

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

**Identificação da incoerência por crianças  
em textos narrativos**

Marília Gabriela Barbosa Valença Dias

Recife – 2005

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

# **Identificação da incoerência por crianças em textos narrativos**

Marília Gabriela Barbosa Valença Dias

Alina Galvão Spinillo  
Orientadora

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Área de concentração: Psicologia Cognitiva

Recife – 2005

**Dias, Marília Gabriela Barbosa Valença**  
**Identificação da incoerência por crianças em textos**  
**narrativos / Marília Gabriela Barbosa Valença Dias. –**  
**Recife : O Autor, 2005.**  
**94 folhas : il., tab.**

**Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de**  
**Pernambuco. CFCH. Psicologia, 2005.**

**Inclui bibliografia e anexos.**

**1. Educação e psicologia – Crianças – Ensino**  
**Fundamental – Textos narrativos. 2. Narrativas –**  
**Coerência textual – Identificação da incoerência. I.**  
**Título.**

**159.922.72**  
**153.1**

**CDU (2.ed.)**  
**CDD (22.ed.)**

**UFPE**  
**BC2005-471**

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Marília Gabriela Barbosa Valença Dias

Identificação da Incoerência por Crianças em Textos Narrativos.

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: 26 de julho de 2005

Banca Examinadora

Profa. Dra. Alina Galvão Spinillo  
Instituição: U.F.PE

Assinatura: Alina Galvão Spinillo

Profa. Dra. Kátia Leal Reis  
Instituição: U.F.PE

Assinatura: Kátia Leal Reis de Melo

Profa. Dra. Glória Maria Monteiro de Carvalho  
Instituição: U.F.PE

Assinatura: Glória Carvalho

Aos meus pais, Aderval e Zezi, pelo apoio e incentivo em todos os momentos da minha vida.

Ao meu amor, Cleber, pela paciência e carinho em todas as horas.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho é a realização de um sonho! Mas para que tudo isso acontecesse precisei de muito apoio e colaboração, algumas pessoas foram fundamentais para essa conquista. Agradeço ao Deus Altíssimo, meu Senhor, que me iluminou nesse passo tão importante da minha vida profissional.

Inicialmente agradeço àquela que foi meu referencial: a minha orientadora de estágio na graduação na UFPB, professora Mônica Correia. Obrigada por tudo: pelo carinho, apoio e amizade, principalmente por acreditar que eu sou capaz, sem tudo isso eu não teria dado o primeiro passo.

Agradeço à minha querida orientadora, Alina Galvão Spinillo, que não poupou esforços nesta luta conjunta, que mostrando-me a luz quando tudo parecia estar obscuro. Obrigada pela paciência, e palavras sábias nos momentos precisos. Você é realmente especial!

Aos professores e funcionários que contribuíram para o meu crescimento profissional, principalmente ao funcionário Ivo o qual estive sempre pronto a auxiliar-me nas tão temidas estatísticas.

Aos meus colegas de turma que através das conversas formais e informais contribuíram imensamente para o meu aperfeiçoamento profissional e pessoal. Valeu queridos colegas!

Às professoras, coordenadoras e alunos (as) das escolas que fizeram parte desta pesquisa, dando apoio necessário ao desenvolvimento do trabalho.

Um agradecimento especial não poderia deixar de ser citado. Aos meus tios Ricardo e Rosana e aos meus primos João Ricardo, Daniel e Gabriel, por terem não só me acolhido em sua casa, mas por terem aberto o coração e me adotado quando precisei morar em Recife. Sem vocês meu sonho seria bem mais difícil de ser realizado.

À minha família querida agradeço todo amor que me dedicam, toda a sorte que me desejam e toda a torcida a fim de que tudo sempre aconteça da melhor forma em minha vida. Vocês estão e estarão sempre em meu coração.

## RESUMO

As pesquisas sobre coerência textual podem variar em foco, algumas tratam da coerência por parte do produtor do texto outras tratam por parte do receptor. Este estudo investigou a coerência textual numa perspectiva inovadora trazendo uma metodologia em que a coerência é examinada a partir de situações de julgamento de textos. O presente estudo se propôs investigar a coerência textual quanto à capacidade de identificar a incoerência em textos narrativos (histórias) e quanto à capacidade de especificar a natureza da incoerência. Três tipos de incoerência foram apresentados neste estudo: a incoerência de personagem, de desfecho e a incoerência de estilo que se caracteriza pela mudança da história para carta e para notícia de jornal. Participaram do estudo 60 crianças com idades de 7 e 9 anos, em média, freqüentando a primeira e a terceira série do Ensino Fundamental na cidade de João Pessoa/PB. Todos os sujeitos foram submetidos individualmente a duas tarefas: (1) Tarefa de Identificação da Incoerência e Tarefa de Especificação da Natureza da Incoerência. Relacionado a essas tarefas foi elaborado um sistema de análise originado de um levantamento inicial de todas as justificativas apresentadas. Também foi analisado o número de acertos das duas tarefas. Os resultados obtidos na investigação indicam que as crianças da primeira série têm mais dificuldade em detectar a incoerência do que as crianças da terceira série, o que demonstra que a escolaridade tem influência sobre a habilidade cognitiva da coerência. Em relação aos tipos de incoerência ficou claro que no geral a incoerência de personagem é a mais fácil de ser percebida pelas crianças, tanto na tarefa de identificação quanto na de especificação da natureza da incoerência. As crianças de primeira série apresentaram maior dificuldade em relação à incoerência no desfecho. Entre os tipos de incoerência, na tarefa de especificação da natureza da incoerência, o que se apresentou como o mais difícil tanto para a primeira série quanto para a terceira série foi à incoerência de estilo, o que demonstra que as crianças até sabem que há uma incoerência, mas não conseguem especificá-la. Tal fato pode ser explicado pelo não conhecimento das crianças dos gêneros textuais utilizados na pesquisa (carta e notícia de jornal). Evidenciou-se que idade e escolaridade são fatores que influenciam no estabelecimento da coerência. Os tipos de incoerência também sofrem diferenciações quando estudados isoladamente. Mesmo tratando-se de um estudo exploratório, os resultados abrem novas perspectivas de investigação e sugerem uma progressão quanto ao desenvolvimento da coerência textual, aspecto cada vez mais explorado na literatura da área.

Identificação da incoerência por crianças em textos narrativos. Marília Gabriela Barbosa Valença Dias (2005). Mestrado em Psicologia Cognitiva. Recife/PE.

Keys-Works: Narrative, textual coherence and children

---

## ABSTRACT

The research into textual coherence can vary in focus, some deal with coherence from the part of the writer of the text and others from the part of the receiver. This study investigates the textual coherence from a innovative perspective which brings a methodology in coherence is examined from situations of judgement in texts. The present study intends to investigate the textual coherence about the capacity to identify the nature of incoherence. Three types of incoherence were presented in this study: the incoherence of personality, the outcome and the incoherence of style which in characterized by change in history through letter and through news in the news. 60 children took part in the study from the ages 7 to 9, and on average they all studied from the first grade to third in basic education. All the subjects were submitted individually to two tasks: the task of identifying the incoherence and the task of specifying the nature of the incoherence. A system of analysis, common to both tasks was drawn up, originating from a survey of all the justifications that were presented. The number of right answers in both tasks was also analysed. The results showed that the children in the first grade had more difficulty in finding an incoherency than the children in the third grade, which also proved that the level of study had a cognitive influence on coherence. In relation to the types of incoherence in was clear that in general the incoherence of character was easier to find by the children. Both in the task of identification as well as in the specification of the nature of the incoherence. The children in the first grade showed greater difficulty in relation to incoherence in the outcome. Among the types of incoherence the task of specifying the nature of the incoherence, the one shown to be the most difficult both for the first grade as well as the third grade was that of incoherence of style, which shows that the children know that there is incoherence, but they are unable to specify it. This fact can be explained by the lack of knowledge on the part of the children in the subjects of the texts used in the research (letter and news in the news). It was shown that age and study were factors which influenced the establishing of incoherence. The types of incoherence also suffered differences when studied isolated. Even bearing in mind that this is an exploratory study, the results open new perspectives in the investigation and suggest a progression into the development of textual coherence, an aspect which is being explored more and more in literature in this area.

# SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>14</b>
1.1 DEFININDO A COERÊNCIA	11
1.2. OS TIPOS DE COERÊNCIA	14
1.2.1. <i>Coerência na conversação e os fatores extra-textuais</i>	15
1.2.2. <i>Coerência local, a coerência global e os fatores intratextuais</i>	17
1.2.3. <i>Os fatores de coerência relativos à história</i>	18
1.3. AS PRINCIPAIS DIFICULDADES DAS CRIANÇAS QUANTO À COERÊNCIA TEXTUAL	21
1.4. OBJETIVOS DO ESTUDO	25
<b>CAPÍTULO 2: MÉTODO</b>	<b>27</b>
2.1. PARTICIPANTES	28
2.2. PLANEJAMENTO EXPERIMENTAL, MATERIAL E PROCEDIMENTO	28
2.2.1. <i>Tarefa 1 – Identificação da incoerência</i>	29
2.2.2. <i>Tarefa 2 – Especificação da natureza da incoerência</i>	32
<b>CAPÍTULO 3: SISTEMA DE ANÁLISE</b>	<b>35</b>
<b>CAPÍTULO 4: RESULTADOS</b>	<b>43</b>
4.1. TAREFA 1: IDENTIFICAÇÃO DA INCOERÊNCIA	44
4.1.1. <i>Respostas corretas</i>	44
4.1.1.1. Comparações entre as séries	45
4.1.1.2. Comparações entre os tipos de incoerência	45
4.1.1.3. Comparações entre as séries em cada tipo de incoerência	45

4.1.1.4. Comparações entre os tipos de incoerência em cada série	46
<i>4.1.2. Justificativas</i>	46
4.1.2.1. Comparações entre séries em relação a cada justificativa	47
4.1.2.2. Comparações entre justificativas em relação a cada série	47
4.1.2.3. Comparações entre tipos de incoerência em cada justificativa	48
4.1.2.4. Comparações entre séries e tipos de incoerência	50
4.2. TAREFA 2: ESPECIFICAÇÃO DA NATUREZA DA INCOERÊNCIA	53
<i>4.2.1. Respostas corretas</i>	53
4.2.1.1. Comparações entre as séries	54
4.2.1.2. Comparações entre os tipos de incoerência	54
4.2.1.3. Comparações entre as séries em cada tipo de incoerência	54
4.2.1.4. Comparações entre os tipos de incoerência em cada série	54
<i>4.2.2. Justificativas</i>	55
4.2.2.1. Comparações entre séries em relação a cada justificativa	55
4.2.2.2. Comparações entre justificativas em relação a cada série	56
4.2.2.3. Comparações entre tipos de incoerência em cada justificativa	57
4.2.2.4. Comparações entre séries e tipos de incoerência	59
4.3. COMPARAÇÕES ENTRE AS TAREFAS	62
<i>4.3.1. Comparando respostas corretas em ambas as tarefas</i>	63
4.3.1.1. Comparações entre as séries em cada tarefa	63
4.3.1.2. Comparações entre as tarefas em cada série	64
4.3.1.3. Comparações entre os tipos de incoerência em cada tarefa	64
4.3.1.4. Comparações entre séries e tipos de incoerência em cada tarefa	65
<i>4.3.2. Comparações entre as tarefas quanto às justificativas</i>	66

4.4. JUSTIFICATIVAS E DESEMPENHO	69
<b>CAPÍTULO 5: CONCLUSÕES</b>	<b>71</b>
5.1. OS PRINCIPAIS RESULTADOS	74
5.2. AS JUSTIFICATIVAS	77
5.3. PESQUISAS FUTURAS	78
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>80</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>83</b>
ANEXO A: TEXTOS APRESENTADOS NA TAREFA 1 (IDENTIFICAÇÃO)	84
ANEXO B: TEXTOS APRESENTADOS NA TAREFA 2 (ESPECIFICAÇÃO DA NATUREZA DA INCOERÊNCIA)	91
ANEXO C: TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS DA TAREFA 1	94
Tarefa 1 – Identificação da incoerência	94
ANEXO D: TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS DA TAREFA 2	95
Tarefa 2 – Especificação da natureza da incoerência	95

## **CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

---

A coerência textual é tradicionalmente investigada no âmbito da lingüística textual; porém, devido à sua natureza multidisciplinar, esse tema tem despertado o interesse de pesquisadores da psicolingüística. Nessa perspectiva, o interesse recai sobre questões de desenvolvimento, abrindo espaço para pesquisas com crianças, como é o caso do presente estudo.

Tradicionalmente, como comentado por Spinillo e Martins (1997), a pesquisa na área se caracteriza por examinar o estabelecimento da coerência por parte do receptor do texto (leitor no caso de textos escritos, e ouvintes no caso de textos orais). Nesse sentido, o exame da coerência se aproxima da própria compreensão de textos. Esses autores, entretanto, enfatizam que é igualmente importante examinar a coerência na perspectiva do produtor do texto, ou seja, na perspectiva daquele que constrói a coerência no texto.

Com o objetivo de explorar esta nova perspectiva no estudo da coerência, perspectiva essa claramente voltada para um enfoque psicolingüístico, Spinillo e Martins (1997) conduziram um estudo em que analisou-se a coerência na produção de histórias por crianças entre 6 e 7 anos de idade. Focalizando aspectos macrolingüísticos relativos à coerência global dos textos, os autores elaboraram um sistema de análise que expressa diferentes níveis de coerência na produção de textos.

A partir desses níveis, que sugerem uma progressão, foi possível identificar que a principal dificuldade das crianças na tentativa de produzir uma história coerente foi em relação à produção de um desfecho compatível e coordenado com os eventos anteriormente narrados na história. Segundo os autores, o “desfecho parece ser o indicador mais diferenciador entre os níveis, possivelmente por ser o elo textual mais difícil de ser estabelecido na produção de uma história coerente em crianças” (Spinillo & Martins, 1997, p. 245). Assim, enquanto produtora de um texto, a criança apresenta essa dificuldade específica em relação ao desfecho. Seria essa dificuldade também observada quando a criança fosse a receptora de um texto? Em outras

palavras, a criança seria capaz de identificar em um texto incoerente que o fator causador da incoerência é a presença de um desfecho incompatível com os eventos anteriormente narrados na história? Além disso, como apontado por Spinillo e Martins (1997), em histórias existem outros fatores de coerência além do desfecho, como por exemplo, o personagem e o estilo.

A criança seria capaz de identificar em um texto incoerente que o fator causador da incoerência residiria no fato do personagem ser abruptamente alterado no decorrer da narração? Seria a criança capaz de identificar em um texto incoerente que o fator causador da incoerência residiria no fato da narração ter estilos textuais híbridos? Qual desses fatores seria mais facilmente identificado pela criança: incoerência no desfecho, no personagem ou no estilo? Crianças com níveis de escolaridade distintos apresentariam alguma progressão em relação a essa capacidade?

O presente estudo procura responder essas questões, utilizando uma metodologia de investigação em que a coerência é examinada a partir de situações de julgamento de textos. Este parece ser um paradigma metodológico ainda pouco explorado na literatura sobre coerência. No entanto, apesar de seu caráter exploratório, o uso de tal paradigma poderá ser um recurso metodológico proveitoso para a pesquisa na área.

Antes da apresentação do estudo propriamente dito, torna-se necessário definir o que vem a ser coerência, segundo diversos autores da área, apresentar os diferentes tipos de coerência e os fatores que contribuem para o estabelecimento da coerência textual, e discutir em maiores detalhes as dificuldades das crianças em relação à coerência textual.

### ***1.1 Definindo a Coerência***

A coerência é um conceito complexo por envolver diversos aspectos, sendo difícil adotar uma única definição. Como ressaltado por Koch e Travaglia (2000; 2002), nenhuma definição

contempla todos os aspectos ou traços que definem a coerência, dada a multiplicidade de fatores que estão envolvidos. Seguindo o comentário de Koch e Travaglia (2000), serão apresentadas a seguir diversas definições sobre o que vem a ser coerência, e apontados os principais pontos comuns entre elas, entretanto, sem pretender elaborar uma única definição que venha contemplar todas as facetas da coerência.

Marcuschi (1983) considera a coerência um processo global responsável pela formação de sentidos; uma conexão conceitual-cognitiva que se manifesta na macro-estrutura do texto. Para ele, se o texto não mantém uma continuidade de sentidos se torna incoerente, tendo sua interpretabilidade comprometida.

Visão semelhante é proposta por Koch e Travaglia que tratam a coerência como um fenômeno cognitivo responsável pela apreensão do sentido do texto, como citado a seguir:

*“... que a coerência está diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto”.* (Koch & Travaglia, 2000, p.21)

*A coerência deve ser vista também como uma continuidade de sentidos perceptível no texto, resultando numa conexão conceitual cognitiva entre elementos do texto. Essa conexão não é apenas de tipo lógico e depende de fatores socioculturais diversos, devendo ser vista não só como o resultado de processos cognitivos, operantes entre os usuários, mas também de fatores interpessoais como as formas de influência do falante na situação de fala, as intenções comunicativas dos interlocutores, enfim, tudo o que se possa ligar a uma dimensão pragmática da coerência.* (Koch & Travaglia, 2002, p. 12).

Beaugrande e Dressler (1981, citado em Koch & Travaglia, 2002) postulam que a coerência tem como fundamento a continuidade de sentidos, dizendo respeito ao modo como os componentes do mundo textual, isto é, a configuração de conceitos e relações subjacentes à superfície do texto, são mutuamente acessíveis e relevantes. Eles complementam afirmando que a

coerência é o resultado da atualização de significados potenciais que vai configurar um sentido, é o resultado de processos cognitivos operantes entre os usuários e não sendo um mero traço do texto.

