

Compreensão de texto argumentativo em crianças

Argumentative text comprehension in children

Comprensión de texto argumentativo en niños

Denise Dias Almeida ¹

Alina Galvão Spinillo ¹

Ilka Dayanne Medrado Lima ¹

¹Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil.

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo investigar a habilidade de crianças em compreender textos argumentativos a partir do estabelecimento de inferências de diferentes tipos: causais, de estado e de previsão. Crianças (8 e 9 anos) foram individualmente solicitadas a ler um texto argumentativo segmentado em cinco partes. Imediatamente, após a leitura de cada parte, eram feitas perguntas inferenciais acerca do texto e perguntas de explicação em que a criança tinha que justificar as respostas dadas. Os dados foram analisados em função do número de respostas corretas e a partir de uma análise qualitativa acerca da natureza das dificuldades apresentadas. Observou-se que as crianças de ambos os grupos etários não tinham dificuldades com as inferências causais e que as crianças de 8 anos tinham dificuldades em relação às inferências de previsão.

Palavras-chave: Texto argumentativo. Compreensão de texto. Crianças.

ABSTRACT

The present study aims to investigate children's ability to comprehend argumentative texts based on the analysis of different types of inferences: causal inferences, state inferences, and inferences of prediction. Children (aged 8 and 9 years old) were individually asked to read an argumentative text that was divided into five parts. Immediately after reading each part the children were asked inferential questions about the text, and questions which required an explanation, i.e. in which the child had to justify the answers given. The data were analysed according to the number of correct responses, and according to a qualitative analysis of the nature of the difficulties identified. It was observed that children in both age groups had no difficulties with causal inferences. It was also noticed that the 8-year-old children had difficulties with the inferences of prediction.

Keywords: Argumentative text. Text comprehension. Children.

RESUMEN

El presente estudio tuvo por objetivo investigar la habilidad de los niños en comprender textos argumentativos a partir del establecimiento de diferentes tipos de inferencias: causales, de estado y de previsión. De forma individual, a los niños (8 y 9 años) se les solicitó leer un texto argumentativo segmentado en cinco partes. Inmediatamente después de la lectura de cada parte se hacían preguntas inferenciales acerca del texto y preguntas de explicación en que el niño tenía que justificar las respuestas dadas. Los datos fueron analizados en función del número de respuestas correctas y a partir de un análisis cualitativo acerca de la naturaleza de las dificultades presentadas. Se observó que los niños de ambos grupos de edad no tenían dificultades con las inferencias causales y que los niños de 8 años tenían dificultades en relación a las inferencias de previsión.

Palabras clave: Texto argumentativo. Comprensión de texto. Niños.

Introdução

A compreensão de textos por crianças, tanto orais como escritos, tem sido investigada a partir de diferentes perspectivas teóricas e com uma expressiva variabilidade de propósitos, como por exemplo:

- i. Motivações teóricas, de forma que são conduzidas investigações com o objetivo de testar modelos teóricos, descrever especificidades do processo de compreensão, identificar relações de causalidade e correlações entre fatores que influenciam a compreensão.
- ii. Motivações relacionadas à avaliação dessa competência, sendo observados estudos que se voltam para a construção e a validação de instrumentos cada vez mais sofisticados e apropriados para avaliar a compreensão de textos orais e escritos.
- iii. Motivações voltadas para implicações educacionais que resultam em estudos de intervenção, na elaboração de programas e de manuais com vistas a desenvolver a compreensão textual no contexto escolar.

Apesar dessa variabilidade, alguns aspectos comuns são identificados nesses estudos: o interesse pelas inferências, consideradas o cerne da compreensão textual, e o uso de histórias como o tipo de texto a ser compreendido pelas crianças.

As inferências consistem em um processo de alto nível responsável pela formação de sentidos que permite que o leitor construa novas informações a partir de outras já conhecidas, preenchendo lacunas ao resgatar as informações que estão implícitas no texto, relacionando-as a seus conhecimentos prévios (LEÓN, 2003, VIDAL-ABARCA; RICO, 2003). A capacidade de estabelecer inferências é um fator que diferencia leitores habilidosos de leitores pouco habilidosos (e.g., KING, 2008; LEÓN, SOLARI, OLMOS; ESCUDERO, 2011; MARCUSCHI, 2008; OAKHILL, CAIN; ELBRO, 2015), assumindo um papel de destaque em modelos teóricos que procuram descrever como a compreensão textual se processa, como o modelo denominado Construção-Integração de Kintsch (1998).

Há uma diversidade de tipologias de inferências que, como discutido por Spinillo e Almeida (2014), variam de acordo com os parâmetros adotados pelos estudiosos. As autoras comentam que, em vista disso, uma mesma inferência pode ser classificada a partir de vários parâmetros, simultaneamente, pois uma inferência pode ser de natureza causal e, ao mesmo tempo, extratextual, se o parâmetro adotado for seu conteúdo e sua origem, respectivamente. Examinar o estabelecimento de inferências de diferentes tipos tem gerado informações

importantes acerca de aspectos específicos da compreensão leitora, esclarecendo, por exemplo, a natureza de algumas das dificuldades com as quais as crianças se deparam ao ler um texto.

