uma determinada situação ou contexto social. A dimensão cognitiva refere-se a instâncias relativas ao processamento das informações veiculadas no texto: a memória, o monitoramento e o estabelecimento de inferências. A dimensão linguística refere-se à materialidade linguística do texto que se constitui no âmbito da palavra, da sentença e do texto como um todo, de maneira que os significados são gerados a partir de uma rede de relações lexicais, semânticas, sintáticas, pragmáticas e estruturais que dão conteúdo e forma ao texto.

Essas três dimensões – social, cognitiva e linguística tornam a atividade de compreender textos algo complexo e dinâmico, sendo essas instâncias indissociáveis no momento da compreensão, sendo tratadas separadamente apenas nas pesquisas na área. O presente estudo, por exemplo, versa sobre a dimensão cognitiva, especificamente sobre o estabelecimento de inferências, e sobre a dimensão linguística, focalizando as características dos textos quanto à sua estrutura que o define como sendo de um determinado gênero.

No que se refere às inferências, essas são consideradas o cerne da compreensão de textos, pois o texto não traz todas as informações que o escritor deseja comunicar e o leitor precisa inferir muitas dessas informações que estão implícitas no texto. É a partir das inferências que é possível construir sentidos e fazer uma representação mental organizada do texto (Kintsch, 1998; Spinillo & Mahon, 2007; Yuill & Oakhill, 1991). As inferências fazem da compreensão de textos um processo de construção e integração das informações nele contidas e dessas informações com o conhecimento de mundo do leitor, preenchendo as lacunas do texto, ou seja, aquilo que está implícito.

As inferências estão presentes nos mais diferentes modelos teóricos da literatura. Um modelo de maior aceitação na área, que é aqui adotado, é o de Kintsch (1998). De acordo com este modelo, denominado Modelo de Construção-Integração (CI), a compreensão de textos é

um processo integrativo e construtivo que envolve a construção de sentidos e de novas informações a partir da integração entre informações veiculadas no texto entre si e o conhecimento de mundo do leitor. Duas instâncias constituem este modelo: o texto-base e o modelo situacional. O texto-base é uma representação mental baseada na integração das proposições explicitadas no texto; enquanto o modelo situacional é uma representação mental que corresponde às elaborações do leitor, formadas a partir dos conhecimentos prévios do leitor (conhecimentos linguísticos e de mundo). Segundo o autor, a maioria das inferências é estabelecida durante a construção do modelo situacional.

Importante comentar que pesquisas envolvendo compreensão de textos e inferências geralmente são realizadas com textos narrativos, pouco se sabendo a respeito das relações entre compreensão de textos e gêneros de textos. Assim, o presente estudo examina as relações entre compreensão de texto e gêneros de textos que apresentam características distintas, como ocorre, por exemplo, com textos narrativo e argumentativo. Para tal, um mesmo grupo de crianças de 8-9 anos de idade foi avaliado na compreensão de dois textos que possuem características estruturais bem distintas: uma história e um texto de opinião sobre um tema em particular. Tanto o desempenho como o estabelecimento de inferências de diferentes tipos foram analisados nesta investigação, considerando-se três tipos de inferências: de estado, causal e de previsão (Spinillo & Mahon, 2007).

As inferências de estado se referem a informações acerca do personagem, local ou eventos no caso do texto narrativo. Já no argumentativo, se referem a opiniões divergentes e aos pontos de vista expostos no texto. No caso das inferências causais, no texto argumentativo são as justificativas que sustentam os pontos de vistas veiculados no texto. E no texto narrativo se referem às relações de causa e efeito entre os eventos e as ações dos personagens. As inferências de previsão se referem a eventos e pontos de vista ou justificativas que não foram ainda apresentadas no texto, o que requer antecipação do leitor sobre os acontecimentos seguintes.

Observa-se que as pesquisas acerca da compreensão de texto e a elaboração de inferências de previsão ainda são escassas. Talvez, um dos motivos para a falta de estudos seja o fato de que a investigação da inferência de previsão requer o uso da metodologia *online* que ainda é pouco utilizada na pesquisa na área (ver Spinillo, Hodges & Arruda, submetido). Na realidade, os estudos brasileiros sobre compreensão de textos utilizando esta metodologia foram realizados por Spinillo e colaboradores (ver Spinillo & Mahon, 2007; Spinillo & Hodges, 2012).

Assim, o objetivo do presente estudo é examinar as relações entre compreensão de textos e tipos textuais que apresentam características distintas, no caso, o texto argumentativo e o texto narrativo. Pretende-se investigar se o desempenho de um mesmo leitor varia de um texto a outro, e se existem variações em relação ao estabelecimento de diferentes tipos de inferências. A presente pesquisa considera, como mencionado, três tipos de inferências: causal, de estado e de previsão.

A presente dissertação é composta por cinco capítulos. O **Capítulo 1** trata de algumas considerações teóricas a respeito da compreensão de textos de modo geral, do estabelecimento de inferências e seu papel na compreensão, acerca das características dos textos narrativos e argumentativos e dos objetivos da pesquisa. O **Capítulo 2** é dedicado à relevância do estudo e aos procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa. O **Capítulo 3** trata do sistema de análise aplicado sobre os dados. Esta análise gerou um conjunto de categorias que caracterizam as respostas dos participantes frente às perguntas lhes foram endereçadas. Para melhor entendimento, neste capítulo constam exemplos das respostas dos participantes. O **Capítulo 4** apresenta os resultados obtidos, focalizando tanto o desempenho dos participantes quanto a distribuição das categorias das respostas dadas às perguntas em função dos textos (narrativo e argumentativo) e dos tipos de inferências examinados (estado, causal e previsão). O **Capítulo 5** traz as discussões finais, as contribuições do estudo e considerações para pesquisas futuras.

CAPÍTULO 1: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

A compreensão de texto é fenômeno complexo e multifacetado. Devido às três dimensões: linguística, cognitiva e social, diversas áreas têm se dedicado a investigar este fenômeno. Neste capítulo inicialmente será realizada uma tentativa de definir a compreensão de textos. Essa tentativa é respaldada por estudiosos renomados e suas contribuições para a área da compreensão de textos. Em seguida abordar-se-á a compreensão de textos como processo inferencial e os níveis de compreensão de textos. Como próximo ponto explorado, segue-se o modelo proposto por Walter Kintsch, além da metodologia *off-line* e *on-line*. Na sequência as características distintas dos dois tipos de textos utilizados neste projeto, no caso, argumentativo e narrativo. E o último ponto refere-se às pesquisas acerca da compreensão de texto em crianças que focalizam as inferências e as sobre as poucas pesquisas que utilizam tipos textuais diferentes.

1.1 A compreensão de textos enquanto processo inferencial

Para Marcuschi (2008), a compreensão é uma atividade criativa e não simplesmente uma recepção passiva de informações. Para ele, a compreensão de um texto não é atividade exata ou precisa, podendo gerar muitos significados em diferentes leitores. O leitor produz significado ao integrar proposições e preencher lacunas do texto, podendo ser considerado coautor do texto. Observa-se que a compreensão de textos é mais do que a busca de informações explícitas, é um processo de construção de significados a partir da integração de informações literais e inferenciais. No entanto, continua Marcuschi, apesar de sua natureza criativa e flexível, não se pode dizer que a compreensão é algo arbitrário ou uma adivinhação, pois há erros de compreensão que afastam o leitor do texto de tal modo que são feitas conexões e estabelecidos significados que não são autorizados pelo texto.

Yuill e Oakhill (1991) entendem que o processo de compreensão de textos envolve a construção de um modelo mental da situação descrita no texto. Essa representação mental envolveria inúmeros processos como identificar letras, reconhecer palavras, armazenar informações na memória. As autoras em seu livro abordam ainda que o conhecimento prévio do leitor e a adição de informações implícitas são elementos importantes deste processo, ressaltando, assim como Marcuschi e outros autores, a relevância das inferências neste processo.

Brandão e Spinillo (1998) pontuam que a compreensão de textos pode ser entendida como atividade de solução de problemas, posto que “a compreensão requer ‘traduzir’ as palavras em conhecimento, onde este processo de ‘tradução’ das palavras em informação, ideia ou significado é uma tarefa de natureza cognitiva e linguística” (p.253).

Existem diversos modelos de compreensão de textos na literatura, porém, é importante ressaltar que todos eles enfatizam a elaboração de inferências como crucial para uma compreensão apropriada do texto. Um exemplo disso é o modelo de Construção-Integração de Kintsch (1998) que adotado como referencial teórico deste estudo e brevemente discutido a seguir.

1.2 O modelo de Compreensão de textos proposto por Kintsch

Kintsch (1998) propõe um modelo conhecido como Construção-Integração (CI). É um modelo construcionista em que as inferências são necessárias para estabelecer a coerência global do texto. Este modelo enfoca o conhecimento de mundo do leitor e as proposições do texto em termos das relações que são estabelecidas entre eles para o preenchimento das lacunas do texto a partir das inferências.

Na sua primeira fase conhecida como construção, combinaria características de sistemas simbólicos que envolvem um sistema baseado em regras que constrói representação do texto e do conhecimento ativado a partir de significado das proposições e palavras. É na fase de construção que a memória de trabalho ativa conhecimentos prévios que possibilitam a construção de inferências.

Já a fase de Integração ocorre a nível local e global. O receptor de texto adiciona novas informações e as integra com as antigas informações construindo sentidos e observando possíveis incongruências nos textos. Se o leitor encontra construções não adequadas, rejeita-as e organiza a sua compreensão de forma coerente. Nota-se que o receptor detecta inconsistências local (durante a compreensão do texto) e global (que se refere a todo o texto).

Outra característica é a necessidade de esquemas para assegurar que as inferências foram realizadas na hora certa, e que o conhecimento relevante seja ativado em cada situação. Acrescenta que as inferências são explicadas pelo modelo CI, inclusive as inferências causais – exemplifica que as ideias nem sempre estão explícitas, e a conexão causal provavelmente é ativada pelo conhecimento e memorização dos episódios narrados anteriormente no texto.

Diante do exposto fica clara a relevância das inferências para o processo de compreensão, tratadas a seguir.

1.3 As Inferências

Para Marcuschi (1996), inferência é “a atividade cognitiva que realizamos quando reunimos algumas informações conhecidas para chegarmos a outras informações novas” (p.74). Para ele,

As inferências baseiam-se em informações textuais explícitas e implícitas, bem como em informações postas pelo leitor. Na atividade inferencial, costumamos acrescentar ou eliminar, generalizar ou reordenar, substituir ou extrapolar informações. Isto porque avaliamos, generalizamos, comparamos, associamos, reconstruímos, particularizamos informações e assim por diante. Essas são atividades constantes na vida diária e podem ser treinadas como atividades ligadas aos processos de compreensão textual (Marcuschi, 1996, p.79).

Na compreensão de textos as atividades cognitivas realizadas pelo leitor focalizam as intenções do autor que geralmente estão implícitas, o que faz o leitor/ouvinte ter que inferi-las, além de compreender a sequência e enredo do texto (Parente, Holderbaum, Virbel e Nespoulous, 2005).