Para Van Dijk (1981, citado em Koch & Travaglia, 2002) e Van Dijk e Kintsch (1983, citado em Koch & Travaglia, 2002) o termo coerência pode ser usado em sentido geral para denotar que alguma forma de relação ou unidade no discurso pode ser estabelecida. Tannen (1984, citado em Koch & Travaglia, 2002) define a coerência em termos de organização de estruturas subjacentes, que fazem com que palavras e sentenças componham um todo significativo para os participantes de uma coerência discursiva.

Segundo Charolles (1978, citado em Koch & Travaglia, 2002) coerência e linearidade textuais estão relacionadas, ou seja, não se pode questionar a coerência de um texto sem levar em conta a ordem em que aparecem os elementos que o constituem, acrescentando que a coerência seria a qualidade que têm os textos que permite que eles sejam reconhecidos como bem formados, dentro de um mundo possível (ordinário ou não).

O que se observa é que as definições não são conflitantes. Apesar de diferenças quanto à ênfase em determinados traços ou aspectos, todas as definições concordam em que a coerência é uma instância relacionada ao sentido do texto, um princípio de interpretabilidade que confere ao texto uma unidade e garantem a relação entre seus elementos. Em todas as definições, tanto o texto (suas características) como o indivíduo que com ele interage (seja como receptor ou como produtor) são as instâncias que estão em jogo no estabelecimento da coerência.

Considerando as definições mencionadas e a complexidade da coerência textual, faz-se necessário discutir os tipos de coerência e os fatores de coerência apontados pelos estudiosos.

## ***1.2. Os tipos de coerência***

A literatura apresenta duas formas distintas de se classificar os tipos de coerência. A primeira toma por base a distinção entre comunicação oral e comunicação escrita, enfatizando a situação de produção e de recepção do texto (ênfase extra-textual). A segunda diz respeito ao fato da coerência ser de natureza global ou local, enfatizando aspectos relativos ao texto em si (ênfase intra-textual). Tanto uma classificação como a outra são importantes para se ter uma idéia de como a coerência pode ser tratada e investigada, sendo as duas perspectivas combinadas e apresentadas a seguir.

É importante salientar que algumas abordagens tomam por base as interações face-a-face em que os textos são produzidos oralmente durante a conversação, enfatizando os aspectos extra-textuais que entram em jogo na interpretação do texto. Outras abordagens, por sua vez, tomam por base a interação do leitor com o texto escrito, enfatizando os aspectos intra-textuais (microlingüísticos e macrolingüísticos<sup>1</sup>) que caracterizam o texto em si.

Se na primeira perspectiva (que enfatiza os aspectos extra-textuais) se questiona se existiriam, de fato, textos incoerentes, visto que o receptor do texto na conversação parece estar sempre pronto a conferir um sentido ao texto por mais incoerente que ele possa parecer, na segunda perspectiva conceber um texto como incoerente torna-se possível, desde que os aspectos intratextuais comprometam sua interpretabilidade. Essa segunda perspectiva é de interesse do presente estudo visto que a metodologia utilizada inclui a apresentação de textos incoerentes quanto determinados fatores intratextuais.

---

<sup>1</sup> Para uma distinção e caracterização dos aspectos micro e macro lingüístico do texto remeter a Spinillo (1996; 2001)

### 1.2.1. Coerência na conversação e os fatores extra-textuais

Diversos autores abordam a coerência na conversação. A exemplo de: Coates (1992), Givón (1992), Goodwin (1992), Anderson (1992), Koch e Travaglia (2002); Gibbs (1992) e Marcuschi (1998).

Coates (1992) considera que a coerência em discurso envolve muito mais do que conexões lexicais e gramaticais entre elementos de um texto, pois ela envolve também aspectos extra-textuais.

Os principais fatores extra-textuais responsáveis pela coerência textual, como documentado por Gonçalves (2000), são: o conhecimento de mundo, o conhecimento partilhado, as inferências, a situacionalidade, a informatividade, a intertextualidade, a intencionalidade e a aceitabilidade.

O conhecimento de mundo tem papel importante no estabelecimento da coerência, influenciando a compreensão do sentido de um texto e o estabelecimento de inferências. O conhecimento partilhado se refere às experiências que o produtor e o receptor do texto compartilham, aos conhecimentos de mundo em comum, como o tema do texto, por exemplo. Muito do sentido atribuído a um texto depende desse conhecimento. As inferências também são consideradas importantes para o estabelecimento da coerência. Segundo Koch e Travaglia (2002, p. 70) “entende-se por inferência aquilo que se usa para estabelecer uma relação, não explícita no texto, entre dois elementos desse texto”. A inferência se relaciona tanto ao texto em si quanto ao conhecimento de mundo do receptor do texto que torna-se, assim, capaz de inferir relações e complementar informações de forma a tornar o texto coerente, interpretável.

A situacionalidade diz respeito ao contexto, à situação em que o texto é produzido e ouvido/lido, sendo fator essencial para a construção de sentidos por parte do receptor.

A informatividade diz respeito ao grau de previsibilidade do conteúdo de um texto. Sendo esta inversamente proporcional a previsibilidade das informações nele contidas, isto é, quanto mais previsíveis forem as informações do texto menos informativo ele será e quanto mais imprevisíveis forem as informações, maior será o grau de informatividade.

Muitas vezes, a coerência de um dado texto depende de outros textos. Isso diz respeito à intertextualidade. De acordo com Koch e Travaglia (2000), a intertextualidade pode ser de forma (estilo, repetições de enunciados ou trechos de outros textos) ou de conteúdo (textos de uma mesma área ou de um mesmo tema).

Para Gonçalves (2000, p.15) “tanto a intencionalidade como a aceitabilidade são fatores que se constituem através do princípio da cooperação entre os interlocutores, pois quem produz um texto tem sempre a intenção de que este seja compreendido, e quem o recebe espera que o mesmo faça sentido.”

Os fatores extra-textuais têm relação estreita com o leitor/receptor e com a intenção comunicativa daquele que produziu o texto, estando, portanto estreitamente relacionados à coerência na conversação.

Marcuschi (1998, p.76) analisa a coerência como um processo global que implica interpretação mútua, local e coordenada entre os interlocutores, sendo um dos organizadores mais importantes da conversação. A coerência se utiliza de uma série de recursos como unidades lexicais, estereótipos, marcadores, dispositivos não-verbais, recursos supra-segmentais e muitos outros. O estabelecimento da coerência na conversação depende de uma gama de fatores, como aqueles brevemente indicados anteriormente.

Em se tratando da coerência na conversação, portanto, um aspecto em particular assume papel relevante: a natureza pragmática da conversação. Segundo Koch e Travaglia (2000), o aspecto pragmático refere-se à situação comunicativa em que o texto está inserido, sendo uma

seqüência de atos de fala entre interlocutores. Portanto, a intenção comunicativa do produtor do texto, o contexto no qual o texto está inserido e as expectativas do receptor do texto são aspectos que determinam a coerência na conversação.

### **1.2.2. Coerência local, a coerência global e os fatores intratextuais**

Uma outra maneira de se analisar a coerência é, segundo Van Dijk e Kintsch (1983, citado em Spinillo & Martins, 1997) classificar a coerência em coerência local e coerência global. Tanto uma como a outra estão estreitamente associadas aos aspectos intratextuais mais do que aos aspectos extratextuais.

A coerência local se refere a partes do texto como frases e seqüências menores, como por exemplo, os elos coesivos. Em certo sentido, a coerência local estaria relacionada aos aspectos micro-lingüísticos como definido por Spinillo (1996; 2001). A relevância dos coesivos para a coerência é conhecida, visto que a interpretabilidade de um texto e a continuidade de sentidos podem estar comprometidas pelo uso inadequado ou ambíguo de coesivos em um texto (Halliday & Hasan, 1976; Koch & Travaglia, 2000; Bastos, 2001). Os conectivos, por exemplo, garantem relações entre passagens antecedentes e posteriores no texto; os referentes, por sua vez, auxiliam no estabelecimento de relações entre, por exemplo, os personagens e suas ações em uma narrativa. Embora possam existir textos coerentes sem coesivos e textos coesos incoerentes, a coesão e a coerência possuem relações estreitas, visto que os coesivos auxiliam e são necessários (porém não suficientes) para o estabelecimento da coerência local tanto a nível sintático como semântico.

A coerência global, por sua vez, está associada ao texto em sua totalidade; estando, assim, relacionada aos aspectos macro-lingüísticos (ver Spinillo, 1996; 2001). A coerência global pode envolver relações a nível semântico e a nível estilístico. A nível semântico, a coerência se

expressa na manutenção do tema, conteúdo ou assunto tratado ao longo do texto e a seqüência de informações que nele se seguem. A nível estilístico, a coerência se relaciona aos componentes estruturais típicos de um dado gênero textual.

Spinillo e Martins (1997) e Shapiro e Hudson (1991) enfatizam que é a estrutura de um dado texto que estaria relacionada ao nível estilístico. Segundo Spinillo e Martins (1997), a produção de um texto coerente, uma história, por exemplo, requer além do uso apropriado de coesivos e da manutenção do tópico, a presença dos componentes estruturais típicos de história apresentados em uma dada seqüência. Esta posição é também compartilhada por Charolles (1978, citado em Koch & Travaglia, 2002) ao afirmar que a coerência de um texto envolve os elementos que o constituem, garantindo, assim, que seja reconhecido como bem formado.

Considerando que o presente estudo envolve o exame da coerência em um tipo particular de texto narrativo – no caso a história, torna-se importante discutir acerca dos fatores de coerência que são considerados nesta investigação relativos a esse tipo de texto.

### **1.2.3. Os fatores de coerência relativos à história**

Como mencionado no presente estudo, um gênero narrativo em particular foi escolhido para análise: a história. A escolha deveu-se ao fato de que este tipo de texto é familiar a crianças na faixa etária investigada e, sobretudo, porque é o texto investigado nos estudos que fundamentam e deram origem a este trabalho.

Como discutido, diversos são os fatores envolvidos no estabelecimento da coerência textual, sejam eles intra ou extra-textuais, relacionados aos aspectos micro ou macrolingüísticos. A exemplo de Spinillo e Martins (1997), a perspectiva adotada na presente investigação se caracteriza por um enfoque macro-textual, voltando-se para a coerência global.

Para Spinillo e Martins (1997, p.223), “em histórias, a coerência estaria relacionada à presença de seus componentes estruturais tais como: descrição da cena, dos personagens, cadeia de eventos/tramas, desfecho e resolução da trama”. De maneira semelhante, Shapiro e Hudson (1997, p.23) comentam que “para fazer uma história coerente, a criança usa esquema de história para estruturar o conteúdo numa seqüência culturalmente definida que inclui uma orientação de início formal, cenário e pano de fundo para introduzir personagens, respostas internas (ex. pensamentos e sentimentos), um problema e uma resolução (ex. conteúdo da história) e um final”.

Assim, ao se investigar a coerência, é necessário atentar para diversos aspectos, inclusive para a estrutura do texto, considerando a presença de seus elementos constituintes e a relação entre eles como indicadores da coerência. Esses indicadores, segundo Spinillo e Martins (1997), embora considerados relevantes por alguns estudiosos (e.g., Beaugrande & Dressler, 1981), não são explicitamente tratados quando se analisa o nível de coerência de um texto. Esses autores tecem o seguinte comentário:

*“Existiriam diferentes níveis de coerência entre uma história em que o tema e os personagens principais não são mantidos sistematicamente ao longo da narrativa, e outra em que o tema e os personagens mantêm-se do começo ao final da história? Teria diferentes níveis de coerência uma história em que o desfecho não apresenta relação com os episódios anteriormente narrados, e uma história em que existe uma relação estreita entre ambos? Essas são questões importantes, pois focalizam aspectos específicos relativos aos princípios constituintes do texto e à manutenção do tópico em relação à construção de uma história coerente.”(Spinillo & Martins, 1997, pp.228-229)*

A história é um gênero de texto que possui características próprias bem definidas, como indicado pelos teóricos das gramáticas de história<sup>2</sup>. A ausência de elementos estruturais que

---

<sup>2</sup> Para maiores detalhes acerca das gramáticas de história, consultar Spinillo e Pinto (1994) e Spinillo (1993; 2001)

constituem uma história e a falta de relação entre eles provavelmente comprometerão a coerência do texto produzido.

Spinillo e Martins (1997) apontam fatores macrotextuais importantes para o estabelecimento da coerência em histórias:

➤ **Manutenção do tópico:** esse é um fator de coerência amplamente apontado na literatura e diz respeito à importância da história apresentar um tema mantido ao longo da narração e ao redor do qual os eventos se sucedem.

➤ **Manutenção dos personagens:** os personagens que estão engajados nos eventos devem ser mantidos ao longo da narrativa.

➤ **Relação entre os eventos narrados:** os eventos narrados precisam estar conectados entre si pelos personagens, contribuindo para a unidade da narrativa.

➤ **Relação entre os eventos presentes no desenvolvimento da história e seu desfecho:** a história deve ser finalizada com um desfecho que envolva tanto os personagens, como expressa uma relação entre os episódios narrados anteriormente.

Com base em tais fatores, Spinillo e Martins (1997) delinearão um sistema de análise que envolvia critérios de classificação de histórias produzidas por crianças quanto ao nível de coerência que apresentavam. Esse sistema de análise foi adotado em outras investigações, mostrando ser viável tanto para a análise de histórias produzidas tanto oralmente como por escrito (Spinillo CNPq). Esses níveis, em um total de quatro, são descritos adiante neste capítulo.

A exemplo de Spinillo e Martins (1997), o presente estudo considera tais fatores tanto no sistema de análise como na elaboração das tarefas propostas às crianças, como pode ser visto no capítulo dedicado ao método e no capítulo dedicado à descrição do sistema de análise.

Antes, porém, de apresentar o estudo propriamente dito, é importante discutir as pesquisas na área que apontam as principais dificuldades das crianças em relação ao

estabelecimento da coerência textual. Esse ponto é de interesse do presente estudo porque se deseja examinar se as dificuldades que as crianças apresentam no estabelecimento da coerência ao produzirem uma história, como documentado na literatura, também se manifestam quando a criança é solicitada a julgar se um texto é ou não incoerente e a especificar a natureza da incoerência presente.

### ***1.3. As principais dificuldades das crianças quanto à coerência textual***

Pesquisas apresentam algumas das principais dificuldades das crianças quanto à coerência textual, seja pesquisas em que a criança é a receptora de um texto seja quando a criança é a produtora de um texto.

Ackerman (1986) solicitou que crianças e adultos detectassem inconsistências referencial (coesivos de referência: ele, ela) e causal (inferências) em histórias. Os resultados mostraram que crianças entre 6 e 10 anos de idade têm mais dificuldade que os adultos com a coerência referencial e que essa coerência era importante no estabelecimento da inferência causal. Essa dificuldade das crianças foi explicada como decorrente de uma grande esforço no qual as crianças realizavam para inferir e devido ao menor conhecimento que tinham sobre a estrutura e recursos textuais, além de limitação na memória de trabalho.

Trabasso, Secco e Van den Broek (1984) investigaram o efeito das relações causais expressas através de coesivos causais em histórias com crianças entre 5 e 10 anos. Um dos resultados foi que as crianças compreendiam as relações de causa e consequência, no entanto as mais velhas se saíam melhores quando integravam essas relações em uma representação global e coerente da história. Outro resultado obtido sugere que os eventos relacionados em uma cadeia causal eram lembrados e retidos na memória mais facilmente comparados a eventos que não

mantinham esta relação. Concluiu-se que as relações causais expressas pelos coesivos causais auxiliam o leitor a atribuir significado ao texto.

Garnham, Oakhill e Johnson-Laird (1982 citado em Spinillo & Martins, 1997) realizaram dois estudos: um com crianças de 7-8 anos com diferentes níveis de habilidade de compreensão e outro com adultos. Os experimentos consistiam em apresentar três versões diferentes de histórias aos sujeitos. Na 1ª versão as histórias eram originais, na 2ª as frases eram misturadas e na 3ª as frases eram misturadas, entretanto ligadas com referências anafóricas corretas. Os resultados mostram que tanto os adultos quanto as crianças com melhor nível de compreensão se saíram melhor nos textos de versão 1 e 3. Na versão 3, eles se beneficiaram das referências para estabelecer uma continuidade de sentidos ao texto, o que não ocorreu com aquelas crianças que não possuíam um bom nível de compreensão. Concluiu-se que as referências contribuem para que o leitor faça as inferências necessárias para a construção de sentidos e para a interpretabilidade do texto.

Os três estudos acima citados versam sobre a coerência local, de natureza microlingüística voltada para os elos coesivos. Note-se que esses estudos foram conduzidos a partir da perspectiva do receptor do texto. O estudo a seguir, também na perspectiva do receptor do texto, versa sobre a coerência global no que diz respeito ao conteúdo do texto.

Na pesquisa de Owings *et. al.* (1980 citado em Gombert, 1992), crianças de 10 e 11 anos foram solicitadas para detectar em textos escritos informações incoerentes. Os resultados mostraram que os bons leitores eram capazes de identificar as passagens problemáticas dos textos, enquanto os leitores menos proficientes tinham dificuldades em detectar as passagens incoerentes.

Importante mencionar que os estudos escritos versam sobre a perspectiva do receptor do texto e que, como a maioria dos estudos na área, versam sobre o conteúdo do texto e sobre o

papel dos elos de ligação no textos. Do ponto de vista metodológico, alguns desses estudos, como por exemplo o de Ackerman (1986), o de Owings *et al.* (1980 citado em Gombert, 1990) e o de Garnham, Oakhill e Johnson-Laird (1982 citado em Spinillo & Martins, 1997) adotam um procedimento experimental que envolve a apresentação de textos anômalos, ou seja, textos que apresentam algum tipo de incoerência. Metodologia semelhante a essa será adotada no presente estudo, como descrito no capítulo dedicado ao método.