No que tange ao fato de a história ser frequentemente adotada nos estudos na área, é possível supor que isso ocorra devido à familiaridade que as crianças têm, desde muito cedo, com esse tipo de texto, tanto em casa (cumprindo propósitos relacionados ao entretenimento) como no contexto escolar (cumprindo propósitos didáticos para o ensino da língua). Além disso, a história é um texto atraente e motivador, envolvendo a ficção, e estimulando a imaginação, o que prende a atenção das crianças durante a investigação. Inclusive, a história mobiliza conhecimentos prévios sobre personagens e eventos do cotidiano com maior frequência que outros tipos de texto, como o expositivo, por exemplo, que demanda conhecimentos específicos que nem sempre se relacionam a situações cotidianas. Apesar da ênfase nas histórias, outros textos têm sido examinados em relação à habilidade de compreensão de crianças, como é o caso do texto expositivo.

Alguns estudos tratam apenas de textos expositivos, como aquele conduzido por Saraiva, Moojen e Munarski (2009) com estudantes do 2º ao 8º ano do Ensino Fundamental. Os dados mostraram que uma das principais dificuldades de compreensão na leitura desse tipo de texto residia em lacunas no conhecimento prévio acerca das informações nele veiculadas e na maneira como o leitor conectava essas informações.

Outras investigações comparam a compreensão leitora em textos narrativos e expositivos (e.g., BARETA *et al.*, 2009; BAŞTUĞ, 2014; CADIME *et al.*, 2017; CAPELLINI, 2015; ÇAKIR, 2008; MCNAMARA, OZURU; FLOYD, 2011; WOLFE, 2005). Baştuğ (2014), por exemplo, comparou, por meio do teste de Cloze, as habilidades de compreensão de leitura em alunos de 4º e 5º anos, observando que os participantes tinham um melhor desempenho no texto narrativo que no expositivo.

Preocupação semelhante é verificada na construção de instrumentos de avaliação que contemplam uma maior diversidade de textos, como é o caso de instrumentos desenvolvidos por Ribeiro e Viana (2014) e por Santos *et al.* (2015; 2016; 2017), em que textos narrativos e expositivos foram considerados.

O interesse atual e crescente em relação ao texto expositivo talvez se justifique porque é por meio dele que o estudante se apropria de conhecimentos que são veiculados nos livros didáticos em diversos campos do saber (história, geografia, física, química). Apesar da importância dos textos expositivos e da necessidade de conhecer como os leitores o compreendem, outro tipo de texto surge como relevante de ser investigado: o texto

argumentativo. As relações entre inferir e argumentar apontam algumas aproximações entre esses processos (e.g., CAVALCANTE; LEITÃO, 2012; DIAKIDOU, CHRISTODOULOU, FLOROS, IORDANOU; KARGOPOULUS, 2015; SANTA CLARA; SPINILLO, 2006) e o uso da argumentação na aprendizagem de diversos conteúdos escolares (argumentar para aprender) tem sido alvo de investigações (e.g., LEITÃO, 2012; RAMÍREZ, SOUZA; LEITÃO, 2013). Assim, examinar como as crianças compreendem esse tipo de texto e identificar as dificuldades que apresentam são pontos que merecem ser explorados acerca da compreensão de textos. Todavia, poucos são os estudos que investigam a compreensão leitora em textos argumentativos.

Um raro exemplo é a investigação conduzida por Larson, Britt e Larson (2004), que tinha por objetivo avaliar a habilidade de universitários em identificar o ponto de vista e a sua justificativa em textos argumentativos complexos. Um dos principais resultados obtidos foi que mesmo estudantes universitários tinham dificuldades em identificar esses elementos-chave em um texto argumentativo. Um tipo de erro frequentemente observado era considerar uma afirmação que não representava uma controvérsia ou um contra-argumento como se fosse um ponto de vista. O fato de os participantes confundirem os elementos envolvidos nesse tipo de texto evidencia, segundo os autores, a necessidade de se ter uma instrução voltada para habilidades de compreensão de textos argumentativos.

Diakidoy, Mouskounti e Ioannides (2011) compararam o efeito de um texto argumentativo (de refutação de um ponto de vista) e de um texto expositivo sobre a compreensão e a aprendizagem. Universitários com diferentes níveis de conhecimento prévio leram e recontaram uma refutação ou um texto expositivo. As medidas de compreensão incluíram quantidade de informações evocadas do texto, número de inferências geradas e tipos de inferências geradas. Os resultados mostraram que o texto de refutação promoveu um nível de compreensão mais sofisticado do que o expositivo, uma vez que, de maneira mais frequente, permitiu a integração de informações globais e o estabelecimento de inferências elaborativas, resultando, assim, em uma representação mais coerente e elaborada do conteúdo do texto. Os resultados da compreensão foram preditores da aprendizagem de estudantes que tinham um conhecimento prévio impreciso. Nesse sentido, os autores concluíram que a estrutura do texto de refutação pode não compensar completamente a falta desse conhecimento, mas auxilia na superação dessa lacuna por meio da construção de uma representação mental mais coerente e melhor integrada das informações do texto, facilitando, assim, a aprendizagem.

Importante mencionar que a maioria das pesquisas realizadas com texto argumentativo investiga participantes adolescentes ou adultos, havendo uma lacuna acerca de como crianças compreendem esse tipo de texto.