Segundo Spinillo e Mahon (2007, p. 464), tomando por base a perspectiva de Kintsch (1998) que também é compartilhada por Yuill e Oakhill (1991):

Compreender textos é um processo inferencial por excelência. Uma vez que nem tudo no texto está explicitado, o estabelecimento de inferências se torna uma atividade essencial, um processo de alto nível responsável pela formação de sentidos e de uma representação mental organizada e coerente do texto, resgatando a não explicitude das informações nele veiculadas.

O que se nota é que as diferentes perspectivas teóricas aceitam a ideia de que o texto está sempre com lacunas e que há informações implícitas que precisam ser inferidas pelo leitor.

Coscarelli (2003) comenta que as inferências são feitas porque nenhum texto é completo, o que torna imprescindível que o leitor elabore inferências a partir do seu conhecimento prévio. Segundo a autora, é possível definir inferências como informações agrupadas à representação mental do texto a partir de informações organizadas em esquemas que são ativados durante a leitura.

As inferências têm sido estudadas por diversos autores das mais diferentes perspectivas teóricas, muitos deles se interessando em descrever tipos de inferências. Por exemplo, Warren, Nicholas e Trabasso (1979, citado por Spinillo & Mahon, 2007), considerando os textos narrativos, classificam as inferências em inferências lógicas

(estabelecidas a partir de relações causais entre as proposições do texto); inferências informacionais (estabelecidas a partir de informações sobre eventos e personagens); e inferências avaliativas (julgamento do leitor sobre a ação dos personagens, por exemplo).

Outro autor que propõe uma classificação é Marcuschi (2008). Este autor considera três grupos de inferências: de base textual, de base contextual e sem base textual, gerando desses grupos 12 tipos de inferências. Esses 12 tipos fazem parte de quatro tipos de natureza de inferências que são: lógicas, semânticas, pragmáticas e cognitivas.

O modelo proposto por Graesser, Singer e Trabasso (1994) é construcionista. Baseia-se em três classes de inferências geradas on-line: objetivos superordinados, antecedentes causais e temática global. Utilizaram texto narrativo por causa das especificidades deste gênero. Neste modelo, as inferências são apontadas como resultantes da inclusão de informações relevantes contidas e elaboradas a partir do texto. Através destas informações ocorre associação com o conhecimento do leitor, ou seja, é um processo de construção e integração das informações. Os autores formularam treze classes de inferências a partir da análise de um texto narrativo.

Os autores Vidal-Abarca e Rico (2003) consideram dois tipos de inferências: inferências de conexão textual e inferências extratextuais. A primeira corresponde às inferências elaboradas a partir da ligação entre ideias expostas no texto que são sucessivas ou próximas, que possuam um referente comum, que uma causa a outra ou outro tipo de relação. Busca tornar explícitas as relações implícitas no texto. Observam que as inferências de conexão textual têm em comum a manutenção da progressão temática e/ou da continuidade argumentativa. As inferências extratextuais, por outro lado, consistem em informações acrescentadas que não estão explícitas, baseiam-se no processamento profundo e requerem ativação de conhecimentos prévios do leitor.

Coscarelli (2002), fazendo uma revisão da literatura na área, afirma que é comum a divisão das inferências em elaborativas e conectivas. As conectivas têm como papel estabelecer coerência entre as diversas partes do texto e ligar as informações do texto para propiciar a compreensão. As elaborativas têm o papel de estabelecer relações do texto com o conhecimento de mundo, não sendo locais como as conectivas, mas tendo um caráter mais global. Segundo van Dijk e Kintsch (1983) as elaborativas ocorrem quando o leitor usa seu conhecimento sobre o tema para acrescentar detalhes adicionais não mencionados no texto, para estabelecer conexões entre o que está sendo lido e relacionar ao seu conhecimento de mundo.

Coscarelli (2002) ainda menciona que há uma classificação das inferências baseada no conhecimento, como as de estado e de evento. As inferências de estado abarcam fatos e circunstâncias, geralmente não tendo papel importante na causalidade dos eventos. Já as inferências de eventos são geralmente causais e liga as sentenças à representação das informações anteriores no texto, o que proporciona a coerência. E as inferências de eventos futuros enfatizam a expectativa dos eventos ainda não ocorridos e que virão na sequência, sendo essas denominadas de inferências de previsão.

No caso da inferência de previsão, esta se refere a eventos não relatados que necessitam antecipação feita pelo sujeito a partir de informações já mencionadas no texto como afirma Spinillo e Mahon (2007). Segundo as autoras, a inferência de previsão ainda é pouco estudada, e requer a utilização de metodologia *on-line* que será discutida em maiores detalhes mais adiante.

No presente estudo optou-se por investigar as inferências causais, de estado e de previsão. Duas razões para isso é que (i) as inferências de estado e causais são as que estão presentes (ainda que com terminologias distintas) na grande maioria das classificações apresentadas pelos estudiosos da área; e (ii) essas inferências, assim como as de previsão, parecem ser igualmente apropriadas a textos narrativos e argumentativos.

1.4 Os níveis de compreensão de textos e as inferências

A abordagem construtiva da compreensão de texto concebe que é essencial para o leitor articular as informações explícitas no texto, mas que vá além, e com o conhecimento de mundo e a integração dessas informações pode organizar mental e coerentemente para dar significado ao texto, compreendendo-o (Yuill & Oakhill, 1991).

Segundo Marcuschi (2008), existe boa e má compreensão. A boa compreensão envolve atividades cognitivas trabalhosas e delicadas. Ainda enfoca que é possível ler um texto de várias maneiras. Essas maneiras são chamadas por ele de horizontes. O autor classifica essas maneiras em cinco horizontes: falta de horizonte, horizonte mínimo, horizonte máximo, horizonte problemático e horizonte indevido.

A falta de horizonte seria a repetição ou cópia pelo leitor das informações do texto. Assim, a atividade do leitor é só repetir o conteúdo do texto. O horizonte mínimo seria a leitura parafrástica, ou seja, o leitor repete o conteúdo do texto com o uso de outras palavras. Já no horizonte máximo é quando são elaboradas as inferências, isto é, reunião de informações textuais, conhecimento prévio e pela introdução de conhecimentos não oriundos

do texto. É o que Marcuschi classifica de produção de sentidos. No horizonte problemático ocorre o limite da interpretabilidade, pois embora não possa ser considerado inadequado, a interpretação do leitor extrapola com conhecimentos pessoais, tornando-se uma leitura de caráter pessoal. E por último, o horizonte indevido é a leitura errada, não autorizada pelo texto, não coerente com o texto.

Segundo Yuill & Oakhill (1991), os bons compreendedores conseguem construir uma representação mental organizada e coerente do texto. Já os maus compreendedores geralmente apresentam dificuldade em usar conhecimento de mundo para elaborar as inferências, integrar as informações intratextuais e tendem a memorizar as informações literais do texto.

Já King (2007) propõe dois tipos de compreensão: a compreensão literal (ou rasa) e a inferencial (ou profunda). A primeira envolve a mínima representação mental coerente das reflexões oriundas do texto, ou seja, a compreensão envolve a captura de aspectos explícitos no texto como informações sobre o que, quem, quando e onde ocorrem os eventos descritos. Já as informações implícitas no texto (inferências) são consideradas as partes centrais no processo de compreensão de textos. As inferências seriam construídas quando o leitor além da compreensão literal do texto usa as informações e o seu conhecimento prévio para construir o conhecimento, explicar as causas e explorar o porquê dos acontecimentos narrados, os efeitos das ações tomadas e a motivação dos personagens. A maior diferença entre a compreensão literal e a inferencial são as conexões geradas pelo leitor e o nível de aproximação com o texto.

Spinillo e Hodges (2012) em sua pesquisa com crianças com dificuldades de compreensão de textos, analisaram os erros identificados a partir de duas situações de leituras diferentes. Na primeira situação a leitura era interrompida e o texto era dividido em sete partes. Na segunda a leitura era contínua (sem interrupção) e o participante poderia ler novamente se assim desejasse. A análise dos resultados mostrou que os erros têm naturezas distintas, considerando-se o estabelecimento de inferências: (1) erros em que o texto é considerado, sem tentativa de integração de informações intratextuais; (2) erros em que o texto é considerado, e se observa uma tentativa de integração das informações intratextuais, mas de forma desautorizada; e (3) erros em que o texto e os conhecimentos prévios são considerados, e há a tentativa de integrar as informações intra e extratextuais, mas ainda de forma desautorizada pelo texto.

Diferentes metodologias têm sido empregadas para investigar o processo inferencial, como discutido a seguir.

1.5 Metodologias *on-line* e *off-line*

Considerando as opções metodológicas adotadas, os estudos acerca da compreensão de textos podem ser divididos em metodologia *off-line* e metodologia *on-line*. A metodologia *off-line* se refere à investigação após a leitura completa do texto. Já a metodologia *on-line* ocorre durante a leitura do texto, de forma interrompida (Spinillo & Mahon, 2007; Spinillo & Hodges, 2012; Spinillo, Hodges & Arruda, submetido).

Ainda são escassos os estudos em que se adota a metodologia *on-line*. Esta metodologia requer que o texto a ser apresentado seja dividido em partes ou seções. Lida cada seção, o leitor é solicitado a responder perguntas acerca das partes até então lidas ou a respeito de fatos que ainda não aconteceram, como é o caso das perguntas que versam sobre inferências de previsão. Faz-se relevante mencionar que as perguntas inferenciais de previsão só podem ser realizadas pelo método *on-line*, pois requer do participante a antecipação e gerenciamento de conhecimentos que não foram ainda revelados no texto.

As duas metodologias mencionadas contribuem para o aprofundamento nas pesquisas que investigam a compreensão de textos. A metodologia *off-line* é utilizada em salas de aula, como nos lembra Hodges (2010), além de possibilitar ao pesquisador verificar se as inferências de diversos tipos são elaboradas pelos participantes. A metodologia *on-line* também propicia esta investigação, com a vantagem de exigir menos da memória de trabalho, o que ajuda na utilização de textos mais longos.

Outra vantagem na utilização da metodologia *on-line* é que a interrupção da leitura propicia a atenção do leitor às passagens, aos detalhes e informações. Essa atenção auxilia ao examinador acompanhar a geração de inferências do leitor na construção da sua compreensão.

Considerando os objetivos do presente estudo, além dos recursos metodológicos faz-se necessário discutir acerca dos tipos de textos que serão explorados nesta investigação.

1.6 As características do texto narrativo e argumentativo

Para Marcuschi (2003) os gêneros textuais são eventos dinâmicos, maleáveis e plásticos que se estão associados a situações comunicativas, materializados e presentes no cotidiano. Os tipos de textos, associados a esses gêneros, são definidos por suas características, traços linguísticos e propriedades. No presente estudo adota-se o termo tipo de texto, visto que melhor representa o enfoque aqui adotado que versa sobre as características estruturais e propriedades dos textos aqui investigados: o narrativo e o argumentativo.

No quadro a seguir descrevem-se as relações entre tipos e gêneros textuais consideradas por este autor (p.23):

Quadro 1: Tipos e gêneros textuais

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
1. constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio comunicativas;
2. constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos;	2. constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

Jesus (2010) também diferencia tipos textuais de gêneros textuais. Para este autor, o tipo textual é “um conjunto de caracteres formais, que está disponível no sistema, como uma possibilidade de língua” (p.545). O gênero textual seria a mobilização dos caracteres com a função de comunicar. O autor complementa que “o gênero textual consiste na ação pela linguagem ou realidade discursiva, que se define por meio de intenções e objetivos comunicativos” (p. 545).