Mais recentemente, Spinillo e Martins (1997) realizaram um estudo cujo objetivo era especificar critérios de classificação de níveis quanto à coerência e também os fatores de desenvolvimento fazendo uma reflexão acerca das dificuldades que as crianças experimentam quando tentam construir histórias coerentes. Participaram da investigação crianças de 6 e 7 anos de idade, com diferentes níveis de escolaridade, que variava do pré-escolar à 1ª série do Ensino Fundamental I, pertencentes à classe média e de escolas particulares da região metropolitana do Recife. O planejamento experimental envolveu as variáveis idade e escolaridade, observando-se o efeito de cada uma delas. Foi realizada uma análise das histórias produzidas em função da presença dos seguintes indicadores de coerência: manutenção do(s) personagem principal; manutenção do tema/tópico ao longo de toda a narrativa; evento/trama principal ou situação-problema e o desfecho que finaliza e conclui a história tendo relação com o evento principal. Considerando tais indicadores, foram identificados quatro níveis de coerência global que são descritos a seguir:

**Nível I:** O personagem principal pode ser indefinido, ou pode tanto ser mantido ao longo da narração como desaparecer e retornar ao final da narrativa, ou ser substituído por outro. Há mudança de tópico ao longo da narração sem que se retorne ao mesmo no final. Não se observa um evento principal definido, nem tampouco um desfecho. São histórias que se caracterizam por

mudanças de tópico e de eventos que se sucedem desconectadamente, o que dificulta a compreensibilidade do texto, terminando abruptamente.

**Nível II:** O personagem principal pode ser indefinido, ou pode tanto ser mantido ao longo da narração como desaparecer e retornar ao final da narrativa, ou ser substituído por outro. Entretanto, observa-se a tendência em manter um tema central que, mesmo substituído é retomado ao final da narração. Não se observa um evento principal definido, mas sim, vários eventos sem relação ou com certa relação entre eles. O desfecho pode não estar presente, ou quando existe, não apresenta uma relação com os eventos narrados anteriormente; o que causa uma quebra na cadeia narrativa, dificultando a compreensão do texto, o que também é provocado pela mudança de tópico. O que mais diferencia este nível do anterior, é o fato do tópico ser mantido ao longo da história. Observa-se uma certa relação entre os eventos e o desfecho, embora sem uma relação precisa com o desenvolvimento da história.

**Nível III:** Existe um personagem principal que pode ser mantido ao longo da narração ou desaparecer, retornando no final da história. Um mesmo tema central é mantido ao longo de toda a narração. Verificam-se vários eventos sem que possa ser definido o principal, mas conectados entre si, ou um evento bem definido ao longo de toda a narração. Há um desfecho que não apresenta uma relação clara com o evento principal. O que caracteriza essas produções, e ao mesmo tempo as diferenciam daquelas classificadas no nível anterior, é o fato do tópico e do evento serem mantidos ao longo de toda a narração. A compreensibilidade é, em certo sentido, comprometida uma vez que o desfecho não está em estreita relação com os eventos anteriormente narrados, provocando uma lacuna na cadeia narrativa ao final do texto.

**Nível IV:** O personagem principal é bem definido, sendo mantido ao longo de toda a história, o mesmo ocorrendo com o evento principal e com o tópico da narração. O desfecho está presente e mantém relação estreita com o evento principal. São histórias que apresentam uma

cadeia narrativa conectada e centrada em um tópico bem definido sobre o qual versam os eventos e atuam os personagens. A isso é acrescido o fato de que o desfecho envolve a trama da história e seus personagens. O que mais diferencia este nível dos demais, é a elaboração de um desfecho em estreita conexão com os eventos narrados no desenvolvimento da história.

Os resultados desse estudo, de modo geral, mostraram que crianças, na tentativa de produzir histórias coerentes, apresentam duas dificuldades. Uma é definir e manter o tópico ao longo da história, e a outra é na elaboração de um desfecho que estivesse em estreita relação com o evento principal e com os episódios narrados anteriormente na história. Com base nessas dificuldades foram elaboradas as tarefas na presente investigação de forma a examinar se tais dificuldades seriam percebidas pela criança quando apresentadas a um texto que contivesse essas incoerências.

Importante mencionar que o estudo descrito analisou a coerência a partir da produção de um texto, considerando a coerência global relacionada aos aspectos macrotextuais com ênfase aos princípios de constituição do texto, ou seja, os componentes estruturais. Semelhante a esse estudo, a presente investigação abordará a coerência global, adotando um enfoque macrolinguístico voltado para os princípios de constituição de uma história, a saber: manutenção do personagem, relação entre o desfecho e os eventos anteriormente narrados na história e o estilo do texto. Diferentemente daquele estudo, a presente investigação adota uma metodologia que toma como referência o receptor do texto e textos com inconsistências (inconsistências de personagem, de desfecho e de estilo).

#### ***1.4. Objetivos do estudo***

O presente estudo tem por objetivo investigar a coerência textual em crianças a partir de duas perspectivas, quanto à capacidade de identificar a incoerência em textos narrativos

(histórias) e quanto à capacidade de especificar a natureza da incoerência. Tomando a coerência global na perspectiva da macro-textualidade em relação aos aspectos intra-textuais, esta pesquisa procura responder as seguintes questões:

- (i) Seriam as crianças capazes de discriminar um texto coerente de um texto incoerente?
- (ii) Seriam as crianças capazes de determinar a natureza da incoerência presente em um texto?
- (iii) Seria um determinado fator de coerência mais saliente do que outro, aos olhos da criança?
- (iv) Haveria alguma progressão em função da escolaridade das crianças, ou seja, em relação ao nível de domínio acerca da leitura e da escrita?

Importante ressaltar que o paradigma metodológico adotado nesta pesquisa é novo no que se refere a situações de julgamento acerca da incoerência de textos relativa a seus aspectos constituintes. Apesar de seu caráter exploratório, o uso de tal paradigma poderá ser um recurso metodológico proveitoso para a pesquisa na área.

Acrescenta-se a esses pontos, uma perspectiva de progressão, no sentido de se comparar grupos de crianças com níveis distintos de domínio da linguagem escrita: crianças recém alfabetizadas e crianças que já apresentam um maior domínio da leitura e da escrita.

## **CAPÍTULO 2:MÉTODO**

---

A investigação consistiu na aplicação de duas tarefas que tinham, de modo geral, o objetivo de investigar a capacidade de crianças em identificar textos incoerentes e a capacidade em especificar a natureza da incoerência que apresentavam. Importante destacar que a metodologia adotada nesta investigação é inovadora, sendo a presente pesquisa, portanto, de caráter exploratório tanto no que diz respeito à forma como os dados foram coletados como também em relação à maneira como os dados foram analisados.

### ***2.1. Participantes***

Participaram do estudo 60 crianças de classe média, alunas de uma escola particular da cidade de João Pessoa, Paraíba. As crianças foram igualmente divididas em dois grupos: Grupo 1, formado por 30 crianças alunas da 1ª série do Ensino Fundamental, com idade média de 7 anos e 3 meses; e Grupo 2, formado por 30 crianças alunas da 3ª série do Ensino Fundamental, com idade média de 9 anos e 5 meses.

As crianças foram entrevistadas mediante autorização escrita dos pais ou responsáveis, de acordo com as exigências do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco.

### ***2.2. Planejamento Experimental, Material e Procedimento***

Cada criança foi individualmente entrevistada por uma mesma examinadora em duas sessões, uma relativa a cada tarefa. A ordem de aplicação das tarefas foi fixa: na primeira sessão foi aplicada a Tarefa 1 (Identificação de incoerência) e na segunda sessão foi aplicada a Tarefa 2 (Especificação da natureza da incoerência). A decisão de aplicar as tarefas em uma ordem fixa deveu-se ao fato de que a Tarefa 1 era de caráter mais geral que a Tarefa 2, a qual tinha um caráter mais específico. Na Tarefa 1, como será detalhado adiante, a criança tinha apenas que

fornecer julgamentos gerais a respeito de textos como um todo. Na Tarefa 2, por sua vez, a criança era solicitada a emitir julgamentos mais específicos a respeito da natureza da incoerência presente no texto. Acreditando-se que a tarefa mais específica (Tarefa 2) pudesse ser mais difícil que a tarefa mais geral (Tarefa 1), optou-se por iniciar a investigação com a tarefa mais fácil, evitando que a criança se desmotivasse para participar de uma segunda sessão; o que incorreria na perda de participantes.

O tempo de aplicação de cada tarefa era livre. O tempo de duração das sessões foi de aproximadamente 15 minutos, havendo um intervalo de pelo menos sete dias entre elas. As entrevistas relativas a cada tarefa foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas em protocolos individuais relativos à cada criança.

### **2.2.1. Tarefa 1 – Identificação da incoerência**

Um primeiro objetivo desta tarefa era examinar a capacidade da criança em discriminar um texto coerente de um texto incoerente e identificar a natureza da incoerência presente no texto. Assim, nos diversos itens apresentava-se uma mesma história em duas versões: uma coerente e outra incoerente. A incoerência era propositadamente produzida, de maneira que as histórias nas versões incoerentes variavam em três tipos de incoerência: (a) incoerência no personagem: textos 1 e 4; (b) incoerência no desfecho: textos 2 e 5; e (c) incoerência estilística: textos 3 e 6. Examinar a capacidade de identificar diferentes tipos de incoerência consistia no segundo objetivo desta tarefa que era investigar se haveria um tipo de incoerência mais facilmente identificável que outro, ou se a criança apresentaria dificuldades com um tipo particular de incoerência.

Porém, antes da aplicação da tarefa propriamente dita, a examinadora apresentava uma situação que fornecia explicações detalhadas sobre a tarefa, garantindo que a criança

compreendesse o que estava sendo solicitado. De modo geral, a examinadora fornecia a seguinte explicação inicial:

*“Eu vou dar pra você alguns textos pra gente ler. Vou te mostrar dois textos de cada vez. Um texto está bem feito o outro está confuso, está com defeito. Depois que a gente terminar de ler os dois, você vai me dizer qual o texto que está com defeito. Depois você vai me dizer por que ele está com defeito. Por exemplo, o defeito que pode ser que mudou o personagem, ou que o final da história não estava combinando com o começo da história, ou então porque é um texto misturado que é quando está contando uma história aí muda para uma carta ou para uma notícia de jornal. Entendeu?”*

Foram, então, apresentados dois textos: uma história em sua versão coerente e uma história em sua versão incoerente (Anexo A), sendo a criança solicitada a identificar qual deles estava confuso. A criança era corrigida, se necessário. Após dada a resposta pela criança, foram fornecidas explicações a respeito da razão de um texto ser coerente e do outro ser incoerente:

*“Essa historinha aqui (versão coerente) fala do sonho de Maria que era voar e termina falando que Maria realizou seu sonho e que nunca ia esquecer aquela aventura. Já essa outra historinha (versão incoerente) tem várias historinhas misturada; primeiro fala do sonho de Maria, depois de uma flor e um passarinho, de uma família de onças, dos jardineiros e termina falando de Malhada, de uma cabra chamada Brigona e de Seu Zequinha. Está tudo misturado.”*

Concluída esta fase inicial, foram apresentados seis itens. Em cada item, dois textos (um coerente e um incoerente) escritos foram lidos em voz alta pela criança, juntamente com a examinadora. De modo geral, a instrução dada foi a seguinte:

*“Agora eu vou mostrar dois textos que falam do mesmo assunto. Um texto está bem feito o outro está confuso, está com defeito. Depois que a gente terminar de ler os dois, você vai me dizer qual o texto que está com defeito. Depois você vai me dizer por que ele está com defeito.”*

Após a leitura dos dois textos, que ficavam sobre a mesa à disposição da criança, perguntava-se: “Agora, qual o texto que você acha que está confuso? Esse ou esse?” Os textos eram apontados e, caso necessário, lidos novamente.

Após a resposta, independentemente se correta ou incorreta, a criança era solicitada a justificar sua escolha: “Por que você acha que este texto está confuso? Está confuso como? Qual o defeito/problema que ele tem que não está bem feito? Explica para mim.”

A ordem de apresentação dos textos em cada item seguiu a seguinte randomização: ora o primeiro texto a ser lido apresentava uma versão coerente e o segundo texto uma versão incoerente, ora o inverso ocorria. Desta forma, em três dos seis itens apresentados, iniciava-se com a leitura da versão incoerente; e em três dos seis itens apresentados iniciava-se com a leitura da versão coerente. Cuidado também foi tomado no sentido de garantir que cada tipo de incoerência também fosse ora apresentado na leitura do primeiro texto e ora na leitura do segundo texto. Um outro controle adotado foi que a apresentação dos seis itens obedecia à restrição de que nunca em dois itens sucessivos foram apresentados textos com incoerência de um mesmo tipo.

Os textos adotados nessa tarefa, em ambas as versões (incoerente e coerente), encontram-se no Anexo A. O Quadro 1 apresenta informações a respeito dos textos utilizados em cada item (número de palavras em cada versão, tipo de incoerência).

**Quadro 1: Visão geral dos textos na Tarefa 1 (identificação).**

<b>Item</b>	<b>Texto na versão coerente</b>	<b>Texto na versão incoerente e tipo de incoerência</b>
<b>2</b>	Texto 2A (101 palavras)	Texto 2B Incoerência no personagem: no texto o personagem principal é substituído por outro que não estava presente no início da história. (107 palavras)
<b>3</b>	Texto 3A (184 palavras)	Texto 3B Incoerência no desfecho: no texto o desfecho não possui relação com o início e nem com o desenvolvimento da história (trama ou situação-problema). (181 palavras)

4	Texto 4A (123 palavras)	Texto 4B Incoerência estilística: se trata de um texto híbrido em que se inicia como uma história e finaliza como uma carta. Os textos híbridos tratam-se de uma combinação de dois tipos de textos distintos. (123 palavras)
5	Texto 5A (104 palavras)	Texto 5B Incoerência no personagem: no texto o personagem principal é substituído por outro que não estava presente no início da história. (104 palavras)
6	Texto 6A (150 palavras)	Texto 6B Incoerência no desfecho: no texto o desfecho não possui relação com o início e nem com o desenvolvimento da história (trama ou situação-problema). (148 palavras)
7	Texto 7A (156 palavras)	Texto 7B Incoerência estilística: se trata de um texto híbrido em que se inicia como uma história e finaliza como uma notícia de jornal. Os textos híbridos tratam-se de uma combinação de dois tipos de textos distintos. (151 palavras)

Como pode ser visto no quadro acima, cada um dos três tipos de incoerência aparecia em dois dos seis itens apresentados. Note-se que o número de palavras nas histórias na versão coerente e incoerente em cada item era bastante semelhante.

### 2.2.2. Tarefa 2 – Especificação da natureza da incoerência

O objetivo desta tarefa foi examinar a capacidade da criança em determinar, de maneira mais diretiva, a natureza da incoerência presente em um texto. De modo geral, apresentava-se um texto incoerente para a criança, solicitando-se que escolhesse, dentre três alternativas, aquela que especificava o tipo de incoerência contida no texto.

As crianças foram entrevistadas individualmente, sendo solicitadas a resolverem seis itens. Em cada item, um texto incoerente escrito era lido voz alta pela criança, juntamente com o examinador. Os seis textos incoerentes apresentados nesta tarefa foram os mesmos seis textos

incoerentes apresentados na Tarefa 1 (ver Anexo B), Desta forma, manteve-se na Tarefa 1 os mesmos tipos de incoerências.

A seguinte instrução foi dada à criança. *“Na entrevista anterior eu mostrei uma história bem feita e outra com defeito. Agora todas as histórias que nós vamos ler estão confusas, estão com defeito. Vamos ver se você descobre qual é o problema que cada uma delas tem”*. Após a leitura do texto, que ficava sobre a mesa à disposição da criança, perguntava-se: *“Qual desses defeitos/problemas você acha que essa história tem?”* Neste momento, a examinadora apresentava uma cartela de papelão em que estavam escritas as três alternativas:

- a) Este texto está confuso porque mudou o personagem da história;
- b) Este texto está confuso porque é um texto misturado;
- c) Este texto está confuso porque o final da história não combina com o que foi escrito antes.

Foram fornecidas explicações sobre cada alternativa, sendo elas repetidas, se necessário. A ordem de apresentação das alternativas em cada item foi randomizada de acordo com o quadrado latino, como especificado no Quadro 3.

**Quadro 2: Ordem de apresentação das alternativas em cada item na Tarefa 2 (Especificação da natureza da incoerência).**

<b>Itens</b>	<b>Tipo de Incoerência</b>	<b>Ordem das alternativas para escolha</b>
<b>2</b>	Personagem	Abc
<b>3</b>	Desfecho	Abc
<b>4</b>	Estilo	Cab
<b>5</b>	Personagem	Cab
<b>6</b>	Desfecho	Bca
<b>7</b>	Estilo	Bca

A ordem de apresentação dos itens garantia que nunca em dois itens sucessivos eram apresentados textos com incoerência de um mesmo tipo.

Após a escolha da alternativa pela criança, eram solicitadas explicações a respeito da escolha feita por ela. Assim, independentemente da escolha estar correta ou incorreta, a examinadora perguntava: (a) Mudou como? Me explica. Qual foi o personagem que mudou?; (b) Misturado como? Me explica; (c) Não combina como? O que é que não está combinando? Me explica. Note-se que essas foram as perguntas-chave endereçadas às crianças, pois em se tratando de uma entrevista clínica, outras perguntas foram feitas em função das respostas dadas. Tanto essas explicações como aquelas fornecidas pelas crianças na Tarefa 1 foram analisadas e agrupadas em diferentes tipos de justificativas, como descrito e exemplificado no capítulo a seguir dedicado ao sistema de análise adotado nesta investigação.