Na tentativa de contribuir com informações acerca de crianças, Spinillo e Almeida (2014) investigaram crianças de 9 anos de idade. O objetivo era examinar o papel desempenhado pela estrutura do texto na compreensão dos leitores. O procedimento adotado consistia na leitura interrompida, por parte de cada participante, de um texto narrativo (história) e de um texto argumentativo (de opinião). Perguntas abertas de natureza inferencial de diferentes tipos (de estado, de causalidade e de previsão) foram feitas para avaliar a compreensão. Os dados mostraram que as características estruturais dos textos influenciavam a compreensão no que se referia aos diferentes tipos de inferências investigados. As principais conclusões foram que as relações de causalidade eram mais difíceis de serem compreendidas no texto narrativo do que no argumentativo e, que fazer previsões era difícil em ambos os textos, sobretudo na história.

Dada a escassez de estudos com crianças e a necessidade de conhecer mais sobre esse tema em uma maior diversidade de tipos de textos (e não apenas em relação à história), o presente estudo teve por objetivo investigar a compreensão leitora de crianças frente ao texto argumentativo. Como objetivo específico, investigou-se o estabelecimento de inferências de diferentes tipos, procurando identificar a natureza das dificuldades das crianças, aprofundando assim, os resultados obtidos em estudo anterior (SPINILLO; ALMEIDA, 2014) e, ainda, dando continuidade ao exame das relações entre a compreensão leitora e os tipos de texto.

O texto argumentativo, de modo geral, visa convencer, justificar e persuadir determinada audiência sobre um determinado assunto. Segundo Leitão (2001), o texto argumentativo versa sobre um tema polêmico que gera uma controvérsia, se constituindo por pontos de vista discordantes, justificativas que os sustentem (argumentos de suporte) e os contra-argumentos que são as possíveis objeções e restrições frente a um ponto de vista discordante e suas justificativas. As justificativas e os contra-argumentos propiciam revisar as informações e os conhecimentos prévios sobre o assunto, o que pode contribuir para o surgimento de novas perspectivas (CAVALCANTE; LEITÃO, 2012). A organização e o encadeamento dos argumentos permitem que o leitor possa ser esclarecido acerca das posições divergentes (favoráveis e desfavoráveis) e acompanhe as justificativas que sustentam uma ou outra posição. Nesse texto, as relações causais de natureza explicativa assumem papel de destaque, de modo que são empregados recursos linguísticos que estabelecem

conexões, como as conjunções causais, as adversativas e as conclusivas (SPINILLO; SILVA, 2010). Segundo Larson, Britt e Larson (2004), esses marcadores do discurso são elementos que direcionam o leitor a articular os argumentos expostos de forma coerente.

Dando continuidade a estudos anteriores (SPINILLO; ALMEIDA, 2014; SPINILLO; MAHON, 2007), a presente investigação trata de três tipos de inferências: de estado, causal e de previsão. As inferências de estado se referem aos diferentes pontos de vista apresentados no texto e as inferências causais às justificativas que sustentam esses pontos de vista. As inferências de previsão, por sua vez, versam sobre informações que ainda não foram apresentadas no texto, que poderiam ser referentes a um ponto de vista ou a uma justificativa, requerendo do leitor uma antecipação sobre o que se segue no texto.

Para tornar possível investigar as inferências de previsão, foi utilizada a metodologia *online* de investigação, que consiste em uma leitura interrompida do texto, que será descrita em detalhes adiante.

Método

Participaram do estudo 100 crianças brasileiras, de ambos os sexos, alunas do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental de escolas particulares, divididas em dois grupos: 51 crianças de 8 anos e 49 crianças de 9 anos de idade.

A tarefa, individualmente apresentada, consistia na leitura de um texto argumentativo (363 palavras) elaborado por Spinillo e Almeida (2014) que tratava de um assunto atual, polêmico e de interesse na faixa etária investigada: o uso de jogos eletrônicos por crianças.

Para evitar possíveis limitações quanto à capacidade de decodificação, o texto era lido em voz alta pela examinadora conjuntamente com a criança. O texto era apresentado por meio de uma leitura interrompida, que permite avaliar a compreensão durante o processamento do texto¹. Para isso, o texto foi segmentado em cinco partes, que eram lidas uma por vez. Cada parte do texto estava coberta por uma tira de papel que era levantada apenas no momento em que o trecho seria lido. À medida que a leitura prosseguia, as partes anteriormente lidas ficavam à mostra.

Após a leitura de cada parte, a criança era solicitada a responder perguntas relativas à passagem que acabara de ler. Um total de seis perguntas foram apresentadas, todas de natureza inferencial, sendo duas perguntas de estado, duas causais e duas de previsão.

Como mostra a **Tabela 1**, as perguntas de estado se referem aos diferentes pontos de vista veiculados no texto, no caso, a opinião dos adultos e a opinião das crianças sobre jogos eletrônicos. De acordo com o texto, crianças e adultos têm pontos de vista contrários a esse respeito, o que representa a controvérsia que caracteriza um texto argumentativo.

Tabela 1. Perguntas apresentadas e sua caracterização

Pergunta	Caracterização
P1: O que acha que os adultos disseram?	Pergunta de previsão relativa ao ponto de vista (opinião) dos adultos.
P2: O que acha que as crianças disseram?	Pergunta de previsão relativa ao ponto de vista (opinião) das crianças.
P3: Por que, segundo os adultos, os jogos eletrônicos fazem as crianças chegarem atrasadas na escola?	Pergunta causal relativa à justificativa que sustenta o ponto de vista dos adultos.
P4: Por que os adultos entrevistados achavam que os jogos eletrônicos fazem as crianças ter problemas na escola?	Pergunta causal relativa à justificativa que sustenta o ponto de vista dos adultos.
P5: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa?	Pergunta de estado relativa à identificação de um dos personagens envolvidos no texto.
P6: Qual a opinião do autor do texto?	Pergunta de estado relativa à opinião do autor do texto.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa.