Os dois tipos de textos adotados nesta investigação, como anteriormente mencionado, foram o narrativo (história) e o argumentativo (texto de opinião). Estes tipos textuais possuem características distintas, e são permeados por convenções linguísticas diferentes e por particularidades. O objetivo deste estudo é examinar se as diferenças nas propriedades destes dois tipos de textos teriam algum papel na compreensão de crianças, levando a uma maior compreensão de um tipo do que de outro.

Considerando que a estrutura ou esquema textual são componentes prototípicos de um tipo de texto (van Dijk, 1992; van Dijk & Kintsch, 1983), faz-se necessário apresentar

algumas das características mais marcantes dos textos argumentativo e narrativo.

A principal característica do texto narrativo é a descrição e a sucessão de eventos. O narrador precisa descrever os acontecimentos em sequência temporal que possam indicar a continuidade da cadeia narrativa. Segundo Spinillo e Silva (2010), o texto narrativo “se constrói a partir de sequências de ações/eventos seguidos de um fechamento que finaliza a narração” (p. 123). As autoras mencionam que a principal característica de um texto narrativo é a descrição e sucessão de eventos, especialmente no relato de experiência, pois o narrador precisa “apoiar sua narrativa em uma sequência temporal que indique a ordem em que os fatos ocorreram, procurando garantir a continuidade da cadeia narrativa” (p. 122). As autoras observaram que as conjunções temporais são amplamente utilizadas em textos narrativos, posto que a sequencialidade dos eventos seja crucial, o que não acontece com texto argumentativo.

No texto argumentativo há o conflito de pontos de vistas a respeito de uma questão. O texto argumentativo por ser de natureza controversa e com pontos de vista divergentes, permite a contestação e a contra-argumentação. Pode-se dizer que o texto argumentativo é sustentado por justificativa, o que requer o uso de marcas coesivas relativas ao estabelecimento de relações causais/explicativas. No texto argumentativo, além de apresentar seu ponto de vista, o autor deve justificá-lo e considerar os argumentos contrários ao seu posicionamento, o que demanda oposição linguística estabelecida pelas conjunções adversativas e a elaboração de conclusão marcada por conjunções conclusivas (Spinillo & Silva, 2010).

Spinillo e Silva (2010) acrescentam que o texto argumentativo é ideacional, isto é, depende das ideias expostas, necessitando de conjunções condicionais. As conjunções condicionais não são vistas com tanta frequência em textos narrativos, pois o texto narrativo é construído com base em sequências de ações e eventos seguidos de um fechamento/resolução. No texto argumentativo, nota-se que o objetivo é convencer, persuadir o leitor.

Se em relação à produção de textos de diferentes tipos há um número expressivo de pesquisas, o mesmo não pode ser dito em relação à compreensão de textos cujos estudos, que em sua maioria, tratam de textos narrativos. No entanto, algumas investigações foram encontradas na literatura, sendo elas apresentadas a seguir.

1.7 Pesquisas que investigam a compreensão com foco em textos de diferentes tipos

Os estudos sobre compreensão de textos de maneira mais ampla, em relação às inferências, de maneira mais específica, geralmente investigam textos narrativos. Desta forma, pouco se conhece estudos em que se examina a compreensão de textos de diferentes tipos, sendo este o tema da presente investigação.

No âmbito da produção textual, comparações entre diferentes tipos de textos são mais frequentes. Um exemplo disso é a pesquisa conduzida por Spinillo e Silva (2010) que investigou se o uso de coesivos por um mesmo escritor variava em função do tipo de texto que estava sendo produzido, examinando a produção de textos narrativos (relato de experiências pessoais) e a produção de textos argumentativos. As autoras verificaram que o uso de diversos tipos de elos coesivos variava de um texto a outro. Por exemplo, as conjunções aditivas, continuativas e temporais marcavam as relações entre as informações veiculadas no texto narrativo; enquanto as conjunções causais/explicativas, adversativas, conclusivas e condicionais marcavam as relações entre as proposições no texto argumentativo. A conclusão das autoras foi que esta variação no uso de elos de coesão decorre das características de cada um desses textos, pois cada tipo de texto demanda do escritor o emprego de elos coesivos distintos para atender as propriedades e funções de cada texto que está sendo produzido.

Este estudo mostra que a escrita de textos varia em função do tipo de texto que está sendo produzido. Será que fato semelhante ocorreria em relação à compreensão de textos? Será que haveria diferenças no nível de compreensão apresentado por crianças em relação a diferentes tipos de textos e diferenças quanto ao tipo de inferência que é estabelecido? A presente investigação procura examinar esses aspectos.

Revisando a literatura na área, foi encontrado, pelo menos até o momento, apenas um estudo em que se analisou a compreensão em textos de tipos distintos. A pesquisa de Santos (2008), de natureza exploratória, tinha por objetivo investigar a compreensão de dois tipos de textos: narrativo e não narrativo. Para tal, 82 estudantes do 7º e 10º ano de duas escolas oficiais de Lisboa participaram do estudo. A autora tinha por objetivo também examinar o estabelecimento de diferentes tipos de inferências: lógicas, elaborativas e avaliativas. De modo geral, os resultados mostraram que os estudantes do 10º ano elaboraram mais inferências lógicas e elaborativas do que os do 7º ano; enquanto que as inferências avaliativas tendiam a ser estabelecidas pelos estudantes de ambas as séries.

A conclusão da pesquisa foi que os alunos conseguiram fazer interpretações globais e realizaram inferências avaliativas com apresentação de opinião, mas que os estudantes do 7º ano tinham dificuldades em associar informações do texto com seu conhecimento de mundo e

dificuldades em associar as informações anteriores e seguintes dentro do texto. No entanto, o estudo não explorou de forma apropriada o papel desempenhado pelo tipo de texto sobre os dados obtidos. Em vista disso, torna-se relevante realizar estudos, ainda que exploratórios, sobre a possível relação, ainda não esclarecida, entre tipos de textos e compreensão de textos.

Como já mencionado, ainda são poucos os estudos com o objetivo de comparar a elaboração de inferências em tipos textuais diferentes, sendo necessário realizar investigações acerca das possíveis relações entre tipo de texto e compreensão de textos.

1.8 Objetivos do estudo e sua relevância

De modo geral, o objetivo da presente pesquisa é examinar as relações entre compreensão de texto e tipos de textos que apresentam características distintas. De modo específico, pretende-se investigar se o desempenho de um mesmo leitor varia de um texto a outro e se há variações quanto ao estabelecimento de diferentes tipos de inferências. Para tal, dois textos com características bastante distintas serão considerados: um texto narrativo e um texto argumentativo. Quanto às inferências, três tipos serão considerados: inferências de estado, inferências causais e inferências de previsão.

A relevância deste estudo reside no fato de que os estudos sobre compreensão de textos em crianças se limitam a textos narrativos, pouco se sabendo a respeito da compreensão de textos de outros tipos e sobre as relações entre compreensão de texto e tipos de textos que apresentam características distintas, como mencionado. Este estudo é, portanto, de natureza exploratória, mas pode trazer informações para a área de compreensão de textos, podendo originar novas questões acerca das relações entre os tipos textuais e a elaboração de inferências, principalmente sobre a elaboração de inferências de estado, causal e de previsão no texto argumentativo e narrativo.

CAPÍTULO 2: MÉTODO

2.1 Participantes

Cem crianças com idade entre 8 e 9 anos, de classe média, frequentando o 3º e 4º anos do ensino fundamental em escolas particulares da cidade de Petrolina-PE. Participaram 59 crianças do sexo feminino, 41 do sexo masculino, sendo 51 participantes de oito anos e 49 de nove anos.

A faixa etária dos participantes foi baseada em Spinillo e Mahon (2007) de que a capacidade das crianças de estabelecer inferências durante a leitura de um texto se desenvolve entre 7 e 9 anos, isto é, durante os anos iniciais do ensino fundamental.

2.2 Material, procedimento e planejamento experimental

Cada estudante foi entrevistado individualmente por uma mesma examinadora em duas sessões com tempo livre para sua realização. As sessões foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas para análise.

A tarefa consistia na leitura conjunta do examinador e de cada participante (textos argumentativo e narrativo). Após a leitura do bloco do texto (metodologia *on-line*), o estudante respondeu um conjunto de perguntas sobre o texto lido. Na primeira sessão apresentou-se o texto argumentativo e na segunda sessão o texto narrativo. A ordem das tarefas foi randomizada, de forma que metade dos participantes respondeu na primeira sessão sobre o texto narrativo e na segunda sobre o texto argumentativo. A outra metade respondeu na primeira sessão sobre o texto argumentativo e na segunda acerca do texto narrativo. Houve um intervalo de três a sete dias entre as sessões.

Considerando a faixa etária e a escolaridade dos participantes, supôs-se que alguns estudantes poderiam apresentar limitação quanto à decodificação das palavras. Em sendo assim, optou-se por fazer uma leitura conjunta em voz alta com a criança: a examinadora leu o texto em voz alta e a criança acompanhou a leitura, estando o texto às vistas de ambas. Caso a criança desconhecesse alguma palavra, o significado foi esclarecido pela examinadora.

O texto argumentativo foi um texto de opinião (Anexo A) e o texto narrativo uma história (Anexo B). Ambos os textos foram apresentados através da metodologia *on-line* de investigação (Spinillo & Hodges, 2012; Spinillo & Mahon, 2007). A metodologia *on-line* consiste em examinar a compreensão durante a leitura do texto e não após, como geralmente

ocorre nos estudos na área que se utiliza de uma metodologia *off-line* em que se avalia a compreensão após a leitura do texto. A metodologia *on-line* consiste em uma leitura interrompida do texto, sendo o texto apresentado em seções. Após a leitura de cada passagem foram feitas perguntas sobre o que foi lido até então ou sobre o que o leitor acredita que virá a seguir (previsão). Este recurso metodológico permitiu investigar as inferências de previsão que não poderiam ser examinadas se fosse utilizada a metodologia *off-line* de investigação.

No caso do presente estudo, após a leitura de cada parte relativa aos textos (argumentativo e narrativo), a examinadora realizou perguntas relativas à passagem lida. Todas as perguntas foram apresentadas oralmente. Tais perguntas são de natureza inferencial sendo de três tipos: perguntas de estado, perguntas causais e perguntas de previsão. Para cada texto foram feitas seis perguntas inferenciais. No quadro a seguir é possível visualizar as 12 perguntas inferenciais.

Quadro 2: 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 ter mais 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 limpam o terreno? (causal)
P6: Qual a opinião do autor do texto? (estado)	P6: Qual foi a decisão que Seu Nicolau tomou? (estado)

As perguntas de estado, no caso da narrativa, se referem às informações sobre tempo, local, personagem ou eventos narrados. No caso do texto argumentativo as perguntas de estado se referem às diferentes opiniões e pontos de vista veiculados no texto. As perguntas causais versam sobre relações de causa e efeito entre os eventos e as ações dos personagens, no caso da narrativa. No caso do texto argumentativo as perguntas causais se referem às

justificativas de natureza causal que sustentam os diferentes pontos de vista. As perguntas de previsão, por sua vez, versam sobre eventos (no caso do texto narrativo) e pontos de vista ou justificativas (no caso do texto argumentativo) ainda não apresentadas no texto, requerendo do leitor uma antecipação acerca do que se segue. Cada um desses tipos é especificado nos respectivos anexos (Anexo A texto argumentativo e Anexo B texto narrativo).