## **CAPÍTULO 3: SISTEMA DE ANÁLISE**

---

O presente capítulo apresenta o sistema de análise adotado no exame das justificativas oferecidas pelas crianças em ambas as tarefas. O sistema proposto (comum as duas tarefas) originou-se de um levantamento inicial de todas as justificativas apresentadas. Em seguida, procurou-se agrupar as justificativas em categorias as quais expressam diferentes níveis de especificidades na identificação da natureza da incoerência. Desta forma, há justificativas que não se relacionam com o tipo de incoerência presente no texto apresentado, enquanto outras versavam sobre o tipo de incoerência presente na história lida.

Todas as justificativas foram analisadas por dois juízes independentes. As discordâncias entre eles foram analisadas por um terceiro juiz, também independente, cuja classificação foi considerada final. A concordância entre os dois juizes independentes foi de 98%.

A análise das justificativas permitiu classificar as explicações das crianças em três categorias que são descritas e exemplificadas a seguir.

Categoria I (sem relação com o tipo de incoerência presente no texto)– foram agrupadas nesta categoria justificativas variadas que, no entanto, tinham em comum o fato de não apresentarem relação com o tipo de incoerência presente no texto. Em outras palavras, a justificativa indicava que a criança não percebia a natureza da incoerência presente no texto apresentado. As justificativas podem ser assim descritas e exemplificadas:

(a) Justificativa vaga, indefinida. Exemplos: “*Não sei.*”; “*Porque é, ela está confusa.*”

(b) Justificativa que se caracteriza por um julgamento ou opinião sobre o conteúdo do texto ou sobre as ações dos personagens. Exemplos<sup>3</sup>:

(Texto 5, Incoerência no personagem, Tarefa 1, 1ª série): “*Essa daqui (incoerente). Porque ele não quis repartir os doces com os amiguinhos.*”

---

<sup>3</sup> Nos exemplos que se seguem são indicados em parêntese o texto apresentado, a incoerência, a tarefa e a série da criança que forneceu a justificativa.

(Texto 6, Incoerência de desfecho, Tarefa 1, 3ª série) *“Primeira (incoerente). Porque as grandes não gostavam de brincar com ela, porque ninguém gostava da florzinha, só o passarinho”*.

(Texto 2, Incoerência de desfecho, Tarefa 1, 3ª série): *“Essa (coerente) porque primeiro o fazendeiro diz que vai matar a serpente aí depois ele ofereceu comida e mel pra ela”*.

(c) Justificativa que se limita a uma repetição literal de partes do texto. Exemplos:

(Texto 3, Incoerência de desfecho, Tarefa 1, 1ª série): *“Essa (coerente). Ela avançou na cabra do espelho.”*

(Texto 7, Incoerência de estilo, Tarefa 1, 3ª série): *“Essa (incoerente) porque no final da história tem mais de três milhões de crianças no estado de Pernambuco... no Recife o dia destinado à vacinação será 16 de maio”*.

(d) Justificativa que envolve explicações sobre um tipo de incoerência que não corresponde à incoerência presente no texto apresentado. Em outras palavras, aponta um tipo de incoerência que não existe naquele texto. Exemplos:

(Texto 3, Incoerência de desfecho, Tarefa 1, 3ª série): *“...mudou o personagem porque tava falando de Zequinha, Malhada, Brigona, aí foi mudando os personagens.”*

(Texto 2, Incoerência de personagem, Tarefa 1, 1ª série): *“misturado, porque não dizia que a serpente parou de atacar as vacas”*

(Texto 3, Incoerência de desfecho, Tarefa 1, 3ª série): *“um texto misturado. porque tava falando que a cabra era normal aí depois tá falando que ela tava no espelho, ela ficou dentro do espelho.”*

(Texto 6, Incoerência de desfecho, Tarefa 1, 1ª série): *“mudou o personagem da história. porque primeiro veio da flor e depois veio do passarinho”*

Categoria II - (com relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto) – foram agrupadas nesta categoria justificativas que indicavam que a criança era sensível ao tipo de

incoerência presente no texto<sup>4</sup>, mas que, no entanto, não conseguia identificar com precisão a incoerência do texto. As justificativas agrupadas nesta categoria podem ser assim descritas e exemplificadas.

(a) Quando a incoerência era no personagem, nota-se que a criança percebe que a incoerência é no personagem, mas não consegue especificar em qual deles, focalizando sua atenção em outros personagens da história e não naqueles que foram alvo da incoerência.

Exemplos:

(Texto 2, incoerência de personagem, Tarefa 1, 1ª série): *“essa (coerente). porque aqui tá falando da cachorrinha e aqui já tá falando da serpente”*

(Texto 2, incoerência de personagem, Tarefa 1, 1ª série): *“mudou o personagem da história. porque tava falando da vaca e mudou pra serpente”*

(b) Quando a incoerência era no desfecho, nota-se que a criança focaliza sua atenção em eventos outros e não naqueles que foram alvo da incoerência naquele texto. Exemplos:

(texto 3, incoerência de desfecho, Tarefa 1, 1ª série): *“Essa (coerente), porque ela avançou no espelho”*

(texto 5, incoerência de desfecho, Tarefa 1, 3ª série): *“essa (incoerente) porque ele tava muito guloso, só comia doces e não queria dar a ninguém”.*

(texto 6, incoerência de desfecho, Tarefa 1, 1ª série): *“texto misturado. porque era uma flor que não tinha nada, aí o passarinho deixou ela e era do passarinho a história”*

(texto 3, incoerência de desfecho, Tarefa 1, 3ª série): *“o final da história não combina. porque ela tava conversando com as outras cabras, mas ela só tinha uma única amiga”.*

---

(a) <sup>4</sup> Esta é a principal diferença entre as justificativas nesta categoria e as justificativas na Categoria I(d). Enquanto na Categoria I(d) a justificativa envolvia explicações sobre um tipo de incoerência que não correspondia ao tipo de incoerência presente no texto apresentado, as justificativas na Categoria II envolviam explicações sobre o mesmo tipo de incoerência que de fato existia no texto apresentado, indicando, assim, uma maior precisão na identificação do tipo de incoerência.

(c) Quando a incoerência era no estilo, nota-se que a criança se volta para o conteúdo tratado no texto ou mesmo para os personagens, referindo-se à mudança de assunto entre o final e o início do texto (e não ao estilo). Exemplos:

(texto 7, incoerência de estilo, Tarefa 1, 1ª série): *”essa (incoerente) nessa daqui eles ficaram brincando e nessa daqui pra vacinar”*.

(texto 4, incoerência de estilo, Tarefa 1, 1ª série): *“a outra (incoerente). porque ela falou que gostava de verde, tudo bem, aí já é outra parte que chamou minha filha, tal, tal, essa daqui já é outra coisa que o prefeito mandou os jardineiros, e essa não, chamou a menina pra casa da avó não pra ajudar”*

(texto 4, incoerência de estilo, Tarefa 1, 3ª série): *“é um texto misturado. porque aqui ela dizia que ela e o pai dela ia ajudar as plantas e aqui já tem dizendo que ela ia pra praia, mas tava chovendo muito e que tinha muita saudade do pai e da mãe dela”*.

Categoria III (precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto) – foram agrupadas nesta categoria justificativas que indicavam que a criança identifica de maneira clara e precisa a natureza da incoerência presente no texto. No caso da incoerência no personagem, ela focaliza a atenção nos personagens que de fato foram alvo da incoerência e é capaz de justificar a natureza da incoerência. No caso do desfecho, a criança focaliza a atenção nos eventos do desfecho que de fato foram alvo da incoerência e é capaz de justificar a natureza da incoerência. No caso da incoerência no estilo, a criança focaliza a atenção nos estilos que de fato foram alvo da incoerência e é capaz de justificar a natureza da incoerência dizendo, inclusive, quais os gêneros textuais misturados, no caso deste estudo a carta e a notícia de jornal.

(Texto 2, incoerência no personagem, Tarefa 1, 3ª série): *“essa (incoerente) aí já vem falando de um fazendeiro e depois passa pra uma mulher a dona da loja”*.

(Texto 5, incoerência no personagem, Tarefa 1, 1ª série): *“segunda (incoerente). porque primeiro era João e depois foi Ana”*.

(Texto 2, incoerência no personagem, Tarefa 1, 3ª série): *“mudou de personagem. porque aqui era o fazendeiro aí depois mudou pra dona da loja”*.

(Texto 5, incoerência no personagem, Tarefa 1, 3ª série): *“mudou o personagem da história. porque primeira tá dizendo que o menino era João e depois tava dizendo que era Ana”*.

(Texto 3, incoerência de desfecho, Tarefa 1, 3ª série): *“essa (incoerente) porque diz que Brigona brigava muito depois disse que ela era carinhosa”*

(Texto 3, incoerência de desfecho, Tarefa 1, 3ª série): *“o final da história não combina. porque a cabra é brigona aí no final do texto ela fica sendo calminha”*.

(Texto 6, incoerência de desfecho, Tarefa 1, 1ª série): *“essa(incoerente). porque aqui o passarinho não pegou as sementes e foi passear pela praia”*.

(Texto 6, incoerência de desfecho, Tarefa 1, 1ª série): *“primeira (incoerente) porque o passarinho disse que ia ajudar ela e juntou amigos e foi embora conhecendo o mundo”*.

(Texto 4, incoerência de estilo, Tarefa 1, 3ª série): *“essa (incoerente) porque começa numa história e termina numa carta”*.

(Texto 4, incoerência de estilo, Tarefa 1, 3ª série): *“essa (incoerente) porque começa falando da historia da menina que gosta de verde e termina falando numa carta”*.

(Texto 7, incoerência de estilo, Tarefa 1, 3ª série): *“essa (incoerente) porque tá começando a falar da família da mãe onça e aqui já tá uma propaganda da vacina”*.

(Texto 7, incoerência de estilo, Tarefa 1, 3ª série): *“é um texto misturado. porque começa com a história e termina com uma reportagem sobre vacinação”*.

(Texto 7, incoerência de estilo, Tarefa 1, 3ª série): *“o final da história não combina. porque começa com a família de mãe onça e aqui já é uma propaganda de vacina”*.

Apresentados os exemplos e descritas as categorias, parece ser relevante, ainda que de forma resumida, comparar as categorias entre si, procurando, assim, traçar um percurso na progressão da habilidade de identificar incoerências em textos.

O que basicamente caracteriza a Categoria I é o fato das justificativas oferecidas serem vagas e imprecisas, mostrando que a criança, pelo menos em relação àquele texto em particular, não conseguia identificar o tipo de incoerência. É importante mencionar, entretanto, que as justificativas exemplificadas como Categoria I(d) parecem, quando comparadas às demais justificativas desta categoria, expressar uma menor imprecisão, visto que a criança parece ser capaz de atentar para uma análise a respeito da inconsistência no interior do texto. Isso não ocorria em relação às demais justificativas (a, b e c) em que a criança não justificava, opinava a respeito do conteúdo do texto ou simplesmente repetia literalmente passagens do texto.

Neste sentido, isto é, em relação às justificativas da Categoria I (d), é possível supor que haja uma aproximação da categoria I com a categoria II. No entanto, o que mais diferencia as justificativas da Categoria I (d) daquelas agrupadas na Categoria II, como já mencionado, é o fato de enquanto na Categoria I (d) a justificativa envolvia explicações sobre um tipo de incoerência que não correspondia ao tipo de incoerência presente no texto apresentado, as justificativas na Categoria II envolviam explicações sobre o mesmo tipo de incoerência que de fato existia no texto apresentado, indicando, assim, uma maior precisão na identificação do tipo de incoerência.

De modo geral, as justificativas da Categoria II indicam que a criança é capaz de realizar uma análise intratextual mais acurada, sendo possível identificar o tipo de incoerência presente no texto: se no personagem, se no desfecho ou se no hibridismo estilo. O que a criança parece não conseguir é indicar com precisão e dizer qual a incoerência naquele texto. Isto é, não apenas

dizer que a incoerência é no personagem, mas também dizer em quais personagens. Isso só vai aparecer nas justificativas classificadas na categoria III.

Na categoria III, o principal diferencial ocorre na precisão alcançada nas justificativas oferecidas. A criança é capaz de explicitar não apenas o tipo de incoerência, mas é capaz de precisar exatamente em que consiste a incoerência naquele texto. Merece comentário só o fato de que quando a incoerência ocorria em relação ao hibridismo dos textos (estilo), as justificativas da Categoria III constavam de uma clareza quanto à identificação dos gêneros de textos envolvidos. O conhecimento sobre diferentes gêneros de textos surge como algo relevante na explicação da criança.

Pelo exposto, as categorias propostas parecem formar um sistema hierárquico, sugerindo uma certa progressão cujo percurso é marcado por um nível evolutivo da capacidade de refletir sobre aspectos intratextuais e de precisar a natureza da incoerência.

Por último, é importante ressaltar que dada a natureza exploratória deste estudo, no tocante à metodologia utilizada, o sistema de análise derivado de tal metodologia deve também ser entendido como de caráter exploratório, como uma primeira versão de sistema de análise que poderá ser melhor detalhado e elaborado a partir de outras investigações. Apesar do caráter exploratório do sistema, este oferece uma contribuição interessante para o exame da capacidade da criança em identificar incoerências em um texto.

Uma vez estabelecido o sistema de análise, passa-se no capítulo 4 a apresentar os resultados obtidos neste estudo tanto no que diz respeito à distribuição dessas categorias em relação aos grupos de crianças investigados quanto em relação ao desempenho das crianças (número de acertos).

## **CAPÍTULO 4: RESULTADOS**

---

Nas tarefas aplicadas, os dados foram analisados de duas maneiras distintas, porém complementares: a partir do número de respostas corretas e das justificativas oferecidas pelas crianças, ambas descritas e exemplificadas no capítulo anterior dedicado ao sistema de análise. De modo geral, o presente capítulo envolve quatro seções. Na primeira constam os resultados relativos à Tarefa 1 (Identificação da incoerência) no que se refere ao desempenho e aos tipos de justificativas; de forma semelhante, na segunda apresenta-se os resultados relativos à Tarefa 2 (Especificação da natureza da incoerência); na terceira são feitas comparações entre as duas tarefas tanto em relação ao desempenho como em relação às justificativas; e na quarta discute-se as relações entre desempenho e justificativas de modo geral.

#### ***4.1. TAREFA 1: IDENTIFICAÇÃO DA INCOERÊNCIA***

##### **4.1.1. Respostas corretas**

A Tabela 1 fornece uma visão geral dos resultados na Tarefa 1 no que se refere ao desempenho, isto é, à identificação correta do texto incoerente.

**Tabela 1: Média de acertos (máximo: 2) e desvio padrão (em parênteses) em função da série e do tipo de incoerência na Tarefa 1.**

Séries	Tipos de incoerência			Total
	Personagem	Desfecho	Estilo	
<b>1<sup>a</sup></b>	1,400 (,563)	1,133 (,681)	1,500 (,509)	1,344
<b>3<sup>a</sup></b>	1,633 (,490)	1,767 (,504)	1,767 (,430)	1,722
<b>Total</b>	1,517 (,537)	1,450 (,675)	1,633 (,486)	1,533

#### 4.1.1.1. Comparações entre as séries

O Teste U de Mann-Whitney identificou diferenças significativas entre as séries ( $U = 227,5$ ;  $p = .001$ ), visto que as crianças da 3ª série (média de acertos: 1,722) mostraram um desempenho superior ao das crianças da 1ª série (média de acertos: 1,344).

#### 4.1.1.2. Comparações entre os tipos de incoerência

O Teste de Friedman mostrou que as médias de acertos nos três tipos de incoerência (Personagem = 1,517; Desfecho = 1,450; e Estilo = 1,633) não diferem significativamente ( $p = .151$ ). Isso indica que, considerando toda a amostra, as crianças tiveram o mesmo nível de desempenho nos três tipos de incoerência (ver Tabela 1). No entanto, como discutido a seguir quando se compara a média de acertos nos três tipos de incoerência no interior de cada série, observa-se que a 1ª série apresenta um padrão de desempenho diferente desse detectado no geral (amostra como um todo).

#### 4.1.1.3. Comparações entre as séries em cada tipo de incoerência

Em relação a cada tipo de incoerência, foi possível observar, através do Teste U de Mann-Whitney, que quanto à incoerência no Personagem, o desempenho entre as séries não se diferenciava significativamente ( $U = 354,5$ ;  $p = .105$ ). Diferenças significativas entre as séries ocorreram em relação à incoerência no Desfecho ( $U = 220,5$ ;  $p = .000$ ) e em relação à incoerência no Estilo ( $U = 330$ ;  $p = .034$ ). Tais diferenças se caracterizaram por uma média de acertos maior na 3ª série que na 1ª série, como mostra a Tabela 1.

#### 4.1.1.4. Comparações entre os tipos de incoerência em cada série

O Teste de Friedman detectou diferenças significativas entre os três tipos de incoerência apenas em relação à 1ª. série ( $p=.052$ ). Isso ocorreu porque a média de respostas corretas na incoerência no Desfecho (ver Tabela 1) era inferior à média das outras duas incoerências. Ao que parece, as crianças da 1ª série tiveram dificuldades em identificar como incoerente os textos cuja incoerência incidia sobre o Desfecho. As possíveis razões para isso são discutidas no capítulo final deste estudo.

Na 3ª série não foram detectadas diferenças significativas entre os três tipos de incoerência ( $p=.141$ ). Ao que parece, as crianças dessa série não apresentam uma dificuldade em particular ao identificar o tipo de incoerência; o mesmo não ocorrendo com as crianças da 1ª. série que tiveram dificuldades, sobretudo, em identificar a incoerência no Desfecho da história.