As perguntas causais versavam sobre as justificativas que sustentam os diferentes pontos de vista e as de previsão, sobre pontos de vista ou sobre justificativas que ainda não haviam sido apresentadas no texto, requerendo do leitor uma antecipação acerca do que nele se seguiria. De acordo com Solé (1998, p. 119), a previsão “consiste em estabelecer hipóteses ajustadas e razoáveis sobre o que será encontrado no texto, baseando-se na interpretação que está sendo construída sobre o que já se leu e sobre a bagagem de conhecimentos e experiências do leitor.” Uma previsão pode ser algo que venha ou não a se confirmar no texto, sendo a sua adequação relacionada ao grau de plausibilidade e coerência que apresente e não, necessariamente, à sua confirmação no texto.

Após a resposta da criança, independentemente se corretas ou incorretas, eram feitas perguntas de explicação (“Como você descobriu isso?” ou “O que estava pensando quando deu esta resposta?” ou “Explica o que foi que fez você pensar assim”). Perguntas de explicação, como afirmado por Spinillo (2008; 2013) permitem identificar as razões que levam o leitor a responder de uma dada maneira, ou seja, identificar as bases geradoras de suas inferências. As entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas para análise.

¹ Recomenda-se a leitura de SPINILLO, HODGES; ARRUDA, 2016.

Resultados

Os dados foram inicialmente analisados em função do número de acertos em cada tipo de pergunta e em cada idade e, em seguida, foi realizada uma análise adicional qualitativa acerca da natureza dos erros que as crianças apresentaram.

Como ilustrado na **Tabela 2**, e demonstrado pelo Teste Qui-Quadrado, diferenças significativas foram encontradas.

Tabela 2. Porcentagem de respostas corretas em cada tipo de pergunta inferencial por idade

Tipo de pergunta	8 anos	9 anos
Causal	84,3	83,7
Estado	58,8	66,3
Previsão	52,9	73,5

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa.

Entre as crianças de 8 anos, o percentual de acertos nas perguntas causais foi estatisticamente significativo ($\chi^2=48,039$; $p=0,000$), o mesmo não sendo observado em relação às perguntas de estado ($\chi^2=3,176$; $p=0,075$) e de previsão ($\chi^2=0,353$; $p=0,075$). Isso ocorreu porque as crianças dessa faixa etária tiveram um desempenho melhor nas perguntas causais do que nos outros dois tipos de pergunta. Entre as crianças de 9 anos, o desempenho em cada um dos tipos de pergunta foi estatisticamente significativo (causais: $\chi^2=44,449$; $p=0,000$; de estado: $\chi^2=10,449$; $p=0,001$; e de previsão: $\chi^2=21,592$; $p=0,000$). Como pode ser visto na **Tabela 2**, o percentual de acertos nas perguntas causais foi o mais alto e o percentual de acertos nas perguntas de estado foi o mais baixo.

O fato de que em ambos os grupos o desempenho foi melhor nas perguntas causais indica que as crianças foram capazes de identificar as justificativas que apoiavam um determinado ponto de vista. Por outro lado, de modo geral, o percentual mais baixo de acertos foi observado em relação às perguntas de previsão entre as crianças de 8 anos, sendo essa a principal dificuldade identificada.

Comparações entre os grupos revelaram diferenças significativas apenas quanto às perguntas de previsão ($\chi^2=9,036$; $p=0,003$), uma vez que as crianças de 9 anos tiveram um desempenho melhor do que as de 8 anos. Esse resultado indica que estabelecer inferências de previsão apropriadas não parece ser uma dificuldade para as crianças de 9 anos, mas o são para as de 8 anos.

Diante disso, foi considerado relevante analisar a natureza das dificuldades, especialmente, quanto ao estabelecimento de inferências de previsão. Para esse fim, foram analisadas as respostas incorretas fornecidas pelos participantes quando solicitados a fazer previsões acerca

da opinião que teriam os personagens do texto e a explicar as razões de suas respostas.

Ao serem solicitadas a fazer previsões acerca de qual seria a opinião dos adultos e das crianças a respeito do uso de jogos eletrônicos por crianças, os participantes ou não respondiam ou forneciam respostas incorretas que consistiam em respostas improváveis de ocorrer e que não apresentavam coerência com a informação até então veiculada no texto, como aquelas exemplificadas a seguir²:

Exemplo 1:

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

C: Que as crianças só podiam usar o computador de 8 a 9 anos.

E: Como você descobriu isso?

C: Eu adivinhei também.

Nesse exemplo, o entrevistado faz menção a uma informação literalmente explicitada no texto acerca das idades das crianças (ver Parte 1 no **Anexo A**). Essa resposta, portanto, não pode ser considerada uma previsão. Observa-se, ainda, que a criança não fornece uma explicação que esclareça as bases de sua resposta.

Exemplo 2:

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

C: Que as crianças, sim, podem usar o computador livremente.

E: Como você descobriu isso?

C: Porque tem várias crianças aí, usando o computador livremente.

Fato semelhante ocorre no Exemplo 2, em que a criança apenas repete uma passagem contida na Parte 1 do texto (ver Anexo A). A justificativa oferecida também se limita a uma repetição de parte do texto e da resposta que acabara se ser dada.