Cada tipo textual foi dividido em seções baseadas nas perguntas, nas informações necessárias para respondê-las e nas especificidades de cada texto. Desta forma, o texto argumentativo ficou dividido em cinco blocos e o texto narrativo em seis blocos.

Após a resposta da criança às perguntas, a examinadora realizou perguntas denominadas de perguntas de explicação (ver Spinillo, Hodges & Arruda, submetido). Enquanto as perguntas inferenciais versam sobre o conteúdo relativo a informações implicitamente veiculadas no texto, perguntas de explicação versam sobre as razões que levam o leitor a responder as perguntas inferenciais, ou seja, as bases geradoras de suas inferências (ver Spinillo, 2008; 2010). As perguntas de explicação podem ser assim descritas: “Como você descobriu isso? O que estava pensando quando respondeu isso?”.

2.3 Considerações Éticas

Os estudos acerca da compreensão de textos não são recentes e muitos deles adotam procedimentos idênticos àqueles ora adotados nesta investigação, inclusive havendo alguns deles sido anteriormente aprovados pelo Comitê de Ética. Na literatura, não foi relatado qualquer risco ou danos aos participantes em pesquisas desta natureza. Desta forma, se trata de procedimentos já adotados por pesquisas na área: leitura de um texto, perguntas e respostas sobre o conteúdo dos textos e sobre as formas de pensar dos participantes. Ressalta-se que as perguntas se voltam para investigar o processo de elaboração de inferências e de compreensão textual de modo geral. Não foram realizadas perguntas de outros tipos e nem tampouco com outro propósito além desta finalidade acadêmica.

Os únicos riscos possíveis seriam a resistência ou desmotivação do participante em ler os textos e em responder as perguntas, e a possibilidade do estudante ficar constrangido pelo gravador de áudio. O participante pode a qualquer momento interromper a sua participação na pesquisa, e a sua não participação na atividade não causou qualquer prejuízo ou dano.

Além de sua relevância aplicada à educação, a compreensão de textos é um conceito psicológico complexo que tem sido objeto de investigação nesta área por parte de muitos pesquisadores.

Em relação aos benefícios diretos aos estudantes participantes, no decorrer das entrevistas o estudante foi levado a pensar sobre o texto e sobre o porquê das perguntas realizadas pelo entrevistador, estimulando sua compreensão textual. Assim, a entrevista poderia ajudar o estudante no processo de elaboração das inferências.

Esclarecemos ainda que esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco (CAAE: 13689913.0.0000.5208), que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assegura o sigilo e a finalidade da pesquisa, além de conter informações da pesquisa, do pesquisador responsável e do Comitê de Ética para esclarecimentos e contato.

CAPÍTULO 3: SISTEMA DE ANÁLISE

As respostas das crianças às perguntas inferenciais (causal, de estado e de previsão), juntamente com as respostas dadas às perguntas de explicação foram analisadas e categorizadas por dois juízes independentes. Faz-se relevante tecer comentários acerca das doze perguntas inferenciais utilizadas neste estudo e exemplificar com comentários as respostas dadas pelos participantes relativas a esses tipos de inferências, tanto no texto narrativo como no argumentativo.

3.1 As perguntas inferenciais

As perguntas inferenciais adotadas neste trabalho foram as de estado, causais e de previsão. Como mencionado anteriormente, os dois primeiros tipos são mais frequentemente encontrados nas diferentes classificações das inferências apresentadas na literatura, enquanto que a inferência de previsão é menos investigada e que requer a antecipação de fatos e acontecimentos ainda não mencionados no texto. Como também mencionado anteriormente, para que fosse possível examinar este tipo de inferência foi necessário adotar a metodologia *on-line* de investigação que consiste na leitura interrompida do texto, que é apresentado parte por parte, conforme descrito no capítulo dedicado ao método.

3.1.1 As perguntas inferenciais no texto argumentativo

As perguntas inferenciais de estado realizadas foram “Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa?” e “Qual a opinião do autor do texto?”. A primeira teria como resposta apropriada “os pais e professores”, pois está explícito no texto as palavras filhos e alunos, o que levaria o participante a inferir a resposta mencionada acima. Já a segunda pergunta relativa à opinião do autor do texto era mais global, em que o participante teria que indicar se o autor era a favor ou contra o uso do computador livremente por crianças de 8 e 9 anos, inferindo isso a partir de uma compreensão do texto como um todo.

As perguntas inferenciais causais 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 ter problemas na escola?”. Entre as respostas apropriadas que poderiam ser dadas pelos estudantes para a primeira pergunta seria a relação entre ficar muitas horas jogando e perder o horário da escola ou da

aula. A outra pergunta poderia ser respondida adequadamente sobre os problemas relatados no texto como distração, falta de imaginação e notas baixas da criança na escola. De modo geral, para responder de forma apropriada a criança teria que relacionar diversas informações contidas no texto, estabelecendo relações de causa e efeito. No caso do texto argumentativo, essas relações estão associadas às justificativas que apóiam os pontos de vista dos personagens presentes no texto, no caso, pais e professores.

As perguntas inferenciais de previsão eram “O que acha que os adultos disseram?” e “O que acha que as crianças disseram?” Responder de forma apropriada a essas perguntas requeria que o participante antecipasse os argumentos dos adultos e das crianças acerca do uso livre do computador por crianças de 8 e 9 anos.

3.1.2 As perguntas inferenciais no texto narrativo

As perguntas inferenciais de estado foram: “Qual o esporte que Pedrinho fazia?” e “Qual foi a decisão que Seu Nicolau tomou?”. A resposta apropriada para a primeira pergunta se baseava em pistas textuais (campinho, emblema, campeonato), levando a criança a responder “futebol”, tendo ainda que associar essas pistas ao conhecimento prévio da criança sobre este esporte. Resposta apropriada para a segunda pergunta envolvia inferir que o ato de tirar a placa do chão significava que Seu Nicolau havia desistido de vender o terreno.

As perguntas inferenciais causais realizadas foram “Por que não ia ter mais campeonato?” e “Por que os meninos limparam o terreno?”. No texto há pistas de que o campinho ia ser vendido (tabuleta amarela de vende-se) e de que seu Nicolau afirmou que o terreno não tinha uso para nada, que estava sujo e que por isso os meninos haviam limpo o terreno e o transformado na Praça do Seu Nicolau.

As perguntas inferenciais de previsão eram “Qual era a notícia que Baratinha ia dar?” e “Qual era a ideia que Pedrinho teve?”. Para responder a primeira pergunta de forma apropriada e coerente com texto, a criança teria que inferir que a notícia seria algo ruim, respondendo isso com base na passagem do texto que fala que “A mãe sentiu um aperto no coração. Ele iria ficar bem triste quando soubesse.” No caso da segunda pergunta, a criança teria que antecipar que a ideia de Pedrinho teria que ser algo relacionado a garantir que o campeonato acontecesse.

3.2 Categorias de respostas

A categorização adotada baseou-se na classificação proposta por Spinillo e Mahon (2007, pp. 466-467), conforme descrito e exemplificado a seguir:

Categoria I (não responde): a criança não responde, mesmo após intervenções do examinador.

Categoria II (incoerente e/ou improvável): Respostas incoerentes sem relação com as informações veiculadas no texto; ou que, no caso das perguntas de previsão, são improváveis de ocorrer. Respostas incoerentes ou improváveis são de caráter idiossincrático, onde o investimento de conhecimentos pessoais é muito grande, sendo consideradas respostas desautorizadas que extrapolam o sentido do texto. Nas perguntas de previsão, o erro foi entendido como respostas improváveis que não apresentavam coerência com a informação textual.

Exemplos¹:

Exemplo 1 (texto argumentativo)

Pergunta de estado: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa?

C: Os personagens e os heróis.

E: Por que você acha que foram eles? O que te faz pensar que foram eles?

C: Tem aqui, ai eu pensei personagens. Ai eu logo vi que os personagens e os heróis.

Ai só isso mesmo.

Comentário: Neste exemplo, o participante se baseou na passagem do texto que afirma que “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”. Verifica-se que tomou como base uma passagem literalmente expressa no texto a qual, entretanto, não se relaciona com o que é solicitado na pergunta. A resposta apropriada requeria que o leitor concluísse que os entrevistados seriam pais e professores, uma vez que as opiniões deles envolvem filhos e alunos, informações essas presentes literalmente no texto em passagem anterior. A conexão entre estas passagens e o conhecimento de mundo do leitor (pais-filhos, professores-alunos) não foi estabelecida, ou pelo menos expressa nesta resposta.

¹ A letra C indica a fala da criança. A letra E indica a fala da examinadora.

Exemplo 2 (texto narrativo)

Pergunta de previsão: Qual era a notícia que Baratinha ia dar?

C: Que a mãe dele tava com o coração... tava preocupada.

Comentário: O texto menciona explicitamente que a mãe de Pedrinho sentiu “um aperto no coração”. Com base em seu conhecimento de mundo, o significado desta expressão é entendido pela criança, uma vez que menciona que “a mãe dele estava preocupada”. Porém, isto não foi suficiente para que ela pudesse prever qual seria a notícia que Baratinha ia dar. A previsão apropriada seria algo relacionado ao fato de que Seu Nicolau colocara o terreno à venda, informação esta que necessitaria ser integrada à passagem relativa ao fato da mãe sentir um aperto no coração.

Categoria III (coerente e/ou provável, mas incompleta): Respostas inferenciais geradas a partir do texto e/ou de conhecimentos prévios do leitor, caracterizando-se pela reunião de informações do próprio texto e pela introdução de informações e conhecimentos não contidos no texto, porém associados a ele. Nas perguntas de previsão foi considerado acerto respostas prováveis (plausíveis) que mantinham conexão com a sequência do texto. Apesar de apropriadas, as respostas classificadas nesta categoria são consideradas incompletas, visto que a criança omite algumas informações que seriam adequadas e dariam maior completude à resposta.

Exemplos:

Exemplo 3 (texto argumentativo)

Pergunta de estado: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa?

C: Os pais.

E: Por que você acha que foram os pais?

C: Sei lá. Porque os pais que são os responsáveis pelos filhos.

Comentário: A resposta é apropriada e coerente com o que foi veiculado no texto, porém é incompleta, visto que a partir das pistas filhos e alunos, a resposta esperada seria pais e professores.

Exemplo 4 (texto narrativo)

Pergunta causal: Por que os meninos limpavam o terreno?

C: Pra brincar de bola.

E: E por que você achou isso?

C: Porque senão o velhinho ia vender o terreno.

Comentário: A resposta apropriada e completa envolveria também a ideia de que Pedrinho e seus amigos limpam o terreno com o objetivo de convencer Seu Nicolau a não vender o terreno. Se o terreno fosse vendido não haveria campeonato, e as crianças não teriam lugar para brincar de bola.