#### 4.1.2. Justificativas

A distribuição das justificativas na Tarefa 1 consta na Tabela 2, observando-se que as Justificativas III foram as mais freqüentes em toda a amostra (43,6%).

**Tabela 2: Número de justificativas e porcentagem (entre parênteses) em cada série na Tarefa 1.**

Justificativas	Séries	
	1ª Série	3ª Série
<b>I (n=105)</b>	80 (76,2)	25 (23,8)
<b>II (n= 98)</b>	48 (48,9)	50 (51,1)
<b>III (n =157)</b>	52 (33,1)	105 (66,9)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

#### 4.1.2.1. Comparações entre séries em relação a cada justificativa

O Teste Kolmogorov-Smirnov detectou diferenças significativas entre as séries em relação à Justificativa I ( $Z= 2,066$ ;  $p = ,000$ ) e em relação à Justificativa III ( $Z= 2,066$ ;  $p = .000$ ); porém não em relação à Justificativa II ( $Z= ,258$ ;  $p = 1,000$ ).

Como mostra a Tabela 2, Justificativas I foram mais frequentes entre as crianças da 1ª série (76,2%) do que entre as crianças da 3ª série (23,8%); observando-se o oposto em relação à Justificativa III (3ª série: 66,9% e 1ª série: 33,1%). Os resultados sugerem que as crianças da 1ª série têm dificuldades em fornecer uma explicação que se relacione com a natureza da incoerência presente no texto, visto que fornecem muitas Justificativas I. Já as crianças da 3ª série são capazes de indicar com precisão o tipo de incoerência presente no texto melhor que as crianças da 1ª série, uma vez que fornecem muitas Justificativas III.

#### 4.1.2.2. Comparações entre justificativas em relação a cada série

O Teste de Friedman, aplicado em cada série separadamente, mostrou que: (a) as justificativas não diferem entre as crianças da 1ª série ( $p= .142$ ); e (b) as justificativas diferem entre as crianças da 3ª série ( $p = .000$ ).

**Tabela 3: Número de justificativas e porcentagem (entre parênteses) em cada série na Tarefa 1.**

Justificativas	Séries	
	1ª Série (n= 180)	3ª Série (n= 180)
<b>I</b>	80 (44,4)	25 (13,9)
<b>II</b>	48 (26,7)	50 (27,8)
<b>III</b>	52 (28,9)	105 (58,3)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

Como mostra a Tabela 3 (derivada da Tabela 2 já apresentada), na 1ª série as porcentagens da Justificativa II e da Justificativa III são bastante próximas, sendo mais alta a porcentagem de Justificativa I. Embora não tenham sido detectadas diferenças significativas entre os três tipos de justificativas na 1ª série, nota-se uma frequência mais alta de Justificativa I (mais elementar). Já as crianças da 3ª série, por sua vez, concentram suas justificativas na Justificativa III (mais elaborada). Esse resultado sugere que as crianças da 3ª série oferecem justificativas mais precisas e diretamente relacionadas aos tipos de incoerência investigados neste estudo.

#### 4.1.2.3. Comparações entre tipos de incoerência em cada justificativa

Na Tabela 4 consta a distribuição das justificativas oferecidas pelas crianças em função dos tipos de incoerência.

**Tabela 4: Número de justificativas e porcentagem (entre parênteses) em cada tipo de incoerência na Tarefa 1**

Justificativas	Tipos de Incoerência		
	Personagem	Desfecho	Estilo
<b>I (n=105)</b>	26 (24,7)	34 (32,4)	45 (42,9)
<b>II (n= 98)</b>	18 (18,4)	28 (28,6)	52 (53)
<b>III (n =157)</b>	76 (48,4)	58 (37)	23 (14,6)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

Cada justificativa foi analisada, separadamente, através do Teste de Friedman. O teste mostrou haver diferenças significativas entre os três tipos de incoerência em relação à Justificativa I nos ( $p = .009$ ), o mesmo ocorrendo em relação à Justificativa II ( $p = .000$ ) e em relação à Justificativa III ( $p = .000$ ). Esses resultados indicam que as justificativas variam em função do tipo de incoerência apresentado.

Para examinar em maiores detalhes a natureza dessas diferenças, foi aplicado o teste de Wilcoxon separadamente a cada tipo de justificativa, sendo os valores de significância mostrados na Tabela 5.

**Tabela 5: Valores de significância obtidos através do Teste de Wilcoxon ao examinar a relação entre as justificativas e os tipos de incoerência na Tarefa 1.**

<b>Justificativas</b>	<b>Personagem vs. Desfecho</b>	<b>Personagem vs. Estilo</b>	<b>Desfecho vs. Estilo</b>
<b>I</b>	Z = 1,384 P= .166	Z =3,043 P= .002	Z = 1,717 P= .086
<b>II</b>	Z = 1,773 P= .076	Z = 4,499 P= .000	Z = 3,216 P= .001
<b>III</b>	Z = 2,999 P= .003	Z = 5,803 P= .000	Z = 4,958 P= .000

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

Como pode ser visto na Tabela 4 (e confirmado estatisticamente pelos valores na Tabela 5), a Justificativa I foi mais freqüente na incoerência de Estilo (42,9%) que no Personagem (24,7%). A Justificativa II foi mais freqüente no Estilo (53%) que nos outros dois tipos de incoerência (Personagem: 18,4; e Desfecho: 28,6). A Justificativa III por sua vez, foi muito rara no Estilo (14,6%) e muito mais freqüente no Personagem (48,4%).

O que se nota é que as justificativas variam em função do tipo de incoerência apresentada. Justificativa I e Justificativa II estão mais presentes nos itens com incoerência no Estilo, enquanto a Justificativa III é mais freqüente em textos com a incoerência no Personagem. Ao que parece a incoerência no Personagem é aquela mais fácil de ser identificada e explicitada pela criança.

#### 4.1.2.4. Comparações entre séries e tipos de incoerência

Na tabela anterior, apresentou-se a relação entre justificativas e tipos de incoerência na amostra como um todo. A Tabela 6 apresenta as relações entre justificativas e tipos de incoerência no interior de cada série.

**Tabela 6: Número e porcentagem (em parênteses) de justificativas em função da série e do tipo de incoerência.**

<b>1ª Série</b>			
<b>Tipos de Incoerência</b>			
<b>Justificativas</b>	<b>Personagem</b>	<b>Desfecho</b>	<b>Estilo</b>
<b>I (n=80)</b>	21 (26,2)	26 (32,5)	33 (41,3)
<b>II (n=48)</b>	11 (22,9)	13 (27,1)	24 (50)
<b>III (n=52)</b>	28 (53,9)	21 (40,4)	3 (5,7)
<b>3ª Série</b>			
<b>I (n=25)</b>	5 (20)	8 (32)	12 (48)
<b>II (n=50)</b>	7 (14)	15 (30)	28 (56)
<b>III (n=105)</b>	48 (45,7)	37 (35,2)	20 (19,1)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

Cada justificativa foi analisada, separadamente no interior de cada série, através do Teste Wilcoxon, obtendo-se os valores de significância apresentados na Tabela 7.

**Tabela 7: Valores de significância obtidos através do Wilcoxon aplicado às justificativas na Tarefa 1.**

<b>1ª Série</b>			
<b>Justificativas</b>	<b>Personagem vs. Desfecho</b>	<b>Personagem vs. Estilo</b>	<b>Desfecho vs. Estilo</b>
<b>I</b>	Z = 1,049 P= .294	Z = 2,358 P= .018	Z = 1,226 P= .220
<b>II</b>	Z = ,500 P= .617	Z =2,599 P= .009	Z = 1,990 P= .047
<b>III</b>	Z =1,615 P= .106	Z =4,291 P= .000	Z =3,626 P= .000
<b>3ª Série</b>			
<b>I</b>	Z = ,905 P= .366	Z =1,941 P= .052	Z =1,265 P= .206
<b>II</b>	Z =2,000 P= .046	Z =3,666 P= .000	Z =2,599 P= .009
<b>III</b>	Z =2,668 P= .008	Z =4,008 P= .000	Z =3,392 P= .001

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

Na 1ª série, como mostra a Tabela 6, a Justificativa I (41,3%) é mais freqüente em itens com incoerência no Estilo que em itens com incoerência no Personagem (26,2%). A Justificativa II é mais freqüente na incoerência no Estilo (50%) que nos outros dois tipos de incoerência (Personagem: 22,9% e Desfecho: 27,1%). A Justificativa III foi muito pouco freqüente nos itens com incoerência de Estilo (5,7%) quando comparada com os itens com incoerência no Desfecho (40,4%) e no Personagem (53,9%). Esses resultados mostram que para as crianças da 1ª série, as justificativas variam em função do tipo de incoerência que estava sendo apresentada.

Na 3ª série, a Justificativa I não varia em função do tipo de incoerência, sendo, como mostra a Tabela 6, muito pouco freqüente nos três tipos de incoerência. A Justificativa II é mais freqüente em itens com incoerência no Estilo (56%) que nos demais tipos de incoerência (Personagem: 14% e Desfecho: 30%). Em relação à Justificativa III ocorre o oposto do que foi

observado em relação à Justificativa II: as crianças fornecem muito mais Justificativas III em itens com incoerência no Personagem (45,7%) que nos demais tipos de incoerência; e menos Justificativa III nos itens com incoerência no Estilo (19,1%) e no Desfecho (35,2%). Os dados podem ser confirmados pela tabela 7 que apresenta os resultados estatisticamente.

De modo geral, observa-se que tanto a escolaridade, como os tipos de incoerência influenciam o emprego das justificativas por parte das crianças. A principal diferença entre as séries é que a Justificativa I é mais freqüente na 1ª série do que na 3ª série; enquanto a Justificativa III é mais freqüente na 3ª série do que na 1ª série. O que há em comum entre as duas séries é o fato da Justificativa I e da Justificativa II serem mais freqüentes na incoerência no Estilo e a Justificativa III no Personagem.

#### **4.2. TAREFA 2: ESPECIFICAÇÃO DA NATUREZA DA INCOERÊNCIA**

##### **4.2.1. Respostas corretas**

A Tabela 8 fornece um quadro geral dos resultados na Tarefa 2 no que se refere ao desempenho, isto é, à especificação da natureza da incoerência presente em um dado texto apontado como incoerente.

**Tabela 8: Média de acertos (máximo: 2) e desvio padrão (em parênteses) em função da série e do tipo de incoerência na Tarefa 2.**

Séries	Tipos de incoerência			Total
	Personagem	Desfecho	Estilo	
<b>1ª Série</b>	1,333 (,711)	1,033 (,765)	,967 (,765)	1,111
<b>3ª Série</b>	1,667 (,547)	1,333 (,802)	1,033 (,765)	1,344
<b>Total</b>	1,500 (,651)	1,183 (,792)	1,000 (,759)	1,227

#### 4.2.1.1. Comparações entre as séries

O Teste U de Mann-Whitney não identificou diferenças significativas entre as séries quanto ao desempenho ( $U = 323$ ;  $p = .056$ ), visto que as médias de acertos nas duas séries foram bastante semelhante (1ª série: 1,111 e 3ª série: 1,344).

#### 4.2.1.2. Comparações entre os tipos de incoerência

O Teste de Friedman mostrou que, de modo geral, as médias de acertos nos três tipos de incoerência (Personagem = 1,500; Desfecho = 1,183; e Estilo = 1,000) diferem significativamente ( $p = .001$ ). Isso ocorreu porque a média de acertos na incoerência no Estilo (1,000) foi significativamente mais baixa em relação à incoerência no Desfecho (1,183) e também em relação à incoerência no Personagem (1,500).

#### 4.2.1.3. Comparações entre as séries em cada tipo de incoerência

O Teste U de Mann-Whitney mostrou que as séries não se diferenciam significativamente quer em relação à incoerência no Personagem ( $U = 335$ ;  $p = .052$ ), quer em relação à incoerência no Desfecho ( $U = 352$ ;  $p = .121$ ) e quer em relação à incoerência no Estilo ( $U = 428,5$ ;  $p = .734$ ). A porcentagem de acertos em cada série foi bastante semelhante em relação a cada tipo de incoerência, como mostra a Tabela 8.

#### 4.2.1.4. Comparações entre os tipos de incoerência em cada série

O Teste de Friedman, aplicado separadamente a cada série, não apontou diferenças significativas entre os três tipos de incoerência na 1ª série ( $p = .121$ ). Como pode ser visto na

Tabela 8, as crianças dessa série tiveram desempenho semelhante nos três tipos de incoerência. Todavia, em relação à 3ª série, o teste detectou diferenças entre os tipos de incoerência ( $p < .001$ ). Essa diferença decorreu do fato de que a média de acertos nos itens com incoerência de Personagem era bem mais alta (1,667) que em itens com incoerência de Estilo (1,033). Ao que parece, especificar em um texto a incoerência de Estilo é mais difícil que especificar outros tipos de incoerência.

#### 4.2.2. Justificativas

A distribuição das justificativas na Tarefa 2 é apresentada na Tabela 9.

**Tabela 9: Número de justificativas e porcentagem (entre parênteses) em cada série na Tarefa 2.**

Justificativas	Séries	
	1ª Série	3ª Série
<b>I (n=78)</b>	60 (76.9)	18 (23.1)
<b>II (n=87)</b>	51 (58.6)	36 (41.4)
<b>III (n=195)</b>	69 (35.4)	126 (64.6)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

##### 4.2.2.1. Comparações entre séries em relação a cada justificativa

O Teste Kolmogorov-Smirnov mostrou haver diferenças significativas entre as séries em relação à Justificativa I ( $Z = 1,678$  e  $p = .007$ ) e em relação à Justificativa III ( $Z = 2,066$  e  $p = .000$ ); porém não em relação à Justificativa II ( $Z = 1,162$  e  $p = .134$ ).

Como mostra a Tabela 9, as crianças da 1ª série deram mais Justificativas I (76.9%) que as crianças da 3ª série (23.1%), ocorrendo o oposto em relação à Justificativa III (1ª série: 35.4%; 3ª série: 64.6%). Isso indica que as crianças da 1ª série oferecem mais justificativas elementares que as crianças da 3ª série, enquanto as crianças da 3ª série fornecem um maior percentual de justificativas elaboradas que as crianças da 1ª série.

#### 4.2.2.2. Comparações entre justificativas em relação a cada série

O Teste de Friedman, aplicado em cada série separadamente, indicou que: (a) as justificativas não diferem entre as crianças da 1ª série ( $p = .618$ ); e (b) as justificativas diferem entre as crianças da 3ª série ( $p = .000$ ).

**Tabela 10: Número de justificativas e porcentagem (entre parênteses) em cada série na Tarefa 2.**

Justificativas	Séries	
	1ª Série (n=180)	3ª Série (n=180)
<b>I (n=78)</b>	60 (76.9)	18 (23.1)
<b>II (n=87)</b>	51 (58.6)	36 (41.4)
<b>III (n=195)</b>	69 (35.4)	126 (64.6)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

A Tabela 10 (derivada da Tabela 9 já apresentada) mostra que na 1ª série as justificativas se distribuem de forma semelhante, enquanto que na 3ª série observa-se uma alta concentração de Justificativa III. Nota-se, portanto, que as justificativas fornecidas variam em função da escolaridade, de forma que as crianças da 3ª série apresentam justificativas mais elaboradas que as crianças da 1ª série.

#### 4.2.2.3. Comparações entre tipos de incoerência em cada justificativa

Na Tabela 11 consta a distribuição das justificativas oferecidas pelas crianças em função dos tipos de incoerência.

**Tabela 11: Número de justificativas e porcentagem (entre parênteses) em cada tipo de incoerência na Tarefa 2.**

Justificativas	Tipos de Incoerência		
	Personagem	Desfecho	Estilo
I (n=78)	12 (15.4)	39 (50)	27 (34.6)
II (n=87)	21 (24.1)	9 (10.4)	57 (65.5)
III (n=195)	87 (44.6)	72 (36.9)	36 (18.5)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

Cada justificativa foi analisada, separadamente, através do Teste de Friedman. O teste mostrou haver diferenças entre os três tipos de incoerência ( $p = .000$ ). Ocorrerem diferenças com a Justificativa I ( $p = .066$ ), a Justificativa II ( $p = .000$ ) e com a Justificativa III ( $p = .000$ ). Verifica-se, portanto, que as justificativas variam em função do tipo de incoerência apresentado.

Para examinar em maiores detalhes a natureza dessas diferenças, foi aplicado o teste de Wilcoxon separadamente a cada tipo de justificativa, sendo os valores de significância mostrados na Tabela 12.

**Tabela 12: Valores de significância obtidos através do Wilcoxon aplicado ao número de justificativas em relação a cada tipo de incoerência na Tarefa 2.**

Justificativas	Personagem vs.	Personagem vs.	Desfecho vs. Estilo
	Desfecho	Estilo	
<b>I</b>	Z =3.951	Z =2.878	Z =2.090
	P= .000	P= .004	P= .037
<b>II</b>	Z =2.558	Z =4.545	Z =5.365
	P= .011	P= .000	P= .000
<b>III</b>	Z =2.612	Z =5.782	Z =5.245
	P= .009	P= .000	P= .000

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

Como pode ser visto na Tabela 11 (e confirmado pelos valores na Tabela 12), todas as comparações foram estatisticamente significativas. A Justificativa I foi mais freqüente na incoerência de Desfecho (50%) que as demais incoerências (Personagem: 15,4% e Estilo: 34,6%). A Justificativa II foi mais freqüente no Estilo (65,5%) que nas demais incoerências (Personagem: 24,1% ; e Desfecho: 10,4%). A Justificativa III por sua vez, foi mais rara no Estilo (18,5%) e muito mais freqüente no Personagem (44,6%).