Exemplo 3:

Pergunta de previsão: O que acha que as crianças disseram?

C: Que elas disseram outras coisas.

E: Como?

C: Diferentes.

A criança compreende que há oposição de pontos de vista sobre o assunto, mas não consegue fazer uma

² A fala da examinadora é precedida pela letra E e a fala da criança pela letra C.

previsão do que poderia ser e nem explica as bases de sua resposta.

Exemplo 4:

Pergunta de previsão: O que acha que as crianças disseram?

C: Aí, as crianças ficaram tristes porque elas não podem mexer no computador, só os pais.

E: Como você descobriu isso?

C: Aqui (retorna ao texto, lendo a passagem indicada): “os adultos disseram uma coisa e as crianças disseram outra”.

A criança não faz uma previsão, limitando a sua resposta a uma menção ao sentimento que as crianças do texto teriam por não poderem usar o computador (“... as crianças ficaram tristes ...”). Na realidade, observa-se uma inferência desautorizada ao afirmar que “só os pais” poderiam usar o computador, pois o que é veiculado no texto não permite gerar tal inferência. Importante comentar que, novamente, como observado no Exemplo 3, é mencionado o fato de que há pontos de vista diferentes, como explicitado no texto, mas não é possível prever qual seria a opinião das crianças mencionadas no texto.

Exemplo 5:

Pergunta de previsão: O que acha que as crianças disseram?

C: Eles queriam usar o computador para ficar um pouquinho de 8 a 9 anos.

E: Como você descobriu isso?

C: Imaginando.

Nessa passagem é mencionado o desejo das crianças em relação ao uso do computador, estabelecendo uma conexão entre esse desejo e uma informação literalmente explicitada no texto acerca das idades. Essa conexão é inapropriada e não consiste em uma previsão. Como se percebe, está ausente uma explicação que justifique a resposta dada.

Importante comentar que, muitas vezes, os participantes forneciam sua própria opinião sobre o assunto, como ilustra o exemplo a seguir:

Exemplo 6:

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

C: Que eles podiam usar.

E: Eles quem?

C: As crianças.

E: Por que você acha que os adultos disseram isso?

C: Porque não tem nada demais usar o computador.

O que se percebe nas respostas equivocadas, em que não é feita uma inferência de previsão, é a dificuldade em fornecer uma explicação que justifique a resposta dada (ver Exemplo 3 e Exemplo 5) e a necessidade de repetir alguma passagem do texto (ver Exemplo 2). Observa-se também que, em vez de fazer uma previsão, o participante fornece a sua opinião acerca do assunto tratado (ver Exemplo 6). Contudo, em algumas respostas, mesmo que incorretas, percebe-se que a criança dirige a sua atenção para a existência de opiniões divergentes, ainda que não consiga identificar claramente que opiniões são essas (ver Exemplo 3 e Exemplo 4).

Contudo, apesar das dificuldades, havia crianças que forneciam respostas adequadas, fazendo previsões plausíveis, como mostrado nos exemplos a seguir:

Exemplo 7:

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

C: Bom, eu acho que eles pensam de uma maneira que as crianças deviam usar o computador melhor para fazer pesquisas de escola. Essas coisas. Porque tem criança que usa o computador, assim, e não tem regras. Eles podem acabar acessando algum *site* que não é permitido e podem acabar fazendo prejuízo.

Exemplo 8:

Pergunta de previsão: O que acha que as crianças disseram?

C: Eu acho que elas disseram que não tinha nada de mais, era só um *site* de jogos. Pesquisa se faz a todo instante e não precisa estar pesquisando em computador, essas coisas.

E: E o que te faz pensar que as crianças iam dizer isso?

C: Porque elas são movidas a isso, assim, não pensam em estudo, assim. Pensam mais em jogos, essas coisas de internet.

Nessas passagens, se verifica que, além das respostas às perguntas de previsão, as crianças forneciam explicações claras em que era possível identificar as bases de suas respostas. Ao que parece, a criança que demonstra a capacidade de fazer previsões plausíveis e apropriadas, também consegue explicitar verbalmente as bases de suas inferências.

Considerações finais

A presente investigação se insere no âmbito das pesquisas que examinam as relações entre compreensão leitora e tipos de texto, focalizando, especificamente, o estabelecimento de inferências por crianças alunas do Ensino Fundamental. Como mencionado, é relevante

expandir as pesquisas sobre esse tema para outros textos além dos narrativos. Assim, dando continuidade e aprofundando os resultados obtidos em estudos anteriores que demonstram tal interesse, esta pesquisa procurou fornecer informações acerca das dificuldades que as crianças enfrentam ao tentar compreender um tipo de texto ainda pouco explorado na literatura na área: o texto argumentativo.

A importância de investigar a compreensão de textos argumentativos por crianças reside no fato de que, em anos escolares mais adiantados, estudantes são solicitados a ler textos desse tipo para aprender sobre diferentes conteúdos e para realizar testes que avaliam suas competências em diversos campos do conhecimento. Além da relevância acadêmica, compreender argumentos é importante em contextos profissionais e do cotidiano, sobretudo em relação à tomada de decisão frente a posições contrárias. Assim, os estudantes precisam, desde cedo, compreender textos argumentativos, sendo necessário por parte de pesquisadores e educadores, identificar as dificuldades que eles enfrentam para, assim, poder auxiliar a superá-las. Contudo, como mencionado, poucos são os estudos que investigam sobre compreensão leitora em relação a esse tipo de texto e, mais raros ainda, os que examinam essa compreensão em crianças, como é o caso da presente investigação.