Categoria IV (coerente e/ou provável e completa): são respostas semelhantes às da Categoria III. Entretanto, são respostas completas em que a criança menciona todas as informações necessárias, sem omitir aspectos relevantes que atendem ao que é solicitado na pergunta. Exemplos:

Exemplo 5 (texto argumentativo)

Pergunta causal: Por que, segundo os adultos, os jogos eletrônicos fazem as crianças chegarem atrasadas na escola?

C: Porque elas ficavam até tarde jogando, aí acordava tarde. Ficava com preguiça de acordar.

E: E como é que você pensou nessa resposta?

C: Porque meu irmão também fica.

Comentário: A resposta é apropriada, observando-se que a criança articula as informações do texto com o seu conhecimento de mundo evidenciado em “ficava com preguiça de acordar” e ao informar que seu irmão também fica com preguiça de acordar para ir à escola, informação esta de natureza extratextual que foi trazida para a situação de leitura.

Exemplo 6 (texto narrativo)

Pergunta de estado: Qual foi a decisão que Seu Nicolau tomou? (estado)

C: De não vender mais o campinho.

E: E como você descobriu isso?

C: Porque os meninos limpam o campinho todinho.

Comentário: A resposta dada pelo estudante é apropriada, tendo em vista a inferência elaborada a partir das informações do texto de que o terreno se tornou uma praça e da atitude de seu Nicolau evidenciada na passagem “Caminhou lentamente até a tabuleta amarela de

vende-se e arrancou-a do chão com um sorriso”. Nota-se que diversas passagens do texto foram conectadas para gerar esta inferência.

Ressalta-se que como o texto era dividido em blocos (metodologia *on-line*), as respostas dadas pelos participantes às perguntas inferenciais de previsão foram consideradas coerentes de acordo com as informações até então apresentadas no texto. Por exemplo, nas perguntas de previsão do texto argumentativo “O que acha que os adultos disseram” e “O que acha que as crianças disseram?” foram consideradas plausíveis e/ou coerentes as respostas que poderiam ser inferidas com as informações localizadas no primeiro bloco.

A análise das respostas foi realizada por dois juízes cegos e independentes que avaliaram cada resposta dada. Os juízes eram pessoas devidamente treinadas no sistema de análise, com formação em psicologia e em educação e que realizam estudos de mestrado sobre o tema compreensão de textos. Verificou-se um percentual de 79,16 % de concordância entre os juízes no texto argumentativo e 82% no texto narrativo. Os casos de discordâncias entre eles foram analisados por um terceiro juiz também cego e independente cuja classificação foi considerada final.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados da pesquisa. Os resultados são descritos analisando-se a distribuição das categorias de respostas descritas no capítulo anterior em função do tipo de texto (narrativo e argumentativo) e em função do tipo de pergunta inferencial que os participantes responderam frente a cada texto (estado, causal e de previsão).

4.1 Categorias de respostas em cada tipo de pergunta inferencial

Na Tabela 1 consta a distribuição das categorias de respostas em cada tipo de pergunta inferencial.

Tabela 1: Número e porcentagem (em parênteses) de respostas em cada tipo de pergunta

Categorias	Pergunta Causal (n=400)	Pergunta de Estado (n=400)	Pergunta de Previsão (n=400)
I	20 (5)	38 (9,5)	67 (16,8)
II	91 (22,8)	71 (17,8)	162 (40,5)
III	168 (42)	116 (29)	67 (16,7)
IV	121 (30,2)	175 (43,7)	104 (26)

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

O Teste de Wilcoxon detectou diferenças significativas entre as categorias em cada um dos três tipos de perguntas. Observou-se que nas perguntas causais havia uma maior frequência de respostas da Categoria III (42%) e na Categoria IV (30,2%), não havendo diferença significativa entre esses dois percentuais. Nas perguntas de estado, as respostas se concentravam na Categoria IV (43,7%). Este resultado mostra que as crianças tendiam a fornecer respostas apropriadas em perguntas causais e de estado, embora nas de estado dessem respostas que além de apropriadas eram também completas. Nas perguntas de previsão, as respostas se concentravam na Categoria II que se refere às respostas improváveis. Este resultado indica que as crianças respondiam de forma apropriada a perguntas de causalidade e de estado, mas tinham certa dificuldade nas de previsão. Nessas perguntas elas tendiam a dar respostas improváveis com pouca relação com o que era veiculado no texto. A Tabela 2 apresenta os valores de significância obtidos neste teste.

Tabela 2: Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Pergunta Causal		
Categorias	Z	p
I vs II	-8,828	0,000
I vs III	-12,338	0,000
I vs IV	-10,322	0,000
II vs III	-11,615	0,000
II vs IV	-10,112	0,000
III vs IV	-0,472	0,637 (ns)
Pergunta de Estado		
Categorias	Z	p
I vs II	-7,561	0,000
I vs III	-9,765	0,000
I vs IV	-12,240	0,000
II vs III	-9,698	0,000
II vs IV	-11,888	0,000
III vs IV	-11,972	0,000
Pergunta de Previsão		
Categorias	Z	p
I vs II	-11,432	0,000
I vs III	-8,185	0,000
I vs IV	-9,215	0,000
II vs III	-7,487	0,000
II vs IV	-3,614	0,000
III vs IV	-9,215	0,000

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

Ainda em relação aos dados dispostos na Tabela 1, o teste de Wilcoxon comparou a distribuição das categorias de respostas entre as perguntas inferenciais. O teste mostrou que a Categoria I (não responde) e a Categoria II (improvável/incoerente) são significativamente mais frequentes nas perguntas de previsão do que nos demais tipos de perguntas; enquanto as respostas da Categoria III (coerente/provável, mas incompleta), IV (coerente/provável e completa) são menos frequentes nas perguntas de previsão do que nos demais tipos de perguntas. Este dado sugere que as perguntas relativas a inferências de previsão são mais difíceis que as causais e de estado que tendem a ser estabelecidas de forma apropriada.

Comparando-se as perguntas causais com as de estado, observa-se, ainda na Tabela 1, que respostas da Categoria III são mais observadas nas perguntas causais do que nas de estado (42% e 29% respectivamente), enquanto que as da Categoria IV são mais frequentes nas perguntas de estado do que nas causais (43,7% e 30,2% respectivamente). Este resultado sugere que as perguntas causais, embora respondidas de modo apropriado, tendem a ser

respondidas de forma incompleta, enquanto as de estado são respondidas de forma apropriada e completa. Parece que as de estado são mais fáceis do que as causais, uma vez que tendem a ser respondidas de forma completa, talvez isso ocorra porque explicitar a causalidade seja algo complexo para as crianças da faixa etária investigada.

Os valores de significância obtidos a partir das comparações feitas pelo 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	-4,243	0,000	-6,856	0,000	-5,385	0,000
II	-4,472	0,000	-8,426	0,000	-9,539	0,000
III	-7,211	0,000	-10,050	0,000	-7,000	0,000
IV	-7,348	0,000	-4,123	0,000	-8,426	0,000

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

4.2 Categorias de respostas em cada tipo de texto

Na Tabela 4 consta a distribuição das categorias de resposta em função do tipo de texto.

Tabela 4: Número e porcentagem (em parênteses) de categorias de respostas em cada texto

Categorias	Texto Argumentativo (n= 600)	Texto Narrativo (n= 600)
I	68 (11,4%)	57 (9,5%)
II	113 (18,8%)	211 (35,2%)
III	261 (43,5%)	90 (15%)
IV	158 (26,3%)	242 (40,3%)

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

De modo geral, observa-se que as respostas dadas ao texto argumentativo tendiam a se concentrar na categoria III (43,5%), enquanto que no texto narrativo se concentravam na Categoria IV (40,3%). Este resultado indica que no texto argumentativo as crianças tendiam a

dar respostas apropriadas, porém incompletas; enquanto que no texto narrativo, elas tendiam a fornecer respostas apropriadas e completas.

Este dado foi estatisticamente confirmado pelo Teste de Wilcoxon, aplicado aos resultados obtidos em cada tipo de texto separadamente, sendo os valores de significância apresentados na Tabela 5.

Tabela 5: Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Texto Argumentativo		
Categorias	Z	p
I vs II	-9,564	0,000
I vs III	-14,802	0,000
I vs IV	-11,279	0,000
II vs III	-14,487	0,000
II vs IV	-11,469	0,000
III vs IV	-3,853	0,000
Texto Narrativo		
Categorias	Z	p
I vs II	-13,286	0,000
I vs III	-8,564	0,000
I vs IV	-14,329	0,000
II vs III	-8,260	0,000
II vs IV	-14,760	0,000
III vs IV	-14,017	0,000

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

Ainda em relação aos dados apresentados na Tabela 4, foram comparadas as frequências de respostas de cada categoria nos dois textos através do Teste de Wilcoxon com o objetivo de examinar se as categorias de respostas variavam entre os tipos de textos. Como pode ser visto, o texto narrativo e o argumentativo diferem em relação à Categoria III (coerente/provável e incompleta) e em relação à Categoria IV (coerente/provável e completa). Isso ocorreu porque respostas da Categoria III eram significativamente mais frequentes no texto argumentativo do que no narrativo, enquanto que respostas da Categoria IV eram mais frequentes no texto narrativo do que no argumentativo. Os valores de significância constam na Tabela 6.

Tabela 6: Valores de significância do Teste de Wilcoxon

Argumentativo vs. Narrativo		
Categorias	Z	p
I	-3,317	0,001
II	-9,899	0,000
III	-13,077	0,000
IV	-9,165	0,000

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

4.3 Categorias de respostas em cada tipo de pergunta e em cada tipo de texto

A Tabela 7 apresenta uma visão geral da distribuição das categorias de resposta em função do tipo de pergunta e do tipo de texto.

Tabela 7: Número e porcentagem (em parênteses) de respostas em cada tipo de pergunta e em cada tipo de texto

Texto Argumentativo			
Categorias	Pergunta Causal (n=200)	Pergunta de Estado (n=200)	Pergunta de Previsão (n=200)
I	2 (1%)	32 (16%)	34 (17%)
II	30 (15%)	43 (21,5%)	40 (20%)
III	106 (53%)	99 (49,5%)	56 (28%)
IV	62 (31%)	26 (13%)	70 (35%)
Texto Narrativo			
I	18 (9%)	6 (3%)	33 (16,5%)
II	61 (30,5%)	28 (14%)	122 (61%)
III	62 (31%)	17 (8,5%)	11 (5,5%)
IV	59 (29,5%)	149 (74,5%)	34 (17%)

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

Com o objetivo de estabelecer comparações entre tipos de perguntas no interior de cada tipo de texto e entre os dois tipos de texto, foi aplicado o Teste de Wilcoxon. O teste revelou que:

- (i) no texto argumentativo, tanto nas perguntas causais como nas de estado as crianças tendem a responder de forma apropriada, porém incompleta (Categoria III: 53% e 49,5%, respectivamente); contudo, diferentemente, nas perguntas de previsão a concentração ocorre na Categoria IV (35%). Comparando-se as respostas da Categoria IV nos três tipos de perguntas, observa-se que as perguntas

de estado foram aquelas mais raramente respondidas com respostas da Categoria IV (13%), enquanto as perguntas de previsão e causais o foram (35% e 31% respectivamente).