Pelo exposto, nota-se que as justificativas variam em função do tipo de incoerência apresentada. A Justificativa I aparece com mais freqüência na incoerência de Desfecho, a Justificativa II é mais freqüente nos itens com incoerência na incoerência de Estilo, e a Justificativa III é mais freqüente na incoerência de Personagem. Ao que parece a incoerência do Personagem é aquela mais fácil de ser identificada e explicitada pela criança.

#### 4.2.2.4. Comparações entre séries e tipos de incoerência

Na tabela anterior, analisou-se a relação entre justificativas e tipos de incoerência na amostra como um todo. A Tabela 13 ilustra as relações entre justificativas e tipos de incoerência no interior de cada série.

**Tabela 13. Número e porcentagem (em parênteses) de justificativas em função da série e do tipo de incoerência**

<b>1ª Série</b>			
<b>Tipos de Incoerência</b>			
<b>Justificativas</b>	<b>Personagem</b>	<b>Desfecho</b>	<b>Estilo</b>
<b>I (n=60)</b>	9 (15)	29 (48,3)	22 (36,7)
<b>II (n=51)</b>	13 (25.5)	5 (9.8)	33 (64.7)
<b>III (n=69)</b>	38 (55.1)	26 (37.7)	5 (7.2)
<b>3ª Série</b>			
<b>I (n=18)</b>	3 (16.7)	10 (55.5)	5 (27.8)
<b>II (n=36)</b>	8 (22.2)	4 (11.1)	24 (66.7)
<b>III (n=126)</b>	49 (38.9)	46 (36.5)	31 (24.6)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

Cada justificativa foi analisada, separadamente, no interior de cada série, através do Teste Wilcoxon, obtendo-se os valores de significância apresentados na Tabela 14.

**Tabela 14: Valores de significância obtidos através do Wilcoxon aplicado às justificativas na Tarefa 2.**

<b>1ª Série</b>			
<b>Justificativas</b>	<b>Personagem vs. Desfecho</b>	<b>Personagem vs. Estilo</b>	<b>Desfecho vs. Estilo</b>
<b>I</b>	Z =3.466 P= .001	Z =2.804 P= .005	Z =3.127 P= .002
<b>II</b>	Z =2.138 P= .033	Z =3.321 P= .001	Z =3.957 P= .000
<b>III</b>	Z =2.676 P= .007	Z =4.823 P= .000	Z =3.827 P= .000
<b>3ª Série</b>			
<b>I</b>	Z =1.933 P= .053	Z =.816 P= .414	Z =1.406 P= .160
<b>II</b>	Z =1.414 P= .157	Z =3.119 P= .002	Z =3.704 P= .000
<b>III</b>	Z =.832 P= .405	Z =3.255 P= .001	Z =3.638 P= .000

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

Na 1ª série, como pode ser visto nas Tabelas 13 e 14, todas as comparações entre os três tipos de incoerência mostraram haver diferenças significativas. A Justificativa I foi mais freqüente nos itens com incoerência no Desfecho (48,3%), sendo pouco freqüente na incoerência de Personagem (15%). A Justificativa II foi mais freqüente na incoerência de Estilo (64,7%) e pouco freqüente na incoerência de Personagem (9,8%). A Justificativa III, por sua vez, foi mais freqüente na incoerência de Personagem (55,1%) e bem menos freqüente na incoerência de Estilo (7,2%).

Na 3ª série, a Justificativa I é pouco freqüente nos três tipos de incoerência. A Justificativa II é mais freqüente na incoerência de Estilo (66,7%) que nos outros dois tipos de incoerência. A

Justificativa III é menos freqüente na incoerência de Estilo (24.6%) que nos outros dois tipos de incoerência.

Comparando-se as séries em relação às justificativas na Tarefa 2, nota-se que as crianças da 3ª série apresentam justificativas mais elaboradas que as crianças da 1ª série. Na 1ª série, a Justificativa III (mais sofisticada) era mais freqüente na incoerência de Personagem e na incoerência de Desfecho, enquanto a Justificativa I (mais elementar) era mais freqüente na incoerência de Desfecho e de Estilo. Na 3ª série, a Justificativa I era rara, enquanto a maioria era Justificativa III que se concentrava na incoerência de Personagem e de Desfecho.

#### ***4.3. COMPARAÇÕES ENTRE AS TAREFAS***

Foram feitas comparações entre as duas tarefas em relação ao número de respostas corretas e em relação às justificativas. O objetivo de tais comparações foi examinar se haveria uma tarefa mais difícil que a outra e se as justificativas variavam em função da natureza da tarefa.

No que concerne ao desempenho (número de acertos), vale ressaltar que na Tarefa 1 a criança era solicitada a identificar qual dentre dois textos era o texto incoerente. Feita essa escolha, a criança era solicitada a justificar sua escolha. Na Tarefa 2 era dito que a criança escolhesse dentre três alternativas, a resposta que indicava o tipo de incoerência que estava presente no texto. A hipótese era que as crianças teriam um melhor desempenho na Tarefa 1 porque era de caráter mais geral que a Tarefa 2 e porque na Tarefa 1 a criança tinha apenas que fornecer julgamentos gerais a respeito de textos como um todo, enquanto na Tarefa 2, a criança era solicitada a emitir julgamentos mais específicos a respeito da natureza da incoerência presente no texto. Assim, a Tarefa 1 requeria identificar o texto incoerente, enquanto a Tarefa 2 requeria especificar a natureza da incoerência presente no texto, sendo essa habilidade mais complexa que

a identificação. No que concerne às justificativas, nas duas tarefas era solicitado para as crianças que justificassem a resposta fornecida em todos os textos apresentados.

#### 4.3.1. Comparando respostas corretas em ambas as tarefas

A Tabela 15 apresenta uma visão do desempenho de ambas as séries e em ambas as tarefas.

**Tabela 15: Número e porcentagem de acertos (entre parênteses) por tarefa em cada série (máximo=180)**

Tarefas	Séries		Total <sup>5</sup>
	1ª Série	3ª Série	
<b>Tarefa 1</b>	121 (67,2)	155 (83,3)	276 (76,7)
<b>Tarefa 2</b>	100 (55,5)	121 (67,2)	221 (61,39)

Tarefa 1: Identificação da Incoerência;  
Tarefa 2: Identificação da natureza da incoerência

##### 4.3.1.1. Comparações entre as séries em cada tarefa

O Teste U de Mann-Whitney identificou diferenças significativas entre as séries apenas em relação à Tarefa 1 ( $U= 227,5$ ;  $p= .001$ ), porém não em relação à Tarefa 2 ( $U= 1,914$ ;  $p=.056$ ). Isso ocorreu, como mostra a Tabela 15, porque a 3ª série (83,3% de acertos) teve um desempenho melhor que a 1ª série (67,2%) na Tarefa 1.

<sup>5</sup> Porcentagens obtidas com base em um  $n=360$  (número total de respostas em cada tarefa).

#### 4.3.1.2. Comparações entre as tarefas em cada série

O Teste de Wilcoxon mostrou que as tarefas se diferenciam significativamente tanto na 1ª série ( $Z=2,137$ ;  $p=.033$ ) como na 3ª série ( $Z=3,391$ ;  $p=.001$ ). Tanto para as crianças da 1ª como da 3ª série, a Tarefa 1 teve um percentual de acertos maior que a Tarefa 2. Esse resultado está em acordo com a hipótese de que a Tarefa 1 seria mais fácil que a Tarefa 2.

#### 4.3.1.3. Comparações entre os tipos de incoerência em cada tarefa

Na Tabela 16, consta a distribuição do número de acertos nos tipos de incoerência em função das tarefas.

**Tabela 16: Número e porcentagem de acertos (entre parênteses) em função dos tipos de incoerência em cada tarefa (máximo: 120)**

Tarefas	Tipos de incoerência		
	Personagem	Desfecho	Estilo
<b>Tarefa 1</b>	91 (75,8)	87 (72,5)	98 (81,6)
<b>Tarefa 2</b>	90 (75)	71 (59,1)	60 (50)

Tarefa 1: Identificação da Incoerência;

Tarefa 2: Identificação da natureza da incoerência

O Teste de Wilcoxon mostrou que o percentual de acertos entre as duas tarefas não se diferencia quando a incoerência é no Personagem ( $Z=0,164$ ;  $p=.870$ ), mas que se diferencia em relação à incoerência de Desfecho ( $Z=2,144$ ;  $p=.032$ ) e de Estilo ( $Z=4,745$ ;  $p=.000$ ). Isso, como visto na Tabela 16, ocorreu porque tanto a identificação (Tarefa 1: 75,8%) como a especificação da natureza da incoerência (Tarefa 2: 75%) eram igualmente fáceis quando o texto apresentava incoerência de Personagem. Diferenças entre as tarefas decorreram do fato de que era mais fácil

identificar o texto incoerente (Tarefa 1) quando a incoerência era no Desfecho (72,5%) e no Estilo (81,6%) do que especificar a natureza da incoerência (Tarefa 2: Desfecho –59,1%; Estilo –50%).

O que se nota, é que o percentual de acertos na incoerência de Estilo e de Desfecho na Tarefa 2 é bem mais baixo que na Tarefa 1. As crianças parecem, portanto, ter dificuldades com esses tipos de incoerência na tarefa de explicitar a natureza da incoerência (Tarefa 2), mas não apresentam dificuldades em identificar os três tipos de incoerência (Tarefa 1).

#### 4.3.1.4. Comparações entre séries e tipos de incoerência em cada tarefa

A Tabela 17 fornece uma visão geral, incluindo as séries, de como foi o desempenho nas duas tarefas neste estudo.

**Tabela 17: Número de acertos e porcentagem(em parênteses) em função dos tipos de incoerência em cada série (máximo: 60)**

<b>1ª Série</b>			
<b>Tarefas</b>	<b>Personagem</b>	<b>Desfecho</b>	<b>Estilo</b>
<b>Tarefa 1</b>	42 (70)	34 (56,6)	45 (75)
<b>Tarefa 2</b>	40 (66,6)	31 (51,6)	29 (48,3)
<b>3ª Série</b>			
<b>Tarefa 1</b>	49 (81,6)	53 (88,3)	53 (88,3)
<b>Tarefa 2</b>	50 (83,3)	40 (66,6)	31 (51,6)

Tarefa 1: Identificação da Incoerência;

Tarefa 2: Identificação da natureza da incoerência

O Teste de Wilcoxon mostrou que, no geral, a única diferença encontrada entre as tarefas foi que a Tarefa 2 teve um percentual de acertos menor que a Tarefa 1 quando o item apresentado era incoerência de Estilo ( $Z= 4,745$  e  $p= .000$ ).

Para as crianças da 1ª série, o desempenho entre as tarefas se diferencia de forma significativa apenas em relação à incoerência de Estilo, como comprovado estatisticamente pelo Teste Wilcoxon ( $Z= 2,909$  e  $p= .004$ ). Os dados mostraram que para essas crianças esse tipo de incoerência era bem mais difícil na Tarefa 2 (48,3% de acertos) que na Tarefa 1 (75% de acertos).

Na 3ª série, o Teste Wilcoxon mostrou que a Tarefa 2 era mais difícil que a Tarefa 1 tanto na incoerência de Desfecho ( $Z= 2,667$  e  $p= .008$ ) como na incoerência de Estilo ( $Z= 3,787$  e  $p= .000$ ).

De modo geral, parece que as crianças identificam (Tarefa 1) o texto incoerente com certa facilidade, porém têm dificuldades em especificar a natureza da incoerência (Tarefa 2).

#### 4.3.2. Comparações entre as tarefas quanto às justificativas

Comparações entre as tarefas foram feitas também em relação a cada justificativa, como ilustrado na Tabela 18.

**Tabela 18: Número e porcentagem de justificativas (entre parênteses) em cada tarefa.**

Justificativas	Tarefa 1	Tarefa 2
<b>I</b> (n= 183)	105 (57,4)	78 (42,6)
<b>II</b> (n=185)	98 (53)	87 (47)
<b>III</b> (n=352)	157 (44,6)	195 (55,4)

No geral o Teste Wilcoxon detectou diferenças significativas entre as tarefas apenas em relação à Justificativa I ( $Z= 2,809$ ;  $p= .005$ ), visto que esse tipo de justificativa foi mais freqüente na Tarefa 1 (57,4) do que na Tarefa 2 (42,6). Em relação às demais justificativas as tarefas não se diferenciaram.

Com o objetivo de examinar se haveria diferenças entre as tarefas quanto ao uso de cada justificativa no interior de cada série, aplicou-se o teste Wilcoxon. Os resultados são ilustrados na Tabela 19.

**Tabela 19: Número e porcentagem de justificativas (entre parênteses) em função de cada série.**

Justificativas	1ª série	
	Tarefa 1	Tarefa 2
<b>I</b> (n= 140 )	80 (57,1)	60 (42,9)
<b>II</b> (n= 99)	48 (48,5)	51 (51,5)
<b>III</b> (n= 121)	52 (43)	69 (57)
3ª série		
<b>I</b> (n= 43)	25 (58,1)	18 (41,9)
<b>II</b> (n= 86)	50 (58,1)	36 (41,9)
<b>III</b> (n= 231)	105 (45,5)	126 (54,5)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

O Teste Wilcoxon detectou diferenças significativas entre as tarefas apenas na 1ª série em relação à Justificativa I ( $Z=2,809$ ;  $p= .005$ ). Justificativa I era mais freqüente na Tarefa 1 (57,1)do que na Tarefa 2 (42,9).

Comparações entre tarefas também foram feitas em relação aos tipos de incoerência, como ilustrado na Tabela 20.

**Tabela 20: Número e porcentagem de justificativas (entre parênteses) em função de cada tipo de incoerência.**

Justificativas	Personagem		Desfecho		Estilo	
	Tarefa 1	Tarefa 2	Tarefa 1	Tarefa 2	Tarefa 1	Tarefa 2
<b>I</b> <b>(n= 183)</b>	26 (14,2)	12 (6,5)	34 (18,6)	39 (21,3)	45 (24,6)	27 (14,7)
<b>II</b> <b>(n=185)</b>	18 (9,7)	21 (11,4)	28 (15,1)	9 (4,8)	52 (28,1)	57 (30,8)
<b>III</b> <b>(n=352)</b>	76 (21,6)	87 (24,7)	58 (16,5)	72 (20,4)	23 (6,5)	36 (10,2)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;

Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

O Teste de Wilcoxon mostrou que as tarefas se diferenciavam significativamente na incoerência de Estilo em relação à Justificativa I ( $Z=3,182$ ;  $p= .001$ ) e em relação à Justificativa III ( $Z=2,707$ ;  $p= .007$ ). Pelo mostrado na Tabela 20, a Justificativa I era mais freqüente na Tarefa 1 que na Tarefa 2, enquanto que a Justificativa III era mais freqüente na Tarefa 2 que na Tarefa 1.

Verificou-se, ainda, diferenças entre as tarefas em relação à Justificativa II quando a incoerência era de Desfecho ( $Z= 3,528$ ;  $p= .000$ ). Neste caso, a Justificativa II era mais freqüente na Tarefa 1 que na Tarefa 2.

#### 4.4. JUSTIFICATIVAS E DESEMPENHO

Com o objetivo de examinar se as justificativas teriam alguma relação com o desempenho, elaborou-se a Tabela 21.

**Tabela 21: Número e porcentagem de justificativas em função da resposta dada (correta ou incorreta) em toda a amostra.**

Justificativas	Resposta correta	Resposta Incorreta
<b>I (n=183.)</b>	75 (41)	108 (59)
<b>II (n=185)</b>	102 (55,2)	81 (44,8)
<b>III (n=352)</b>	321 (91)	34 (9)

Justificativa I: sem relação com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa II: relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto;  
 Justificativa III: precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto.

Observa-se que enquanto a Justificativa I e a Justificativa II podem vir acompanhadas de respostas corretas e incorretas, a grande maioria das Justificativas III (91%) era acompanhada de resposta correta. Assim, a Justificativa III parece ser, de fato, a categoria mais elaborada, estando associada a um bom desempenho.

Uma outra maneira de examinar a relação entre desempenho e justificativas é colocando em evidência a Tabela 1 (número de acertos em função dos tipos de incoerência) e a Tabela 4 (justificativas em função dos tipos de incoerência).

No geral, as crianças sabem com sucesso identificar como incoerentes os textos com incoerência de Estilo (ver Tabela 1); porém, quando solicitadas a justificar sua resposta não conseguem determinar com precisão a incoerência do texto (Tabela 3). Ao que parece, a criança sabe que está incoerente, mas não consegue atribuir a incoerência ao estilo híbrido do texto apresentado. É possível supor que a incoerência de Estilo é difícil de ser justificada porque as crianças ainda não dominam os diferentes gêneros textuais.

Semelhante ao que foi observado em relação à incoerência de estilo, no geral, a incoerência de personagem também foi identificada com sucesso pelas crianças (ver Tabela 1). No entanto, ao justificar suas respostas nos itens com incoerência no personagem, a criança fornecia com frequência justificativas III (mais precisas e elaboradas). Isso mostra que as crianças eram capazes de identificar com precisão o tipo de incoerência presente no texto – a de personagem. Parece que incoerências de personagens são possíveis de serem indicadas pelas crianças, sendo elas capazes de dizer que o texto está confuso porque o personagem mudou.

Colocando em evidência esses dois resultados, nota-se que a incoerência de estilo é a mais facilmente detectada em um texto, parece que o hibridismo do texto salta aos olhos da criança, sendo mais evidente. Em segundo lugar é o personagem que também é um tipo de incoerência evidente para a criança. No entanto, enquanto a criança consegue determinar a natureza da incoerência quando ela ocorre sobre o personagem, não consegue o mesmo em relação ao estilo.

A incoerência de Desfecho é a mais difícil de ser identificada com sucesso pela criança. Nenhum tipo particular de justificativa parece estar associado a esse tipo de incoerência.