No que tange às inferências, processo de alto nível crucial à compreensão de textos, três tipos foram considerados: causais, de estado e de previsão. Enquanto as inferências causais e de estado foram examinadas em muitos estudos, as inferências de previsão raramente são alvo de investigação. Assim, associar a compreensão de textos argumentativos ao exame das inferências de previsão, permite gerar um cenário que pode contribuir com novas informações sobre os limites e as possibilidades de leitores ainda iniciantes.

A partir da combinação de uma análise do desempenho das crianças e de uma análise de natureza qualitativa de suas respostas, foi possível observar uma progressão na capacidade de compreensão de textos argumentativos entre as idades de 8 e 9 anos. Essa progressão ocorreu, especificamente, em decorrência da capacidade de estabelecer inferências de previsão, que se mostrou mais desenvolvida entre as crianças de 9 anos do que entre as de 8 anos. Na realidade, as crianças mais novas tiveram dificuldades em fazer previsões acerca das opiniões dos personagens no texto argumentativo apresentado. Em vez de fazer previsões, tendiam a repetir partes do texto lido ou a emitirem a sua própria opinião sobre o tema tratado. Apesar dessas limitações, observou-se que as crianças conseguiam, ainda que de maneira pouco explícita, compreender que havia opiniões divergentes em jogo, sendo sensíveis a esta característica

crucial do texto argumentativo. Essa sensibilidade pode ser considerada um dos primórdios da compreensão frente a textos dessa natureza. Uma dificuldade adicional observada foi quanto à capacidade de fornecer justificativas claras que permitissem identificar as bases geradoras das inferências. Possivelmente, essa dificuldade não é relativa exclusivamente ao texto argumentativo, podendo ser observada em relação a outros tipos de textos, uma vez que a explicitação das bases geradoras de inferências está relacionada a um mecanismo cognitivo complexo denominado metacognição, no caso, a tomada de consciência por parte do leitor³.

Em termos de pesquisa futura, poderia ser considerada a possibilidade de, assim como o fizeram Larson, Britt e Larson (2004) com estudantes universitários, a partir do conhecimento acerca das dificuldades que as crianças apresentam para compreender textos argumentativos, se realizar um estudo de intervenção com vistas a auxiliá-las a superar as dificuldades em fazer previsões. Necessário comentar que essa dificuldade também foi observada em relação a textos narrativos, como documentado por Spinillo e Mahon (2007; 2015). Ao que parece, de modo geral, fazer previsões é um desafio para crianças.

Para finalizar, mais pesquisas precisam ser conduzidas sobre uma maior diversidade de textos. No que tange ao texto argumentativo, diante de sua importância na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo, seria relevante realizar mais estudos com crianças explorando as suas especificidades.

Referências

- BARETTA, L.; TOMITCH, L. M. B.; MCNAIR, N.; LIM, V. K.; WALDIE, K. E. Inference making while reading narrative and expository texts: An ERP study. *Psychology & Neuroscience*, Rio de Janeiro, v. 2, p. 137-145, 2009. <https://doi.org/10.3922/j.psns.2009.2.005>
- BAŞTUĞ, M. Comparison of reading comprehension with respect to text type, grade level and test type. *International Online Journal of Educational Sciences*, Turkey, v. 6, n. 2, p. 281-291, 2014. <https://doi.org/10.15345/iojes.2014.02.003>
- CADIME, I.; SANTOS, S.; LEAL, T.; VIANA, F. L.; RODRIGUES, B.; COSME, M. DO C.; RIBEIRO, I. Compreensão de textos: diferenças em função da modalidade de apresentação da tarefa, tipo de texto e tipo de pergunta. *Análise Psicológica*, Lisboa, v. 3, n. XXXV, p. 351-366, 2017. <https://doi.org/10.14417/ap.1234>
- CAPELLINI, S. A.; PINTO, C. DE A. R.; CUNHA, V. L. O. Reading comprehension intervention program for teachers from 3rd grade students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, v. 174, p. 1339-1345, 2015. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.756>

³ Recomenda-se ver Spinillo, 2010.