- (ii) no texto narrativo, as respostas às perguntas causais se distribuem de forma semelhante na Categoria II (30,5%), na Categoria III (31%) e na Categoria IV (29,5%). Nas pergunta de estado a concentração é na Categoria IV (74,5%) e nas de previsão a concentração é na Categoria II (61%). Observa-se que as crianças tiveram dificuldades com as perguntas de previsão, respondendo este tipo de pergunta com respostas improváveis, sendo raras as respostas prováveis e completas (Categoria IV: 17%). Comparando-se as respostas nos três tipos de perguntas em relação à Categoria IV, este tipo de resposta foi raro em relação às perguntas de previsão (17%) e mais frequente nas perguntas de estado (74,5%). Este resultado mostra que as respostas consideradas mais apropriadas foram emitidas frente a perguntas de estado, seguido das causais, havendo dificuldades com as de previsão.

- (iii) nas perguntas causais, a principal diferença entre o texto argumentativo e narrativo foi que há mais respostas classificadas na Categoria III no texto argumentativo do que no narrativo (53% e 31% respectivamente), enquanto a Categoria IV teve percentuais bem próximos nos dois tipos de textos (argumentativo: 31% e narrativo: 29,5%). Por outro lado, há mais respostas da Categoria II no narrativo do que no argumentativo (30,5% e 15% respectivamente). Este dado sugere que a causalidade parece ser mais difícil no texto narrativo do que no argumentativo. As razões para isso serão discutidas na seção final desta dissertação.

- (iv) nas perguntas de estado, a principal diferença entre o texto argumentativo e narrativo foi que há mais respostas da Categoria III no texto argumentativo do que no narrativo (49,5% e 8,5% respectivamente), enquanto o oposto ocorre em relação à Categoria IV que foi mais frequente no texto narrativo do que no argumentativo (74,5% e 13% respectivamente). As razões para isso serão discutidas na seção final desta dissertação.

- (v) nas perguntas de previsão, a principal diferença entre o texto argumentativo e narrativo foi que há mais respostas da Categoria III (argumentativo: 28% e narrativo: 5,5%) e da Categoria IV (argumentativo: 35% e narrativo: 17%) no texto argumentativo do que no narrativo. Parece que as crianças investigadas tinham mais facilidade em fazer previsões no texto argumentativo do que no narrativo. As razões para isso serão apresentadas adiante na parte dedicada às discussões.

Na Tabela 8 (perguntas causais), na Tabela 9 (perguntas de estado) e na Tabela 10 (perguntas de previsão) apresentadas a seguir constam os valores de significância relativos às comparações examinadas pelo Wilcoxon em relação aos dados da Tabela 7.

Tabela 8: Valores de significância do Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas causais no texto argumentativo e narrativo

Causal – Texto Argumentativo		
Categorias	Z	p
I vs II	-5,292	0,000
I vs III	-10,198	0,000
I vs IV	-7,746	0,000
II vs III	-8,718	0,000
II vs IV	-5,657	0,000
III vs IV	-6,633	0,000
Causal – Texto Narrativo		
Categorias	Z	p
I vs II	-6,557	0,000
I vs III	-6,633	0,000
I vs IV	-6,403	0,000
II vs III	-1,000	0,317 (ns)
II vs IV	-1,414	0,157 (ns)
III vs IV	-1,732	0,083(ns)

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

Tabela 9: Valores de significância do Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de estado no texto argumentativo e narrativo

Estado – Texto Argumentativo	
------------------------------	--

Categorias	Z	p
I vs II	-3,317	0,001
I vs III	-8,185	0,000
I vs IV	-2,449	0,014
II vs III	-7,483	0,000
II vs IV	-4,123	0,000
III vs IV	-8,544	0,000

Estado – Texto Narrativo		
Categorias	Z	p
I vs II	-4,690	0,000
I vs III	-3,317	0,001
I vs IV	-11,958	0,000
II vs III	-3,317	0,001
II vs IV	-11,000	0,000
III vs IV	-11,489	0,000

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

Tabela 10: Valores de significância do Wilcoxon relativos aos dados referentes às perguntas de previsão no texto argumentativo e narrativo

Previsão – Texto Argumentativo		
Categorias	Z	p
I vs II	-2,449	0,014
I vs III	-4,690	0,000
I vs IV	-6,000	0,000
II vs III	-4,000	0,000
II vs IV	-5,477	0,000
III vs IV	-3,742	0,000

Previsão – Texto Narrativo		
Categorias	Z	p
I vs II	-9,434	0,000
I vs III	-4,690 ^a	0,000
I vs IV	-1,000	0,317 (ns)
II vs III	-10,536	0,000
II vs IV	-9,381	0,000
III vs IV	-4,796	0,000

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

Com o objetivo de analisar apenas o desempenho das crianças em relação aos dois tipos de textos e nas três perguntas inferenciais, foi elaborada a Tabela 11.

Tabela 11: Número (máximo: 200) e porcentagem de acertos (em parênteses) em função dos tipos de texto e dos tipos de perguntas

Tipo de texto	Pergunta Causal	Pergunta de Estado	Pergunta de Previsão
Argumentativo	168 (84%)	125 (62,5%)	126 (63%)
Narrativo	121 (60,5%)	166 (83%)	45 (22,5%)

Nota: o número de acertos corresponde às respostas classificadas na Categoria III (coerente/provável, mas incompleta), Categoria IV (coerente/provável e completa).

Como pode ser visto na Tabela 11, e confirmado pelo Teste de Wilcoxon (ver Tabela 12 com valores de significância), nas perguntas causais, o percentual de acertos é maior no texto argumentativo (84%) do que no narrativo (60,5%). Parece que a causalidade é mais fácil de ser estabelecida no texto argumentativo do que no narrativo. Possivelmente, a natureza da causalidade varia de um texto a outro, como será discutido nesta dissertação. Nas perguntas de estado, o desempenho é melhor no texto narrativo (83%) do que no argumentativo (62,5%). Uma possível explicação para isso será discutida adiante. Nas perguntas de previsão, o desempenho das crianças frente ao texto argumentativo (63%) é superior ao desempenho no texto narrativo (22,5%). Este dado sugere que a previsão parece ser mais fácil no texto argumentativo, do que no narrativo, possivelmente porque a natureza da previsão é diferente em um e no outro texto. Este ponto será discutido adiante na seção final deste trabalho.

Tabela 12: Valores de significância do Wilcoxon relativos aos dados referentes a comparações entre os tipos de texto em cada pergunta

Texto Argumentativo vs. Texto Narrativo		
Tipo de Pergunta	Z	p
Causal	-6,856	0,000
Estado	-6,403	0,000
Previsão	-9,000	0,000

Ainda em relação aos dados na Tabela 11, observa-se que no texto argumentativo o desempenho das crianças foi melhor nas inferências de causalidade (84%) do que nas de estado (62,5%) e do que nas de previsão (63%). As de estado e de previsão tiveram percentuais de acertos bem próximos. Quanto ao texto narrativo, as crianças tiveram um percentual de acertos expressivo nas perguntas de estado, percentual este bem maior do que o percentual nas perguntas de causalidade (60,5%) e nas de previsão (22,5%). Cabe comentar

que a inferência de previsão foi, de fato, muito difícil no texto narrativo. O que se observa, de modo geral, é que a causalidade é facilmente estabelecida no texto argumentativo, enquanto que no texto narrativo as inferências mais fáceis de serem estabelecidas são as de estado. Possíveis explicações acerca desses resultados são apresentadas no capítulo a seguir, relativo às conclusões derivadas deste estudo.

Na tabela 13 constam os valores de significância relativos às comparações examinadas pelo Wilcoxon em relação aos dados da Tabela 11.

Tabela 13: Valores de significância do Wilcoxon relativos aos dados referentes a comparações entre os tipos de perguntas em cada tipo de texto

Causal vs. Estado		
Tipo de Texto	Z	p
Argumentativo	-6,557	0,000
Narrativo	-6,708	0,000
Causal vs. Previsão		
Tipo de Texto	Z	p
Argumentativo	-6,481	0,000
Narrativo	-8,718	0,000
Estado vs. Previsão		
Tipo de Texto	Z	p
Argumentativo	-1,000	0,317 (ns)
Narrativo	-11,000	0,000

Nota: ns (não significativo).

O teste de Wilcoxon comparando as respostas entre os tipos de perguntas inferenciais e os tipos textuais mostra que houve diferenças significativas, exceto quando comparado às inferências de estado versus as de previsão no texto argumentativo.

CAPÍTULO 5: DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Este capítulo final tem por objetivo apresentar os principais resultados derivados deste estudo, interpretando-os; assim como pensar sobre pesquisas futuras que venham aprofundar e esclarecer pontos que não puderam ser tratados de forma mais detalhada na presente investigação.

Sabe-se, como amplamente tratado na literatura conforme mencionado na parte teórica desta dissertação, que a elaboração de inferências é uma atividade cognitiva responsável pela formação de sentido e pela elaboração de representação mental coerente e organizada a partir do resgate das informações implícitas no texto. Em sendo assim, elas são um dos elementos principais que proporcionam a compreensão de textos, conforme proposto em diversos modelos teóricos presentes na literatura, como é o caso do Modelo de Construção-Integração de Kintsch (1998) adotado nesta investigação.

As inferências têm sido estudadas por diversos autores das mais diferentes perspectivas teóricas, muitos deles se interessando em descrever tipos de inferências, gerando-se assim, diferentes classificações para as inferências. Na presente investigação adotou-se a classificação usada por Spinillo e Mahon (2007), cuja justificativa para esta escolha assim como uma breve descrição sobre o que versa cada uma são apresentadas mais adiante neste capítulo. A classificação adotada por essas autoras consiste em inferências causais, de estado e de previsão.

Como inferências de previsão só podem ser investigadas a partir de uma metodologia que permita fazer previsões sobre o que se segue no texto, foi adotada a metodologia *on-line* de investigação. Esta metodologia consiste em uma leitura interrompida do texto, de forma que este seja apresentado em partes ou seções. Lida cada seção, o leitor é solicitado a responder perguntas acerca das partes até então lidas ou a respeito de fatos que ainda não aconteceram, como é o caso das perguntas que versam sobre inferências de previsão.

O objetivo do estudo foi examinar as relações entre compreensão de texto e tipos de textos que apresentam características distintas. No caso, investigou-se textos narrativo e argumentativo que possuem características estruturais bem distintas e que poderiam ter algum efeito sobre a compreensão das crianças de modo geral e de modo específico sobre os tipos de inferências estabelecidos.

Em vista deste objetivo, a discussão dos principais resultados serão apresentados em três seções: uma acerca da compreensão de textos e os diferentes tipos de inferências, outra

acerca da compreensão de textos e os diferentes tipos de textos e, para finalizar, uma seção sobre considerações finais em que se tenta integrar os resultados observados de maneira geral.

5.1 A compreensão de textos e os diferentes tipos de inferências

Como mencionado na fundamentação teórica, a categorização das inferências varia muito na literatura. Neste estudo optou-se por examinar três tipos de inferências, a partir de perguntas causais, de estado e de previsão.

As perguntas de estado se referiam as informações sobre personagens, local ou eventos no texto narrativo. No texto argumentativo, referiam-se às opiniões e pontos de vistas divergentes de pessoas que eram entrevistadas a respeito de um tema polêmico. Já as perguntas causais no texto argumentativo tratavam das justificativas que sustentam os pontos de vistas veiculados no texto. No texto narrativo as perguntas causais se referiam às relações de causa e efeito entre os eventos e as ações dos personagens. No texto argumentativo e no narrativo, as perguntas de previsão se relacionavam a eventos e pontos de vista, ou justificativas não apresentadas, o que requeria a antecipação dos acontecimentos futuros ainda não apresentados no texto.