## **CAPÍTULO 5: CONCLUSÕES**

---

Como mencionado na fundamentação teórica, a coerência textual, devido à sua natureza multidisciplinar, tem interessado a pesquisadores não só da lingüística textual (campo de conhecimento onde se originou a pesquisa sobre este tema), mas também a pesquisadores da psicolingüística. Nessa perspectiva, o interesse recai sobre questões de progressão, abrindo espaço para investigações com crianças, como é o caso do presente estudo.

Uma outra característica da pesquisa recente na área é que, diferentemente dos estudos clássicos que examinam o estabelecimento da coerência por parte do receptor do texto (leitor ou ouvinte), algumas pesquisas examinam a coerência na perspectiva do produtor do texto, ou seja, na perspectiva daquele que constrói a coerência no texto (e.g., Shapiro & Hudson, 1991; Spinillo & Martins, 1997; Stein & Albro, 1997). Enquanto investigar a coerência textual no primeiro caso, aproxima-se da compreensão de texto; no segundo caso, investigar a coerência textual aproxima-se da produção de texto. Neste sentido, como afirmam Spinillo e Martins (1997), a produção de um texto coerente requer do narrador a manutenção do tópico sobre o qual versa o texto, o encadeamento entre os eventos narrados e, ainda, a presença dos componentes estruturais típicos do gênero de texto que está sendo produzido.

Como discutido na parte teórica do presente estudo, a manutenção do tópico, o encadeamento dos eventos e a presença dos componentes estruturais são cruciais para a coerência textual, sendo denominados na literatura como fatores de coerência. Esses fatores estão associados à coerência global do texto em oposição aos aspectos microlingüísticos que estão associados à coerência local do texto, como os coesivos, por exemplo.

A incoerência de um texto, muitas vezes, decorre de problemas em alguns desses fatores. Spinillo e Martins (1997), por exemplo, ao investigarem o estabelecimento da coerência a partir da produção oral de histórias por crianças, observaram que as crianças entre 6 e 7 anos de idade

apresentam duas dificuldades: uma é definir e manter o tópico ao longo da história, e a outra é elaborar um desfecho que estivesse em estreita relação com o evento principal e com os episódios narrados anteriormente na história. Será que essas dificuldades seriam identificadas pelas crianças quando diante de um texto incoerente?

Com base nessas dificuldades foram elaboradas as tarefas na presente investigação de forma a examinar se tais dificuldades seriam percebidas pela criança quando apresentadas a um texto que contivesse essas incoerências. A exemplo de Spinillo e Martins (1997), a perspectiva adotada na presente investigação se caracteriza por um enfoque macro-textual, voltando-se para a coerência global. Porém, a presente pesquisa, de maneira distinta, adota uma metodologia que toma como referência o receptor do texto e não o produtor do texto, como o fizeram aqueles autores.

A partir do exposto, o presente estudo investigou dois aspectos: a capacidade de crianças de identificar a incoerência em textos narrativos (histórias) e a capacidade de especificar a natureza da incoerência.

Este capítulo final se divide em três seções. Na primeira são discutidos os principais resultados obtidos em função dos objetivos propostos nesta investigação, a saber: (i) seriam as crianças capazes de discriminar um texto coerente de um texto incoerente?; (ii) seriam as crianças capazes de determinar a natureza da incoerência presente em um texto?; (iii) seria um determinado fator de coerência mais saliente do que outro, aos olhos da criança?; (iv) haveria alguma progressão em função da escolaridade das crianças, ou seja, em relação ao nível de domínio acerca da leitura e da escrita? Na segunda particular atenção é dada às justificativas das crianças. Na terceira são tecidas considerações a respeito de pesquisas futuras que possam complementar a presente investigação.

### ***5.1. Os principais resultados***

Os resultados apresentados no capítulo anterior mostram que as crianças são capazes de discriminar um texto coerente de um texto incoerente, identificando o texto incoerente com sucesso, em especial as crianças da 3ª série que tiveram um número de identificações corretas maior que as da 1ª série. No entanto, mesmo as crianças mais novas eram capazes de identificar o texto incoerente, especialmente se a incoerência era no estilo e no personagem. As crianças das duas séries identificam sem problemas textos cuja incoerência residia no texto híbrido, o qual tinha dois gêneros textuais misturados e no personagem, o qual era substituído por outro ao longo da história. Porém, a principal dificuldade das crianças da 1ª série foi com a identificação correta de textos com incoerência no Desfecho. Esse resultado sugere que para essas crianças é difícil identificar no interior de um texto informações inconsistentes entre o início da história e sua conclusão.

É possível que um determinado fator de coerência seja mais saliente que outro, aos olhos da criança. Por exemplo, os resultados sugerem que detectar a mudança de personagem (incoerência de Personagem) é tão fácil quanto detectar a combinação de textos de diferentes gêneros (incoerência de Estilo) e é mais fácil que detectar incoerências relativas ao enredo da narrativa (incoerência de Desfecho). O personagem e o gênero textual, portanto, parecem ser os fatores de coerência mais salientes que a mudança na conclusão da história. Talvez isso ocorra porque o personagem e a estrutura do texto sejam os elementos essenciais em uma história. Como afirmado por Spinillo e Martins (1997), não há histórias sem personagem, e desde cedo a criança é capaz de especificar e manter constante o personagem ao produzir histórias. E ainda como afirmam Spinillo e Pinto (1994) e Spinillo (1993, 2001) a história é um gênero de texto que possui características próprias bem definidas. Em sendo assim, o personagem é elemento

considerado tanto pela suas produções, como também em situações como aquelas apresentadas neste estudo, na qual é capaz de identificar quando a incoerência decorre de problemas no personagem. A estrutura característica da história é elemento forte na identificação de textos narrativos que é considerado quando uma identificação é solicitada à criança.

Embora sejam capazes de identificar com certo sucesso o texto incoerente (tarefa 1), as crianças parecem ter dificuldade em determinar a natureza da incoerência presente em um texto, como mostram os resultados na segunda tarefa neste estudo. Mesmo apresentando-se as alternativas referentes aos tipos de incoerência que o texto poderia apresentar, as crianças tinham dificuldades em especificar a natureza da incoerência. Essa dificuldade surgia, sobretudo, em relação à incoerência no Estilo, tanto para as crianças da 1ª como da 3ª série. Ao que parece, especificar em um texto a incoerência de Estilo é mais difícil do que especificar outros tipos de incoerência como a incoerência no personagem e no desfecho. Uma possível explicação para isso é que a incoerência de estilo é uma incoerência complexa por se manifestar a diversos níveis: do tema, do personagem, do cenário, dos eventos etc., sendo difícil para a criança especificar com precisão a natureza da incoerência. Por outro lado, notou-se também que as crianças não apresentam problemas em especificar a natureza da incoerência quando esta referia-se ao personagem. A incoerência de personagem é mais fácil de determinar porque ela é pontual, específica, ocorrendo apenas sobre um elemento da narrativa. Isso é o oposto do que ocorre em relação à incoerência de estilo que é de natureza multifacetada. Talvez por esta razão, como discutido a seguir, é que as justificativas mais elaboradas se associem a incoerência do personagem que são mais fáceis de identificar e de determinar sua natureza; enquanto as justificativas mais elementares se associem a incoerência de estilo que são mais difíceis de identificar. Parece que quando a incoerência é multifacetada como no estilo, as crianças fornecem

justificativas simples e quando a incoerência é mais simples e única, como no personagem, as crianças fornecem justificativas mais elaboradas.

Os dados sugerem, ainda, haver alguma progressão em função da escolaridade das crianças, ou seja, em relação ao nível de domínio acerca da leitura e da escrita. Por exemplo, como mencionado, as crianças da 1ª série apresentam mais erros na identificação do texto incoerente do que as crianças da 3ª série, em relação à incoerência de estilo e de desfecho. No entanto, as crianças da 3ª série parecem não ter dificuldades com qualquer um dos três tipos de incoerência investigados neste estudo, visto que apresentaram um mesmo bom nível de desempenho em relação aos três tipos de incoerência.

No que diz respeito às justificativas, de modo geral, observa-se que tanto a escolaridade como os tipos de incoerência examinados neste estudo influenciam o emprego das justificativas por parte das crianças. A principal diferença entre as séries é que justificativas mais elementares (Justificativa I) caracterizam mais as explicações das crianças de 1ª série que as da 3ª série. Por outro lado, as justificativas mais elaboradas e precisas (Justificativa III) caracterizam mais as explicações dadas pelas crianças de 3ª série que as da 1ª série. O que há em comum entre as duas séries é o fato da Justificativa I e da Justificativa II serem mais frequentes na incoerência no Estilo e a Justificativa III no Personagem. As possíveis razões para isso são discutidas a seguir.

De modo geral, os resultados sugerem que as crianças da 1ª série têm dificuldades em fornecer uma explicação que se relacione com a natureza da incoerência presente no texto, visto que fornecem muitas Justificativas I. Já as crianças da 3ª série são capazes de indicar com precisão o tipo de incoerência presente no texto melhor que as crianças da 1ª série, uma vez que fornecem muitas Justificativas III. No entanto, não apenas as séries influenciam o aparecimento das justificativas identificadas neste estudo, como pode ser visto na próxima seção deste capítulo final.

## ***5.2. As justificativas***

As justificativas oferecidas, como apresentado e exemplificado no capítulo dedicado ao sistema de análise, foram agrupadas de forma hierárquica em três categorias. A categoria I era a que agrupava justificativas indefinidas, justificativas de opinião e que não apresentavam relação com o tipo de incoerência presente no texto. As justificativas da Categoria II apresentavam uma relação vaga com o tipo de incoerência presente no texto. As justificativas da Categoria III indicavam por parte da criança uma precisão na identificação do tipo de incoerência presente no texto). Esse sistema de análise serviu para a análise dos dados nas duas tarefas, assumindo que a categoria I eram justificativas mais elementares e a categoria III eram justificativas mais elaboradas.

De modo geral, observa-se que as crianças de ambas as séries variam o emprego de justificativas em função dos tipos de incoerência que foram apresentados. O que há em comum entre as duas séries é o fato da Justificativa I e da Justificativa II tender a ser mais freqüente no estilo e a Justificativa III no personagem.

Os resultados levam à conclusão que as justificativas variam em função do tipo de incoerência apresentado. Justificativa I e II estão mais presentes nos itens com incoerência no Estilo e a Justificativa III estão mais freqüentes no personagem. Ao que parece, a incoerência do personagem é aquela mais fácil de ser identificada e explicitada pela criança.

Como mencionado acima, textos com incoerência de personagem eram mais fáceis de serem identificados porque a incoerência no personagem é uma incoerência pontual, específica, referindo-se a um único elemento da narrativa. Em consequência disso, as crianças conseguiam fornecer justificativas mais elaboradas em que era possível especificar com clareza a natureza da incoerência. No entanto, quando o texto apresentava um incoerência multifacetada como a de

estilo, por exemplo, as crianças não conseguiam apresentar justificativas elaboradas, isto é, justificativas claras que permitissem expressar a natureza da incoerência. Mais uma vez, ressalta-se que os dados indicam que quando a incoerência é multifacetada como o estilo, as crianças fornecem justificativas simples e quando a incoerência é mais simples e única como o personagem, as crianças fornecem justificativas mais elaboradas.

Embora as justificativas das crianças sejam algo importante para a análise do conhecimento que apresentam sobre o objeto pesquisado, é preciso cautela ao interpretar tais aspectos. É possível, por exemplo, que muitas crianças saibam discriminar os textos incoerentes, porém não saibam verbalizar as razões de sua escolha. Essas crianças conseguem identificar textos incoerentes, podem inclusive, ter alguma idéia da natureza da incoerência, mas não conseguem explicitar isso verbalmente. No entanto, é possível supor que as crianças que conseguem tanto identificar como, ainda, explicitamente verbalizar as razões de sua identificação estejam em um momento progressivo mais elaborado do que aquela que sabe, mas não consegue explicitar. Esses são pontos importantes na pesquisa em Psicologia que precisam ser tratados com cuidado.

### ***5.3. Pesquisas futuras***

É importante ressaltar que o paradigma metodológico adotado nesta pesquisa é novo no que se refere à situações de julgamento acerca da incoerência de textos relativa a seus aspectos constituintes. Apesar de seu caráter exploratório, o uso de tal paradigma poderá ser um recurso metodológico proveitoso para a pesquisa na área. Poderia-se pensar, ainda, que este paradigma poderia ser adotado como situação de instrução em um estudo de intervenção voltado para o desenvolvimento da habilidade de detectar e refletir acerca dos fatores de incoerência. É possível supor, por exemplo, um estudo de intervenção a ser realizado em situação experimental clássica

ou em situação de sala de aula, em que o pesquisador transformasse a situação de investigação aqui adotada em uma situação de instrução em que ele não apenas apresentaria os textos incoerentes, mas juntamente com a criança analisaria o tipo de incoerência e proporia uma forma de corrigí-la, isto é, uma forma de detectar o texto coerente.

Uma outra pesquisa que possivelmente auxiliaria para superar uma limitação do presente estudo é em relação a uma análise dos erros das crianças. Um aspecto pouco examinado na presente investigação foi os tipos de erros que as crianças apresentavam ao identificar textos incoerentes como coerentes ou identificar uma incoerência onde esta não estava presente e sim outra de natureza diferente. Neste sentido, analisando criticamente o sistema de análise adotado nesse estudo, é possível supor que algumas das justificativas agrupadas na categoria I poderiam ser analisadas de forma mais qualitativa e detalhada. Por exemplo, justificativas que envolviam explicações sobre um tipo de incoerência que não corresponde à incoerência presente no texto apresentado, poderiam ser ótimos indicadores dos tipos de erros das crianças. Isso não foi feito neste estudo, mas poderia ser futuramente realizado, utilizando-se os dados já coletados.

O campo de pesquisa nesta área é vasto e ainda pode render conclusões inéditas para a Lingüística e para a Psicologia Cognitiva.

## **Referências**

---

- Ackerman, B.P. (1986). Referential and causal coherence in the story comprehension of children and adults. *Journal of Experimental Psychology*, 41, 336-366.
- Bastos, L. K. (2001). *Coesão e coerência em narrativas escolares*. São Paulo: Martins Fontes.
- Coates, J. (1992). The negotiation of coherence in face-to-face interaction: some examples from the extreme bounds. Em M. A. Gernsbacher & T. Givón (Orgs.). *Coherence in spontaneous text*. (pp. 41-58). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins publishing company.
- Fávero, L. L. & Koch, I. V. (2002). *Linguística textual: introdução*. São Paulo: Cortez.
- Givón, T. (1992). Coherence in text vs. Coherence in mind. . Em M. A. Gernsbacher & T. Givón (Orgs.). *Coherence in spontaneous text*. (pp. 59-115). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins publishing company.
- Gibbs, D. W. (1992). Coherence in collaboration: some examples from conversation. Em M. A. Gernsbacher & T. Givón (Orgs.). *Coherence in spontaneous text*. (pp. 239-267). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins publishing company.
- Gombert, J. E. (1992). *Metalinguistic Development*. Harvester: Wheatsheaf.
- Gonçalves, F. (2000). *Dissertação de mestrado não publicada*. Pós-graduação em Psicologia Cognitiva. Recife/PE.
- Goodwin, C. (1992). The negotiation of coherence within conversation. Em M. A. Gernsbacher & T. Givón (Orgs.). *Coherence in spontaneous text*. (pp. 117-137). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins publishing company.
- Halliday , M. A. K. & Hasan, R. (1976) *Cohesion in English*. London: Longman.
- Koch, I. V. & Travaglia, L. C. (2000). *A coerência textual*. São Paulo: Contexto.
- Koch, I. V. & Travaglia, L. C. (2002). *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez.

Marcuschi, L. A. (1998). *Análise da conversação*. São Paulo: Ática.

Marcuschi, L. A. (1983). *Linguística de texto: o que é e como se faz*. Recife: UFPE/ Mestrado em Letras e Linguística (Série Debates, 1)

Shapiro, L. R. & Hudson, J. (1997). Coherence and Cohesion in children's stories. Em J. Costermans & M. Fayol (Orgs.). *Processing interclausal relationships. Studies in the production and comprehension of text* (pp. 23- 48). Hillsdale, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates.

Spinillo, A. G. & Martins, R. A. (1997). Uma Análise da Produção de Histórias Coerentes por Crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10, 219-248.

Spinillo, A. G. (2001). A produção das histórias por crianças: a textualidade em foco. Em J. Correa, S. Leitão & A. G. Spinillo. *Desenvolvimento da Linguagem* (pp.73-111). Rio de Janeiro: Nau Editora.

Spinillo, A. G. (1996). O uso de coesivos por crianças com diferentes níveis de domínio de um esquema narrativo. Em M.G.B B Dias, A.G. & Spinillo (Orgs.), *Tópicos em Psicologia Cognitiva* (pp. 84-119). Recife: Editora Universitária da UFPE.

Stein, N.L. & Albro, E.R. (1997). Building complexity and coherence: Children's use of goal-structured knowledge in telling stories. Em M. Bamberg (Org.), Narrative development: Six approaches. (pp: 5-44). London: Lawrence Erlbaum Associates.

Trabasso, T., Secco, T. & Van den Broek, P. (1984). Causal cohesión and story coherence. Em H. Mandl, N. Stein & T. Trabasso (Eds.), *Learning and Comprehension of Text* (pp. 83-111). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Trevisan, E. M. C. (1992). *Leitura: coerência e conhecimento prévio (uma exemplificação com o frame carnaval)*. Santa Maria: Ed. da UFSM.

**ANEXOS**

---

***ANEXO A: Textos apresentados na Tarefa 1 (Identificação)***Texto 1A coerente

O maior sonho de Maria era poder voar como os passarinhos. Certo dia, ela encontrou no jardim uma pomba com a asa machucada. Maria cuidou da pobre ave até ela ficar boa. A pombinha, que na verdade era uma fada, disse:

- Você mostrou que é uma boa menina e eu vou realizar seu desejo.