- CAVALCANTE, T. C. F.; LEITÃO, S. A natureza argumentativa dos processos inferenciais preditivos na compreensão textual. *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 17, n. 1, p. 35-42, 2012. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2012000100005>
- ÇAKIR, O. The effect of textual differences on children's processing strategies. Reading improvement. *ProQuest Educational Journals*, [S. l.], v. 45, n. 2, p. 69-83, 2008.
- DIAKIDOY, I. N.; MOUSKOUNTI, T.; IOANNIDES, C. Comprehension and Learning from Refutation and Expository Texts. *Reading Research Quarterly*, Newark, v. 46, n. 1, 2011, p. 22-38. <https://doi.org/10.1598/RRQ.46.1.2>
- DIAKIDOY, I. N.; CHRISTODOULOU, S. A.; FLOROS, G.; IORDANOU, K.; KARGOPOULUS, P. Forming a belief: The contribution of comprehension to the evaluation and persuasive impact of argumentative text. *British Journal of Educational Psychology*, Leicester, v. 85, p. 300-315, 2015. <https://doi.org/10.1111/bjep.12074>
- KING, A. Beyond literal comprehension: a strategy to promote deep understanding of text. In: MCNAMARA, D. S. (org.). *Reading comprehension strategies: Theories, interventions and technologies*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2007. p. 267-290.
- KINTSCH, W. *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge, MA: Cambridge University Press, 1998.
- LARSON, M.; BRITT, A.; LARSON, A. Disfluencies in comprehending argumentative texts. *Reading Psychology*, v. 25, p. 205-224, 2004. <https://doi.org/10.1080/02702710490489908>
- LEITÃO, S. Composição textual: Especificidade da escrita argumentativa. In: CORREA, J.; SPINILLO, A. G.; LEITÃO, S. (orgs.). *Desenvolvimento da linguagem: Escrita e textualidade*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2001. p. 117-141.
- LEITÃO, S. O trabalho com argumentação em ambientes de ensino-aprendizagem: Um desafio persistente. *Uni-pluri (Medellin)*, v. 12, p. 23-37, 2012.
- LEÓN, J. A. Una introducción a los procesos de inferencias en la comprensión del discurso escrito. In: J. A. León (org.). *Conocimiento y discurso: Claves para inferir y comprender*. Madrid: Pirámide, 2003. p. 23-44.
- LEÓN, J. A.; SOLARI, M.; OLMOS, R.; ESCUDERO, I. La generación de inferencias dentro de un contexto social: Un análisis de la comprensión lectora a través de protocolos verbales y una tarea de resumen oral. *Revista de Investigación Educativa*, v. 29, n. 1, 2011, p. 13-42.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MCNAMARA, D. S.; OZURU, Y.; FLOYD, R. G. Comprehension challenges in the fourth grade: The roles of text cohesion, text genre, and readers' prior knowledge. *International Electronic Journal of Elementary Education*, v. 4, n. 1, p. 229-257, 2011.
- OAKHILL, J.; CAIN, K.; ELBRO, C. *Understanding and teaching reading comprehension: A handbook*. London: Routledge, 2015. <https://doi.org/10.4324/9781315756042>
- RAMÍREZ, N.; SOUZA, D.; LEITÃO, S. Desarrollo de habilidades argumentativas en contexto de enseñanza-aprendizaje de contenidos curriculares. *Cogency: Journal of Reasoning and Argumentation*, v. 5, n. 1, p. 107-134, 2013.
- RIBEIRO, I.; VIANA, F. L. (orgs.). *Bateria de Avaliação da Leitura (BAL): Abordagens teóricas e opções metodológicas*. Lisboa: CEGOC-TEA, 2014.
- SANTA-CLARA, A.; SPINILLO, A. G. Pontos de convergência entre o inferir e o argumentar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 22, n. 1, p. 87-94, 2006. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722006000100011>
- SANTOS, S.; VIANA, F. L.; RIBEIRO, I.; PRIETO, G.; BRANDÃO, S.; CADIME, I. Development of listening comprehension tests with narrative and expository texts for Portuguese students. *The Spanish Journal of Psychology*, v. 18, n.e5, p. 1-7, 2015. <https://doi.org/10.1017/sjp.2015.7>
- SANTOS, S.; CADIME, I.; VIANA, F. L.; PRIETO, G.; CHAVES-SOUSA, S.; SPINILLO, A. G.; RIBEIRO, I. An application of the Rasch model to reading comprehension measurement. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 29, n. 38, 2016. <https://doi.org/10.1186/s41155-016-0044-6>
- SANTOS, S.; CADIME, I.; VIANA, F. L.; CHAVES-SOUSA, S.; GAYO, E.; MAIA, J.; RIBEIRO, I. Assessing reading comprehension with narrative and expository texts: Dimensionality and relationship with fluency, vocabulary and memory. *Scandinavian Journal of Psychology*, v. 58, n. 1, p. 1-8, 2017. <https://doi.org/10.1111/sjop.12335>
- SARAIVA, R. A.; MOOJEN, S. M. P.; MUNARSKI, R. *Avaliação da compreensão leitora de textos expositivos para fonoaudiólogos e psicopedagogos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Penso, 1998.
- SPINILLO, A. G. O leitor e o texto: Desenvolvendo a compreensão de textos na sala de aula. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamericana Journal of Psychology*. San Juan, v. 42, n. 1, p. 29-40, 2008. <https://doi.org/10.1590/0102-37722016011986045051>
- SPINILLO, A. G. Alfabetização e consciência metalinguística: Da leitura da palavra à leitura do texto. In: MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. (org.). *A alfabetização no século XXI: Como se aprende a ler e a escrever (p.)*. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 138-154. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722007000300014>
- SPINILLO, A. G. Compreensão de textos e metacognição: o papel da tomada de consciência no estabelecimento de inferências. In: *8º Encontro Nacional (6º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Universidade do Minho/ Gualtar/ Braga, 2010. p. 42-57.
- SPINILLO, A. G.; ALMEIDA, D. D. Compreendendo textos narrativo e argumentativo: Há diferenças? *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. Rio de Janeiro, v. 66, n. 3, 2014, p. 115-132.
- SPINILLO, A. G.; HODGES, L. V. DOS S. D.; ARRUDA, A. S. Reflexões teórico-metodológicas acerca da pesquisa em compreensão de textos com crianças. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 32, n. 1, p. 45-51, 2016.

SPINILLO, A. G.; MAHON, É. R. Compreensão de texto em crianças: Comparações entre diferentes classes de inferência a partir de uma metodologia *on-line*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 20, n. 3, 2007, p. 463-471.