No presente estudo optou-se por investigar as inferências causais, de estado e de previsão. Duas razões para isso é que (i) as inferências de estado e causais são as que estão presentes (ainda que com terminologias distintas) na grande maioria das classificações apresentadas pelos estudiosos da área; e (ii) essas inferências, assim como as de previsão, parecem ser igualmente apropriadas a textos narrativos e argumentativos.

Esses tipos de inferências foram investigados através de perguntas de natureza inferencial acerca de informações causais, de estado e de previsão relativas a informações veiculadas em um texto narrativo e em um texto argumentativo. As respostas a essas perguntas foram classificadas em quatro categorias que expressavam diferentes níveis de compreensão: Categoria I (não responde), Categoria II (incoerente/improvável), Categoria III (coerente/provável, mas incompleta), Categoria IV (coerente/provável e completa).

Os dados mostraram que o tipo de inferência era fator que influenciava o tipo de resposta dada pela criança. De modo geral, considerando os dois tipos de texto conjuntamente, as inferências causais e de estado eram mais fáceis de serem estabelecidas do que as inferências de previsão. Nas perguntas que requeriam fazer previsões sobre o que viria a seguir no texto, observou-se que as crianças tendiam a dar respostas improváveis que tinham

pouca relação com o que havia sido nele veiculado (Categoria II). A passagem a seguir ilustra esta questão:

Exemplo texto argumentativo:

Pergunta de Previsão: O que acha que os adultos disseram?

C: Que o computador era uma das maiores invenções.

E: Como você descobriu isso?

C: Que o computador é pra ser usado em casa, no trabalho e na escola.

Comentário: a criança repete a frase do texto “O computador é uma das maiores invenções”, menciona sobre o uso do computador, mas não fez uma previsão plausível acerca do que diriam os adultos.

Exemplo texto narrativo:

Pergunta de Previsão: Qual era a notícia que Baratinha ia dar?

C: Que ele ia ficar de castigo.

E: Por que você acha que era isso? Que ele ia ficar de castigo?

C: Porque a mãe mandou ele ficar e ele não ficou.

E: E como você pensou nisso?

C: Porque quando eu li aqui a mãe não ligou muito pra ele e não atendeu a porta.

Comentário: a criança estabelece inferências desautorizadas ao relacionar diferentes passagens que não levariam a responder adequadamente a pergunta. A criança, provavelmente, relacionou o toque da campainha na porta com o fato da mãe estar com aperto no coração. Esta expressão pode ter gerado na criança a ideia de que a mãe estava aborrecida.

Note-se que nas duas perguntas acima, foram dadas respostas improváveis que não eram compatíveis com o conteúdo do texto que fora veiculado até então.

Com base nesses dados, conclui-se que fazer previsão sobre algo que ainda não foi apresentado no texto é algo complexo, como já documentado na literatura (Spinillo & Mahon, 2007, King, 2007). No entanto, como será discutido adiante, esta dificuldade parece que se acentua mais em relação ao texto narrativo do que em relação ao texto argumentativo.

Um dado interessante observado foi que, embora o nível de compreensão das crianças fosse semelhante em relação às perguntas causais e de estado, as perguntas causais tendiam a ser respondidas de forma incompleta, enquanto as de estado eram respondidas de forma apropriada e completa. Uma possível explicação para isso é que explicitar a causalidade seja

algo complexo para as crianças da faixa etária investigada, dando respostas apropriadas, porém incompletas.

5.2 A compreensão de textos e os tipos de textos

De modo geral, tanto no texto narrativo como no argumentativo as crianças tendiam a ter um bom nível de compreensão. No entanto, no texto argumentativo as crianças tendiam a dar respostas que, embora apropriadas, eram incompletas (Categoria III); enquanto que no texto narrativo, elas tendiam a fornecer respostas apropriadas e completas mais do que apropriadas e incompletas. Um exemplo disso pode ser ilustrado na passagem a seguir, em que foram classificadas na Categoria III:

Exemplo texto argumentativo:

Pergunta de estado: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa?

C: os pais.

E: Como você descobriu que foram eles?

C: porque os pais tem que ter cuidado com os filhos.

Comentário: a resposta está incompleta, pois as pistas no texto falam em alunos e filhos, assim, a resposta coerente e provável seria que os adultos entrevistados eram os pais e os professores.

Exemplo texto narrativo:

Pergunta de previsão: Qual era a notícia que Baratinha ia dar?

C: Eu acho que era sobre o treino de futebol.

E: Como você chegou a essa resposta?

C: Quando disseram que Baratinha era um amigo dele e quando disse que iam fazer os times.

Comentário: o participante responde que a notícia era sobre o treino de futebol, mas não elaborou a inferência sobre a notícia que seria dada a Pedrinho, ficando incompleta.

5.3 A compreensão de textos, inferências e tipos de textos: visão geral e pesquisas futuras

A partir das discussões acima se conclui que a natureza da informação inferencial a ser estabelecida influencia o nível de compreensão que a criança é capaz de apresentar. Esta é uma informação relevante, pois mostra que as inferências demandam o estabelecimento de relações de natureza distinta que podem ser mais fáceis ou mais complexas. O efeito desta influência sobre a compreensão do texto não depende apenas das informações inferenciais que estão sendo foco da compreensão, mas também da natureza do texto que está sendo compreendido pela criança. A partir dos dados obtidos, três pontos merecem ser discutidos a este respeito:

- (vi) A causalidade parece ser mais difícil de ser estabelecida no texto narrativo do que no argumentativo. Possivelmente isso ocorre porque a causalidade no texto narrativo se refere às relações de causa e efeito ou a relações referentes à motivação dos personagens. A causalidade no texto argumentativo, por outro lado, é diferente, pois se refere à justificativa de um ponto de vista de um dos personagens. Parece que a justificativa é um tipo de causalidade mais evidente do que a causalidade de outra ordem, como aquelas que aparecem no texto narrativo. Esta é apenas uma possibilidade de explicação que merece ser investigada em maiores detalhes em pesquisas futuras.
- (vii) As inferências de estado tendem a ser explicitadas de forma completa no texto narrativo do que no argumentativo. Talvez isso ocorra porque as inferências de estado no texto argumentativo fossem menos evidentes para a criança do que no texto narrativo. No texto argumentativo as perguntas de estado eram: “Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa?” e “Qual a opinião do autor do texto?”; e no texto narrativo eram: “Qual o esporte que Pedrinho fazia?” e “Qual foi a decisão que Seu Nicolau tomou?”. Para compreender melhor este resultado seria necessário analisar como as crianças responderam cada uma dessas perguntas. Esta análise não foi realizada, podendo ser feita em estudo posterior a partir dos dados da presente investigação.
- (viii) Estabelecer inferências de previsão é algo complexo, como já afirmado. Entretanto, as crianças tiveram mais facilidade em fazer previsões no texto argumentativo do que no narrativo. Uma possível explicação para isso é que na história, texto narrativo apresentado, parece haver múltiplas possibilidades de

encaminhamento dos eventos, o que levaria a criança a se distanciar do foco do texto. Por outro lado, no texto argumentativo essas possibilidades são mais restritas sendo mais evidentes para as crianças. As perguntas de previsão no texto narrativo eram: “Qual era a notícia que Baratinha ia dar?” e “Qual era a ideia que Pedrinho teve?”. Note-se que essas perguntas podem apelar para a criatividade excessiva das crianças pequenas e as levarem a dar respostas improváveis e desautorizadas pelo texto. As perguntas de previsão no texto argumentativo eram: “O que acha que os adultos disseram?” e “O que acha que as crianças disseram?”. Essas perguntas são bem específicas e com um foco muito mais claro do que aquelas relativas ao texto narrativo. Talvez isso explique os resultados obtidos.

O que se nota, de modo geral, é que as relações inferenciais, sejam elas de causalidade, de estado ou de previsão, apresentam certa variabilidade em função do tipo de texto que está sendo compreendido. Mais estudos precisam ser feitos a respeito das relações entre compreensão de textos e tipos de textos. O presente estudo, de certa forma exploratório, serve de exemplo de como essas relações podem ser investigadas, apresentando resultados que trazem novas informações à pesquisa na área.

Novas pesquisas merecem ser conduzidas a respeito dessas relações entre inferências e tipos de textos. Algumas delas foram apontadas nas discussões acima. Outras podem ser sugeridas, como por exemplo, investigar outros tipos de inferências baseadas e outras classificações presentes na literatura.

Outra possível investigação seria a partir de uma análise da compreensão de texto da mesma criança nos dois tipos de textos. Esta análise não foi realizada, o que permitiria provavelmente obter informações importantes acerca da compreensão de um mesmo leitor em relação a textos de tipos distintos. Esta análise individual de uma mesma criança poderia ser feita a partir dos dados coletados neste estudo.

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, E. B. C. de; Spinillo, A. G. (1997). O Conhecimento de Crianças sobre Diferentes Tipos de Textos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 13 (3), pp. 329-338.
- Beal, C. R. (1990). Development of knowledge about the role of inference in text comprehension. *Child development*. 61, pp. 1011-1023.
- Brandão, A. C. P; Spinillo, A. G. (1998). Aspectos gerais e específicos na compreensão de textos. *Psicologia Reflexão e Crítica*. 11 (2), pp. 253-272.
- Coscarelli, C. V. (2003). *Em busca de um modelo de leitura*. Belo Horizonte: FALE/ UFMG. 25 pgs. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/carlacoscarelli/publicacoes/modelonovo.pdf>>.
- 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.
- Ferreira, S. P. A; Dias, M. G. B. B. (2004). A leitura, a produção de sentido e o processo inferencial. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 9, n. 3, pp. 439-448.
- Graesser, A. C; Singer, M; Trabasso, T. (1994). Constructing inferences during narrative text comprehension. *Psychological Review*, 101(3), p. 371-395.
- Hodges, L. V. S. D. (2010). *Um estudo sobre a influência da metodologia on-line em compreensão de textos*. 184 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE.
- Jesus, W. M. de. (2010). As funções dos tipos textuais no interior do gênero discurso de propaganda. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 10(3), pp.539-553.

King, A. (2007). Beyond Literal Comprehension: A Strategy to Promote Deep Understanding of Text. In: McNamara, D. S. *Reading Comprehension Strategies: theories, interventions and technologies*. Taylor & Francis Group. p. 267-290.

Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Leitão, S. (2001). Composição textual: Especificidade da escrita argumentativa. In: J. Correa; A. G. Spinillo; S. Leitão (Orgs.), *Desenvolvimento da linguagem: Escrita e textualidade*. Rio de Janeiro: Nau Editora. p.117-141.

Mahon, E. R. (2002). *Compreensão de texto: análise das inferências através de uma metodologia on-line*. 175f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE.

Marcuschi, L. A. (1996). Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino da língua? *Em Aberto*. v.69, n.16, p. 63-82.

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.

Parente, M. A. de M. P; Holderbaum, C. S; Virbel, J; Nespoulous, J-L. (2005). A Relação Pergunta-resposta como Preditor do Reconto de Histórias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18 (2), pp. 267-276.