E falou as palavras mágicas:

- Camurú camará, que ela comece a voar.

Maria ficou com o corpo bem leve e foi subindo devagar. Voou bastante, apostou corrida com os passarinhos e achou engraçado ver como as pessoas lá embaixo ficaram parecendo formiguinhas. De repente, ela sentiu que estava descendo. O encantamento havia acabado. Maria nunca mais esqueceu esta aventura e ficou feliz porque seu sonho se realizou. (Número de palavras 123)

Texto 1B incoerente

O maior sonho de Maria era poder voar como os passarinhos. Um dia, a flor viu um passarinho e resolveu conversar com ele. Ela foi logo dizendo que estava muito sozinha e triste, pois ela não tinha amigos. Todos os domingos a mãe onça se arrumava e arrumava seus filhotes para passear. Um dia, quando seus amigos vieram chamar para brincar, o menino escondeu seus doces e disse que não estava com vontade de brincar. Seus amigos foram embora. Os jardineiros colocaram adubos e aguaram as plantas, ajudando-as a serem verdes e bonitas novamente. Deste dia em diante, ela resolveu seguir os conselhos de Malhada e mudou seu comportamento. As outras cabras de seu Zequinha ficaram amigas dela. E Brigona viveu muito feliz. (Número de palavras 123)

### Texto 2A Coerente

Era uma vez um fazendeiro que tinha uma cachorrinha muito travessa. Certo dia, ela encontrou uma serpente e pisou no seu rabo. A serpente, imediatamente, mordeu a cachorrinha e ela morreu. Em vingança o fazendeiro cortou o rabo da serpente. A serpente também resolveu vingar-se e matar as vacas do fazendeiro. O fazendeiro percebeu que estava perdendo as vacas e resolveu fazer as pazes com a serpente. Certo dia, ele foi ao curral esperar a serpente. Quando ela apareceu, ele ofereceu-lhe comida e mel e pediu-lhe para parar de matar suas vacas. A serpente concordou e nunca mais atacou as vacas. (Número de palavras 101)

### Texto 2B Incoerência de personagem

Era uma vez um fazendeiro que tinha uma cachorrinha muito travessa. Certo dia, ela encontrou uma serpente e pisou no seu rabo. A serpente, imediatamente, mordeu a cachorrinha e ela morreu. Em vingança o fazendeiro cortou o rabo da serpente. A serpente também resolveu vingar-se e matar as vacas do fazendeiro. A dona da loja percebeu que estava perdendo as vacas e resolveu fazer as pazes com a serpente. Certo dia, ela foi ao curral esperar a serpente. Quando a serpente apareceu, a dona da loja ofereceu-lhe comida e mel e pediu-lhe para parar de matar suas vacas. A serpente concordou e nunca mais atacou as vacas. (Número de palavras 107)

### Texto 3A Coerente

Era uma vez um homem chamado Seu Zequinha. Ele tinha muitas cabras. Uma delas chamava-se Brigona. Ela era muito forte e todos os dias avançava nas outras cabras, sempre se metendo em confusão. Brigona tinha uma única amiga chamada malhada. Ela sempre lhe dizia que se ficasse brigando à toa, ia acabar se machucando. Mas Brigona não escutava o que sua amiga dizia e, antes que Malhada acabasse de dar seus conselhos, Brigona já estava arranjando encrenca. Um dia, ela viu a porta aberta e entrou na casa de seu Zequinha que tinha ido até a cidade. Foi até o quarto. O quarto tinha um espelho muito grande. Brigona olhou no espelho e viu uma cabra grande e forte. Ela quis brigar com a cabra do espelho. Se preparou e deu um grande pulo. O espelho quebrou. Seu Zequinha chegou em casa, viu as patas de Brigona cortadas e não entendeu o que havia acontecido. Deste dia em diante, ela resolveu seguir os conselhos de Malhada e mudou seu comportamento. As outras cabras de Seu Zequinha ficaram amigas dela. E Brigona viveu muito feliz. (Número de palavras 184)

### Texto 3B Incoerência de desfecho

Era uma vez um homem chamado Seu Zequinha. Ele tinha muitas cabras. Uma delas chamava-se Brigona. Ela era muito forte e todos os dias avançava nas outras cabras, sempre se metendo em confusão. Brigona tinha uma única amiga chamada malhada. Ela sempre lhe dizia que se ficasse brigando à toa, ia acabar se machucando. Mas Brigona não escutava o que sua amiga dizia e, antes que Malhada acabasse de dar seus conselhos, Brigona já estava arranjando encrenca. Um dia, ela viu a porta aberta e entrou na casa de seu Zequinha que tinha ido até a cidade. Foi até o quarto. O quarto tinha um espelho muito grande. Brigona olhou no espelho e viu uma cabra grande e forte. Ela quis brigar com a cabra do espelho. Se preparou e deu um grande

pulo. Brigona, com seu jeito calmo e carinhoso ficou sentada no terraço ao lado das outras cabras, conversando tranqüilamente, enquanto esperava seu dono. Quando Seu Zequinha chegou em casa, viu que nada tinha acontecido com Brigona e que tudo no seu quarto estava arrumado, do jeito que deixara. (Número de palavras 181)

#### Texto 4A Coerente

Era uma vez uma menina que só vivia de verde. Ela adorava o verde. Certo dia ela foi para uma praça que tinha umas árvores lindas. Lá chegando percebeu que muitas árvores estavam morrendo e muitas folhinhas estavam murchando. A menina ficou muito triste e resolveu que não iria deixar as árvores morrerem. Voltou para casa e falou com o pai dela. Ele disse que iria ajudá-la. Telefonou para um amigo que conhecia o prefeito da cidade. Ao saber o que estava acontecendo com as árvores da praça, o prefeito providenciou a ida de bons jardineiros até aquele local. Os jardineiros colocaram adubos e aguaram às plantas, ajudando-as a serem verdes e bonitas novamente. A menina que adorava o verde ficou muito contente e disse aos seus amigos que sempre se sentiria feliz em proteger a natureza. (Número de palavras 123)

#### Texto 4B Incoerência de gênero textual – estilo híbrido (história-carta)

Era uma vez uma menina que só vivia de verde. Ela adorava o verde. Certo dia ela foi para uma praça que tinha umas árvores lindas. Lá chegando percebeu que muitas árvores estavam morrendo e muitas folhinhas estavam murchando. A menina ficou muito triste e resolveu que não iria deixar as árvores morrerem. Voltou para casa e falou com o pai dela. Ele disse que iria ajudá-la. O tempo aqui não está muito bom. Chove muito e não podemos ir à praia. Como está o tempo ai? Mamãe e papai estão com saudades de você, e eu também. Quando é que você vem nos

visitar? Gostaria muito que você viesse parras as férias aqui. Todos mandam lembranças. Um beijo de sua netinha, Carla. (Número de palavras 123)

#### Texto 5A Coerente

Era uma vez um menino muito guloso chamado João. Ele tinha muitos amigos, mas só ia brincar quando terminava de tomar seus sorvetes e comer seus doces para não repartir com ninguém. Um dia, quando seus amigos vieram chamar para brincar, o menino escondeu seus doces e disse que não estava com vontade de brincar. Seus amigos foram embora. No final do dia, João sentiu uma grande dor de barriga e foi para casa chorando. Sua mãe lhe deu um remédio e ele ficou bem novamente. O menino guloso aprendeu a lição e nunca mais comeu todos os doces sem repartir com seus amiguinhos. (Número de palavras 104)

#### Texto 5B Incoerência de personagem

Era uma vez um menino muito guloso chamado João. Ele tinha muitos amigos, mas só ia brincar quando terminava de tomar seus sorvetes e comer seus doces para não repartir com ninguém. Um dia, quando seus amigos vieram chamar para brincar, o menino escondeu seus doces e disse que não estava com vontade de brincar. Seus amigos foram embora. No final do dia, Ana sentiu uma grande dor de barriga e foi para casa chorando. Sua mãe lhe deu um remédio e ela ficou bem novamente. A menina gulosa aprendeu a lição e nunca mais comeu todos os doces sem repartir com seus amiguinhos. (Número de palavras 104)

Texto 6A Coerente

Era uma vez uma flor que morava num quintal cheio de árvores grandes. A flor vivia muito triste, pois não havia ninguém com quem pudesse conversar. As árvores grandes não gostavam dela e nunca a convidavam para brincar. Um dia, a flor viu um passarinho e resolveu conversar com ele. Ela foi logo dizendo que estava muito sozinha e triste, pois ela não tinha amigos. O passarinho teve uma idéia para acabar com a tristeza da flor. E lá foi ele voando rápido para um jardim vizinho. Neste jardim, o passarinho apanhou com o bico várias sementes de flores. À noite, voltou para o quintal onde a florzinha morava e enquanto ela dormia, plantou as sementes na terra. Naquela noite, choveu muito. Ao amanhecer, a flor teve uma grande surpresa. O quintal parecia um lindo jardim! Desde então, a flor viveu muito feliz, pois agora tinha muitas amigas para conversar. (Número de palavras 150)

Texto 6B Incoerência de desfecho

Era uma vez uma flor que morava num quintal cheio de árvores grandes. A flor vivia muito triste, pois não havia ninguém com quem pudesse conversar. As árvores grandes não gostavam dela e nunca a convidavam para brincar. Um dia, a flor viu um passarinho e resolveu conversar com ele. Ela foi logo dizendo que estava muito sozinha e triste, pois ela não tinha amigos. O passarinho teve uma idéia para acabar com a tristeza da flor. Saiu voando para longe, pois não queria mais ficar ali, naquele jardim. Ele queria conhecer o mundo. Conheceu outros pássaros e junto com eles voou para terras distantes e viveram grandes aventuras. Conheceram florestas, fazendo amizade com o macaco com quem se divertiram muito. Voaram tanto que chegaram até o mar, conhecendo as gaivotas que voam sobre as ondas. Eles e seus novos amigos ficaram juntos e foram felizes para sempre. (Número de palavras 148)

Texto 7A Coerente

Era uma vez uma família de onças muito unida e animada. Todos os domingos a mãe onça se arrumava e arrumava seus filhotes para passear. Certo dia ela saiu cedo com seus filhotes, como estava fazendo um lindo dia de sol eles resolveram ir para praia. Quando chegaram lá a mamãe onça avisou que ninguém poderia entrar na água porque o mar estava muito agitado, mas seu filhote mais novo era muito danado e não obedeceu sua mãe. Ele correu para o mar e a onda forte o pegou. Ele quase se afogou. A mãe onça entrou no mar e conseguiu tirá-lo da água. Sua mãe e seus irmãos disseram ao filhote desobediente que ele nunca mais fizesse isso. Vendo que havia se comportado muito mal, pediu desculpas para sua mãe e prometeu nunca mais desobedecer. Depois do susto, os filhotes se divertiram muito, brincando na areia da praia. Todos aproveitaram bastante aquele dia de domingo. (Número de palavras 156)

Texto 7B Incoerência de gênero textual – híbrido (história-notícia de jornal)

Era uma vez uma família de onças muito unida e animada. Todos os domingos a mãe onça se arrumava e arrumava seus filhotes para passear. Certo dia ela saiu cedo com seus filhotes, como estava fazendo um lindo dia de sol eles resolveram ir para praia. Quando chegaram lá a mamãe onça avisou que ninguém poderia entrar na água porque o mar estava muito agitado, mas seu filhote mais novo era muito danado e não obedeceu sua mãe. Ele correu para o mar e a onda forte o pegou. Ele quase se afogou. A mãe onça entrou no mar e conseguiu tirá-lo da água. Mais de três milhões de crianças no Estado de Pernambuco, entre 0 e 14 anos, deverão ser vacinadas contra o sarampo e a paralisia infantil durante os trinta dias de duração da campanha Nacional de Vacinação. No Recife, o dia destinado à vacinação será 16 de maio. (Número de palavras 151)

***ANEXO B: Textos apresentados na Tarefa 2 (Especificação da natureza da incoerência)***

Texto 2B Incoerência de personagem

Era uma vez um fazendeiro que tinha uma cachorrinha muito travessa. Certo dia, ela encontrou uma serpente e pisou no seu rabo. A serpente, imediatamente, mordeu a cachorrinha e ela morreu. Em vingança o fazendeiro cortou o rabo da serpente. A serpente também resolveu vingar-se e matar as vacas do fazendeiro. A dona da loja percebeu que estava perdendo as vacas e resolveu fazer as pazes com a serpente. Certo dia, ela foi ao curral esperar a serpente. Quando a serpente apareceu, a dona da loja ofereceu-lhe comida e mel e pediu-lhe para parar de matar suas vacas. A serpente concordou e nunca mais atacou as vacas. (Número de palavras 107)

Texto 3B Incoerência de desfecho

Era uma vez um homem chamado Seu Zequinha. Ele tinha muitas cabras. Uma delas chamava-se Brigona. Ela era muito forte e todos os dias avançava nas outras cabras, sempre se metendo em confusão. Brigona tinha uma única amiga chamada Malhada. Ela sempre lhe dizia que se ficasse brigando à toa, ia acabar se machucando. Mas Brigona não escutava o que sua amiga dizia e, antes que Malhada acabasse de dar seus conselhos, Brigona já estava arranjando encrenca. Um dia, ela viu a porta aberta e entrou na casa de seu Zequinha que tinha ido até a cidade. Foi até o quarto. O quarto tinha um espelho muito grande. Brigona olhou no espelho e viu uma cabra grande e forte. Ela quis brigar com a cabra do espelho. Se preparou e deu um grande pulo. Brigona, com seu jeito calmo e carinhoso ficou sentada no terraço ao lado das outras cabras, conversando tranqüilamente, enquanto esperava seu dono. Quando Seu Zequinha chegou em

casa, viu que nada tinha acontecido com Brigona e que tudo no seu quarto estava arrumado, do jeito que deixara. (Número de palavras 181)

Texto 4B Incoerência de gênero textual – estilo híbrido (história-carta)

Era uma vez uma menina que só vivia de verde. Ela adorava o verde. Certo dia ela foi para uma praça que tinha umas árvores lindas. Lá chegando percebeu que muitas árvores estavam morrendo e muitas folhinhas estavam murchando. A menina ficou muito triste e resolveu que não iria deixar as árvores morrerem. Voltou para casa e falou com o pai dela. Ele disse que iria ajudá-la. O tempo aqui não está muito bom. Chove muito e não podemos ir à praia. Como está o tempo aí? Mamãe e papai estão com saudades de você, e eu também. Quando é que você vem nos visitar? Gostaria muito que você viesse parras as férias aqui. Todos mandam lembranças. Um beijo de sua netinha, Carla. (Número de palavras 123)

Texto 5B Incoerência de personagem

Era uma vez um menino muito guloso chamado João. Ele tinha muitos amigos, mas só ia brincar quando terminava de tomar seus sorvetes e comer seus doces para não repartir com ninguém. Um dia, quando seus amigos vieram chamar para brincar, o menino escondeu seus doces e disse que não estava com vontade de brincar. Seus amigos foram embora. No final do dia, Ana sentiu uma grande dor de barriga e foi para casa chorando. Sua mãe lhe deu um remédio e ela ficou bem novamente. A menina gulosa aprendeu a lição e nunca mais comeu todos os doces sem repartir com seus amiguinhos. (Número de palavras 104)

### Texto 6B Incoerência de desfecho

Era uma vez uma flor que morava num quintal cheio de árvores grandes. A flor vivia muito triste, pois não havia ninguém com quem pudesse conversar. As árvores grandes não gostavam dela e nunca a convidavam para brincar. Um dia, a flor viu um passarinho e resolveu conversar com ele. Ela foi logo dizendo que estava muito sozinha e triste, pois ela não tinha amigos. O passarinho teve uma idéia para acabar com a tristeza da flor. Saiu voando para longe, pois não queria mais ficar ali, naquele jardim. Ele queria conhecer o mundo. Conheceu outros pássaros e junto com eles voou para terras distantes e viveram grandes aventuras. Conheceram florestas, fazendo amizade com o macaco com quem se divertiram muito. Voaram tanto que chegaram até o mar, conhecendo as gaivotas que voam sobre as ondas. Eles e seus novos amigos ficaram juntos e foram felizes para sempre. (Número de palavras 148)

### Texto 7B Incoerência de gênero textual – híbrido (história-notícia de jornal)

Era uma vez uma família de onças muito unida e animada. Todos os domingos a mãe onça se arrumava e arrumava seus filhotes para passear. Certo dia ela saiu cedo com seus filhotes, como estava fazendo um lindo dia de sol eles resolveram ir para praia. Quando chegaram lá a mamãe onça avisou que ninguém poderia entrar na água porque o mar estava muito agitado, mas seu filhote mais novo era muito danado e não obedeceu sua mãe. Ele correu para o mar e a onda forte o pegou. Ele quase se afogou. A mãe onça entrou no mar e conseguiu tirá-lo da água. Mais de três milhões de crianças no Estado de Pernambuco, entre 0 e 14 anos, deverão ser vacinadas contra o sarampo e a paralisia infantil durante os trinta dias de duração da campanha Nacional de Vacinação. No Recife, o dia destinado à vacinação será 16 de maio. (Número de palavras 151)

***ANEXO C: Transcrição das entrevistas da Tarefa 1***

Tarefa 1 – Identificação da incoerência

Nº do protocolo:

Iniciais:

Idade:

Série:

Tempo:

P- Pesquisadora

C- Criança

***ANEXO D: Transcrição das entrevistas da Tarefa 2***

Tarefa 2 – Especificação da natureza da incoerência

Nº do protocolo:

Iniciais:

Idade:

Série:

Tempo:

P- Pesquisadora

C- Criança