SPINILLO, A. G.; MAHON, E. DA R. “O que você acha que vai acontecer agora?” Um estudo sobre as inferências de previsão na compreensão de textos. *In*: NASCHOLD, A. C.; PEREIRA JR, A.; GUARESI, R.; PEREIRA, V. W. (orgs.). *Aprendizado da leitura e da escrita: a ciência em interface*. Natal: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015. p. 163-192.

SPINILLO, A. G.; SILVA, A. P. M. O. Coesão e estrutura textual: uma relação investigada a partir da escrita de textos narrativos e argumentativos. *In*: LUNA, M. J. de M.; SPINILLO, A. G.; RODRIGUES, S. G. (org.). *Leitura e produção de texto*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2010. p. 101-136.

VIDAL-ABARCA, E.; RICO, G. M. Por que os textos são tão difíceis de compreender? As inferências são a resposta. *In*: TEBEROSKY, A. et al. (orgs.). *Compreensão de leitura: A língua como procedimento*. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 139-153.

WOLFE, M. B. W. Narrative and expository text: Independent influences of semantic associations and text organization. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory,*

and Cognition, v. 31, n. 2, p. 359-364, 2005. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.31.2.359>

Recebido em: 5/10/2018.

Aprovado em: 25/5/2019.

Publicado em: 5/11/2019.

Autoras:

DENISE DIAS ALMEIDA

Mestre em Psicologia Cognitiva (UFPE). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, PE, Brasil.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7844-3336>

E-mail: almeida@ufpe.br; denisediasalmeida@hotmail.com

ALINA GALVÃO SPINILLO

Doutor em Psicologia do Desenvolvimento pela University of Oxford, Inglaterra. Pós-doutor na University of Sussex, Inglaterra. Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco, Pesquisadora Nível 1 do CNPq, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, PE, Brasil.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6113-4454>

E-mail: alinaspinillo@hotmail.com

ÍLKA DAYANNE MEDRADO LIMA

Doutora em Psicologia Cognitiva pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, PE, Brasil.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-4328-1311>

E-mail: ilkamedrado@hotmail.com

Endereço: Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH)

Av. Arquitetura, s./n., 8º andar – Cidade Universitária

50740-550, Recife, PE, Brasil

ANEXO AI

Texto argumentativo com sua segmentação e perguntas referentes a cada parte

Partes do Texto	Perguntas
<p>PARTE 1: O computador é uma das maiores invenções e tem sido algo muito importante na vida das pessoas, e ninguém consegue mais imaginar como seria o mundo sem ele. Tanto é que muitas pessoas usam o computador todos os dias em casa, no trabalho e na escola. Mas quando se trata de crianças usando o computador as opiniões começam a divergir havendo pessoas que são contra e outras que são a favor. Foi feita uma pesquisa com adultos e crianças em que se perguntava se uma criança de 8-9 anos poderia usar o computador livremente. Os adultos disseram uma coisa e as crianças disseram outra.</p>	<p>P1: O que acha que os adultos disseram? (Previsão)</p> <p>P2: O que acha que as crianças disseram? (Previsão)</p>
<p>PARTE 2: Alguns adultos disseram que a maioria das crianças usa o computador para brincar com jogos eletrônicos e que isso prejudicava a vida social dos filhos. Segundo os entrevistados, os filhos ficavam muitas horas jogando e não queriam brincar com outras crianças. Isso fazia com que ficassem muito sozinhos e sem amigos. Esses mesmos entrevistados também diziam que esta atividade fazia com que os filhos chegassem atrasados na aula no outro dia de manhã.</p>	<p>P3: Por que, segundo os adultos, os jogos eletrônicos fazem as crianças chegarem atrasadas na escola? (Causal)</p>
<p>PARTE 3: Outros adultos entrevistados diziam que os jogos eletrônicos prejudicavam a aprendizagem dos alunos. De acordo com esses entrevistados, os alunos ficavam distraídos, sem imaginação e terminavam tirando notas baixas na escola. As crianças deram respostas bem diferentes das respostas dos adultos.</p>	<p>P4: Por que os adultos entrevistados achavam que os jogos eletrônicos fazem as crianças ter problemas na escola? (Causal)</p>
<p>PARTE 4: Elas diziam que os jogos eletrônicos eram novas formas de diversão. Tão boas quanto qualquer outra brincadeira. Elas diziam que os personagens e heróis dos jogos eletrônicos podem se tornar amigos virtuais com os quais não se discute e nem se briga. Além disso, podemos dizer que não há qualquer risco de algo ruim acontecer com as crianças quando estão jogando no computador. Nunca ninguém quebrou a perna ou se machucou brincando com um jogo eletrônico. É um divertimento muito seguro.</p>	<p>P5: Quem foram os adultos entrevistados nesta pesquisa? (Estado)</p>
<p>PARTE 5: As crianças entrevistadas diziam também que os efeitos especiais dos jogos aumentam a imaginação. Na verdade, como se sabe, podemos dizer que nos jogos eletrônicos acontecem coisas fantásticas que ninguém poderia imaginar. Por exemplo, a pessoa pode ser quem ela quiser, e depois voltar a ser ela de novo. Pode até morrer e voltar a viver de novo. Quer coisa mais criativa que essa?</p>	<p>P6: Qual a opinião do autor do texto? (Estado)</p>