Pasquali, L; Primi, R. (2003). Fundamentos da teoria da resposta ao item: TRI. *Avaliação Psicológica*, Porto Alegre, 2 (2). Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712003000200002&lng=pt&nrm=iso>.

Quintanal, J. (2003). Tratamento complementar da leitura na sala de aula. Consideração que deve receber em outras áreas que não a de língua. In: Teberosky, A. (Org.). *Compreensão de leitura: a língua como procedimento*. Porto Alegre: Artmed, p. 45-54.

Santa-Clara, A; Spinillo, A. G. (2006). Pontos de convergência entre o inferir e o argumentar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, 22, (1), pp. 87-94.

Santos, M. R. M. (2008). *O Estudo das Inferências na Compreensão do Texto Escrito*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

Spinillo, A. G; Mahon, É. R. (2007). Compreensão de texto em crianças: comparações entre diferentes classes de inferência a partir de uma metodologia *on-line*. *Psicologia Reflexão e Crítica*. 20 (3), pp. 463-471.

Spinillo, A. G. (2008). O Leitor e o Texto: desenvolvendo a compreensão de textos na sala de aula. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamericana Journal of Psychology*. San Juan, v.42, n.1, p. 29-40.

Spinillo, A. G. (2010). Compreensão de textos e metacognição: o papel da tomada de consciência no estabelecimento de inferências. In: *8º Encontro Nacional (6º Internacional) de investigação em leitura, literatura infantil e ilustração*, Braga, Portugal. v.1, p. 42-57.

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. dos S. D. (2012). Análise de erros e compreensão de textos: comparações entre diferentes situações de leitura. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* (UnB. Impresso), v. 4, p. 63-70.

Spinillo, A. G; Hodges, L. V. S. D. & Arruda, A. (submetido). Reflexões teórico-metodológicas acerca da pesquisa em compreensão de textos com crianças. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*.

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

Trabasso, T; Nicholas, D. W. (1980). Memory and Inferences in the Comprehension of Narrative. In: Wilkening, F. et al. (Cols.). *Information Integration by Children*. Hillsdale, NJ: LEA.

Van Dijk, T. A. (1992). *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Editora Contexto.

Van Dijk, T. A; Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press. Disponível em: <http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20&%20Walter%20Kintsch%20-20Strategies%20of%20Discourse%20Comprehension.pdf>.

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.

Yuill, N; Oakhill, J. (1991). *Children's problems in text comprehension: an experimental investigation*. Cambridge: Cambridge University Press. Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

ANEXOS

Anexo A: Texto argumentativo apresentado, com indicação de suas partes e do tipo de pergunta inferencial (estado, causal e de previsão).

TEXTO	PERGUNTA
<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>P2: O que acha que as crianças disseram? (previsão)</p>
<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>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>
<p>Elas diziam que os jogos eletrônicos eram novas formas de</p>	<p>P5: Quem foram os</p>

<p>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>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).

TEXTO	PERGUNTA
<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>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>- 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>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>P4: Qual era a ideia que Pedrinho teve? (previsão)</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>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 limpam o terreno? (causal)</p>
<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, mãe 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>

Anexo C: Protocolo de Respostas ao Texto Argumentativo

Protocolo participante 78

P1: O que acha que os adultos disseram? (previsão)

R: que as crianças deviam ter um adulto por perto pra mexer no computador.

Por que você acha que eles disseram isso?

R: porque as crianças pode mexer em alguma coisa que não pode, apagar alguma coisa no computador.

P2: O que acha que as crianças disseram? (previsão)

R: que eles deviam mexer em tudo.

Por que você acha que elas diriam isso?

R: porque os adultos não deixam algumas crianças mexerem no computador.

P3: Por que, segundo os adultos, os jogos eletrônicos fazem as crianças chegarem atrasadas na escola? (causal)

R: porque se for jogar de noite ai fica jogando, jogando, jogando, jogando ai quando vai dormir já é tarde ai acorda ta com sono.

O que te fez pensar que é isso?

R: porque ta dizendo que as crianças iam chegar no outro dia de manhã no colégio atrasada.

P4: Por que os adultos entrevistados achavam que os jogos eletrônicos fazem as crianças ter problemas na escola? (causal)

R: porque as crianças estudam de tarde ai quando é de noite ai vai jogar no computador ai depois esquece tudo que estudou ai quando é de manhã que vai pra escola e tem prova esquece de tudo.

Por que você acha que acontece isso? Como você descobriu isso?

R: porque aqui tem dizendo que as crianças deram respostas bem diferentes.

P5: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa? (estado)

R: a mãe e o pai das crianças.

Por que você acha que foram eles?

R: porque eles são quem mais mexe no computador do que as crianças.

Você acha que eles mexem mais?

R: assim, pra estudar, pra trabalhar no computador.

P6: Qual a opinião do autor do texto? (estado)

R: ele queria que as crianças soltassem a imaginação no jogo e depois voltasse a ser elas mesmas.

E o que te fez pensar que essa era a opinião dele?

R: porque no texto diz que eles podem ser alguém ou não. Quer dizer, pode ser eles ou outra pessoa.

Anexo D: Protocolo de Respostas ao Texto Narrativo

Protocolo participante 38

P1: Qual o esporte que Pedrinho fazia? (estado)

R: futebol.

Como você pensou isso?

R: porque é uma atividade esportiva que ele pode gostar muito.

P2: Qual era a notícia que Baratinha ia dar? (previsão)

R: eu acho que é uma notícia que o jogo poderia ser cancelado.

E o que te fez pensar isso?

R: porque ele ia ficar triste com a notícia por causa do jogo que ele tava esperando tanto.

P3: Por que não ia ter mais campeonato? (causal)

R: eu acho que aquele terreno era um campo assim próprio que poderia ser vendido qualquer dia assim. Por isso que não podia ter campeonato.

Como você descobriu essa resposta?

R: bom, primeiro pelo anúncio, se vai vender e por ser um terreno assim que podia ser própria, não podia ser público.

P4: Qual era a ideia que Pedrinho teve? (previsão)

R: eu acho que a ideia que ele teve foi de todos se reunirem para arrumar o terreno, deixar ele limpo pra poder ter o campeonato e não haver mais essa venda.

E o que te fez pensar isso?

R: bom, primeiro pelo fato de ele estar sujo e segundo porque eles queriam muito brincar lá no campo e precisavam desse jogo.

P5: Por que os meninos limparam o terreno? (causal)

R: porque eles queriam muito ter aquele jogo que eles esperaram tanto e ainda mais porque era feriado e não tinha tarefa.

Como você descobriu isso?

R: bom, primeiro pelo fato de nas primeiras linhas eles queriam muito ter esse jogo e decidiram arrumar o campinho também porque eu acho que foi porque eles queriam o jogo e porque também pra limpar pra não ficar aquela poluição.

P6: Qual foi a decisão que Seu Nicolau tomou? (estado)

R: bom, já que ele viu que o terreno tava apropriado pra fazer coisas, jogar futebol, fazer umas brincadeiras ele decidiu tirar a placa de vende-se pra liberar o campinho.

Como você descobriu isso?

R: bom, primeiros e eles fizeram a limpeza foi porque eles tinham um bom motivo porque eles queriam muito aquele jogo e tal e porque o seu Nicolau parecia preocupado com a sujeira pra eles não ficarem doente, não pegarem graves doenças no meio do jogo. Então por isso ele botou a placa de vende-se.

Anexo E: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA COGNITIVA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) seu/sua filho(a) para participar como voluntário da pesquisa Compreensão de Textos Narrativos e Argumentativos por Crianças orientada pela professora Alina Galvão Spinillo e está sob a responsabilidade da estudante de mestrado Denise Dias Almeida domiciliada na Rua D. Maria Lacerda, nº 140, apartamento 402 bloco A, Várzea, Recife-PE CEP 50741-010. Telefone (81) 3034-5223, (87) 9999-5694 (contato inclusive a cobrar), email para contato denise_diasalmeida@hotmail.com.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que o seu/sua filho(a) faça parte do estudo, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Em caso de recusa o (a) Sr.(a) ou o (a) seu/sua filho(a) não serão penalizados (as) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

O objetivo é examinar as relações entre compreensão de texto e tipos de textos que apresentam características distintas. De modo específico, pretende-se investigar se o desempenho de um mesmo leitor varia de um texto a outro e se há variações quanto ao estabelecimento de diferentes tipos de inferências. Para esta finalidade será utilizado dois textos: um narrativo e um argumentativo.

Justificativa: Muitos estudos acerca da compreensão de textos focalizam somente um tipo de texto, geralmente o narrativo, e em especial a história infantil. Nesta pesquisa pretendem-se estudar dois textos: um narrativo e um argumentativo. Só foi encontrado até o momento um estudo que compara o desempenho da compreensão de diferentes tipos de textos e elaboração das inferências por estudantes. Desta forma, faz-se necessário investigar o desempenho, se irão existir diferenças entre os textos e a geração de inferências pelos estudantes.

A coleta dos dados será através de entrevistas em dois encontros. No primeiro será lido o texto narrativo de forma conjunta e após a leitura em blocos serão realizadas perguntas inferenciais e literais sobre o texto. O mesmo será feito com o texto argumentativo.

Será realizada a leitura conjunta de dois textos, perguntas e respostas sobre o conteúdo dos textos e sobre as formas de pensar dos participantes. As perguntas se voltam para investigar o processo de elaboração de inferências e de compreensão textual de modo geral. Não serão realizadas perguntas de outros tipos e nem tampouco com outro propósito além desta finalidade acadêmica.

Os possíveis riscos seriam a resistência ou desmotivação do participante em ler os textos e em responder as perguntas, e a possibilidade do estudante ficar constrangido pelo gravador de áudio. O participante pode a qualquer momento interromper a sua participação na pesquisa, e a sua não participação na atividade não implicará em qualquer prejuízo ou dano.

Em relação aos benefícios diretos aos estudantes participantes, no decorrer das entrevistas o estudante será levado a pensar sobre o texto e sobre o porquê das perguntas realizadas pelo entrevistador, estimulando sua compreensão textual. Assim, a entrevista, pode ajudar o estudante no processo de elaboração das inferências.

Esclarecemos ainda que esta pesquisa será submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco, que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assegura o sigilo e a finalidade da pesquisa, além de conter informações da pesquisa, do pesquisador responsável e do Comitê de Ética para esclarecimentos e contato.

As gravações e a transcrição das entrevistas serão armazenadas pelo pesquisador em seu computador pelo prazo mínimo de 5 anos. O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a identidade do seu/sua filho(a) com padrões profissionais de sigilo. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada e a outra será fornecida a você.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo poderá consultar o no Comitê de Ética em Pesquisa (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, Sala 4, Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (081) 2126-8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).

Assinatura do pesquisador

CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, _____, RG/CPF _____, abaixo assinado, responsável pelo(a) menor _____, autorizo a sua participação no estudo Compreensão de Textos Narrativos e Argumentativos por Crianças, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) 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 ou interrupção de seu acompanhamento.

Petrolina, ___ de _____ de 2013.

Nome e assinatura do (da) responsável: _____

Nome e assinatura do menor: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

02 testemunhas (não ligadas a equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura: