



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

PRISCYLLA EMELINE SILVA DUARTE

**COMPREENSÃO DE FÁBULAS E HISTÓRIAS POR CRIANÇAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Recife
2020

PRISCYLLA EMELINE SILVA DUARTE

**COMPREENSÃO DE FÁBULAS E HISTÓRIAS POR CRIANÇAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

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

Área de concentração: Psicologia Cognitiva

Orientadora: Profa. Dra. Alina Galvão Spinillo

Recife

2020

Catálogo na fonte
Bibliotecária Valdicéa Alves Silva, CRB4-1260

D812c Duarte, Priscylla Emeline Silva.
Compreensão de fábulas e histórias por crianças do ensino fundamental
/ Priscylla Emeline Silva Duarte – 2020.
71f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Alina Galvão Spinillo.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Recife, 2020.
Inclui referências, anexos e apêndices.

1. Psicologia cognitiva. 2. Decodificação. 3. Construção teórica –
Composição lingüística. 4. Lendas – Contos – Parábolas-Literaturas. 5.
Interpretação – Aprendizagem. I. Spinillo, Alina Galvão (Orientadora). II.
Título.

153 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2020-138)

PRISCYLLA EMELINE SILVA DUARTE

**COMPREENSÃO DE FÁBULAS E HISTÓRIAS POR CRIANÇAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de
Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do
título de Mestre em Psicologia Cognitiva.

Aprovada em: 12/03/2020

BANCA EXAMINADORA

Profª Dra. Alina Galvão Spinillo (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profª Dra. Candy Estelle Marques Laurendon (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Profª Dra. Angela Maria Chuvas Naschold (Examinadora Externa)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Profª Dra. Gabriela Gómez (Examinadora Externa)
Universidade de O'Higgins (UOH)

*Dedico a conclusão deste trabalho a Deus
e a minha família pelo apoio e amor
incondicional.*

AGRADECIMENTOS

Escrever os agradecimentos é constatar que realmente não estive sozinha ao longo dessa caminhada e que cada uma das pessoas a quem agradeço foram de grande importância para essa conquista. Dessa forma, agradeço:

A Deus, pois sem a sua proteção e cuidado eu não teria como concluir esta etapa. O caminho foi árduo, mas Ele sempre esteve comigo.

A Alina, por ter me ensinado sobre o que é fazer pesquisa. Eu não poderia ter escolhido uma orientadora melhor. Muito obrigada por todo aprendizado, incentivo e cuidado. Sua presença fez toda diferença ao longo desses dois anos. Obrigada por acreditar no meu potencial.

Aos meus pais, Maria José e Carlito, pelo amor, pela força, pela compreensão e aconchego nos momentos mais difíceis. Vocês são meu porto seguro! Também agradeço a minha irmã, por todo carinho e por conseguir arrancar sorrisos quando eu mais precisava.

A Ronaldo, meu esposo, amigo, amor e companheiro. Obrigada por caminhar ao meu lado em todos os momentos sem hesitação.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-graduação em Psicologia Cognitiva da UFPE, pelas discussões, trocas e construções, na qual possibilitaram inúmeros aprendizados. Gostaria de agradecer em especial, a Selma Leitão, Candy Laurendon, Sílvia Maciel, Sandra Ataíde, Maurício Bueno e Antônio Roazzi. Esses professores tiveram uma enorme relevância na minha trajetória acadêmica.

Aos colegas de turma, Nórthon, Isabela, Adriele, Rafael, Mônica, Alanny, Jéssica, Jacqueline, Natália Silva, Natália Nogueira, Verônica e Tainah, pelas estimulantes trocas de ideias, pelo apoio e amizades construídas. Vocês tornaram essa caminhada muito mais prazerosa e leve.

A Nórthon Ferreira e Emanuel Cordeiro, que me auxiliaram inúmeras vezes ao longo desses anos, principalmente na análise estatística dos dados.

Às escolas, que permitiram a realização deste estudo; aos professores que compreenderam e aceitaram a ausência dos alunos na sala de aula durante as realizações das entrevistas; às crianças participantes desta pesquisa e suas famílias, pela colaboração para este trabalho.

Aos funcionários do departamento, que resolveram todas as questões administrativas da pós-graduação.

Ao CNPq, pelo apoio financeiro sob a forma de bolsa de estudo oferecida para a realização desta pesquisa.

RESUMO

Embora haja um grande número de estudos acerca da compreensão de textos, ainda há muito a se investigar sobre este tema devido à sua complexidade e relevância. Nos últimos anos, dois aspectos têm chamado a atenção dos pesquisadores: a multiplicidade de recursos metodológicos no exame da compreensão de textos e o fato de que a compreensão textual não se resume apenas à história, mas se estende a outros tipos de textos narrativos, a textos argumentativos e expositivos. Analisando-se a literatura da área verificou-se que raras são as pesquisas sobre um texto narrativo em particular: a fábula. Assim, a presente investigação tem como objetivo examinar a compreensão de fábulas por crianças, verificando se há diferença entre compreender fábulas e outro texto narrativo, no caso, a história. Também visa investigar aspectos distintos da compreensão de textos avaliados por meio de dois recursos metodológicos: reproduzir e responder perguntas sobre o texto apresentado. Participaram da pesquisa 80 crianças, ambos os sexos, com idade entre 6 anos e 2 meses e 9 anos e 1 mês, alunas do 1º e 3º ano do Ensino Fundamental de escolas particulares da cidade de Chã Grande-PE. Cada participante realizou duas tarefas de compreensão em relação a cada um dos dois tipos de textos (história e fábula). A primeira foi uma tarefa de reprodução que permitiu uma compreensão global do texto e a segunda uma tarefa de perguntas abertas que possibilitou a identificação de dificuldades específicas na compreensão do texto. Ambos os textos foram apresentados em áudio. Comparações entre os grupos mostraram que na tarefa de reprodução, em relação à história, tanto o 1º quanto o 3º ano apresentaram um desempenho semelhante. Porém, com relação à fábula, as crianças do 3º ano apresentaram um avanço na compreensão em comparação com as do 1º ano. Na tarefa de perguntas, o 3º ano apresentou um desempenho melhor em ambos os textos. Foi realizada ainda uma análise específica acerca da lição moral. Essa análise evidenciou que a compreensão das crianças do 3º ano é mais apropriada, do que a das crianças do 1º ano. Entretanto, ambos tiveram dificuldades para reproduzir a parte da fábula que se refere a lição moral.

Palavras-chave: Compreensão de textos. Tipos de texto. Fábulas. Lição moral.

ABSTRACT

Although there are a large number of studies on the understanding of texts, there is still much to investigate on this topic due to its complexity and relevance. In recent years, two aspects have drawn the attention of researchers: the multiplicity of methodological resources in the examination of the comprehension of texts and the fact that textual comprehension is not just about history, but extends to other types of texts narrative texts, to argumentative and exhibition texts. Analyzing the literature of the area, it was found that there are rare research esums about a narrative text in particular: the fable. Thus, the present investigation aims to examine the understanding of fables by children, verifying whether there is a difference between understanding fables and other narrative text, in this case, history. It also aims to investigate different aspects of the understanding of texts evaluated through two methodological resources: to reproduce and answer questions about the text presented. The study included 80 children, both sexes, aged between 6 years and 2 months and 9 years and 1 month, students from the 1st and 3rd year of elementary school of private schools in the city of Chã Grande-PE. Each participant performed two comprehension tasks in relation to each of the two types of texts (history and fable). The first was a play-play task that allowed a global understanding of the text and the second a task of open questions that allowed the identification of specific difficulties in understanding the text. Both texts were presented in audio. Comparisons between the groups showed that in the reproductive task, in relation to history, both the 1st and 3rd year presented a similar performance. However, with regard to fable, 3rd year children had an advance in understanding compared to those of the 1st year. In the question task, the 3rd year performed better in both texts. A specific analysis of the moral lesson was also carried out. This analysis showed that the understanding of 3rd year children is more appropriate than that of 1st year children. However, both had difficulties in reproducing the part of the fable that refers to moral lesson.

Keywords: Understanding of texts. Text types. Fables. Moral lesson.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Método	29
Quadro 1 – Perguntas sobre a história	31
Quadro 2 – Perguntas sobre a fábula	32

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Escores obtidos na reprodução das histórias em cada categoria em cada ano escolar.....	46
Tabela 2 – Escores obtidos na reprodução das fábulas em cada categoria em cada ano escolar.....	46
Tabela 3 – Médias obtidas na reprodução de cada texto em cada ano escolar.....	47
Tabela 4 – Número e porcentagem de acertos na história em cada ano escolar.....	49
Tabela 5 – Valores de significância do teste Q nas comparações entre perguntas na história no 1º ano	50
Tabela 6 – Valores de significância do teste Q nas comparações entre perguntas na história no 3º ano	50
Tabela 7 – Número e porcentagem de acertos na fábula em cada ano escolar.....	51
Tabela 8 – Valores de significância comparando o 1º ano e 3º ano na fábula	51
Tabela 9 – Valores de significância do teste Q nas comparações entre perguntas na fábula no 1º ano	52
Tabela 10 – Valores de significância do teste Q nas comparações entre perguntas na fábula no 3º ano	53
Tabela 11 – Número e percentual de categorias de respostas dadas à pergunta relativa à lição moral da fábula	54
Tabela 12 – Comparação entre fábula e história através do número de acertos em cada texto	55

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	15
2.1	Compreensão de textos: como se caracteriza o processo, os fatores envolvidos e os modelos de compreensão	15
2.2	Formas de investigar a compreensão de textos.....	18
2.3	Compreensão de diferentes tipos de textos.....	20
3	AS FÁBULAS	22
3.1	Origem e Características.....	22
3.2	Pesquisas sobre Fábulas	23
3.2.1	Pesquisas em que a fábula é considerada como recurso didático.....	24
3.2.2	Pesquisas que examinam a compreensão de fábulas	25
4	OBJETIVOS	28
5	MÉTODO	29
5.1	Participantes.....	29
5.2	Procedimento e planejamento experimental	30
5.3	Considerações éticas	32
6	ANÁLISE DOS DADOS	34
6.1	Análise da tarefa de reprodução (histórias e fábulas)	34
6.2	Análise da tarefa de perguntas (histórias e fábulas)	42
6.3	Análise da lição moral	42
7	RESULTADOS	45
7.1	Tarefa de reprodução.....	45
7.1.1.	Reproduções da história.....	45
7.1.2.	Reproduções da fábula.....	46
7.1.3.	Comparações entre fábula e história.....	47
7.2	Tarefa de Perguntas	48
7.2.1	Respostas dadas em relação à história	48
7.2.2	Respostas dadas em relação à fábula	51
7.2.3	Análise da lição moral	53
7.2.4.	Comparações entre fábula e história.....	54
8	DISCUSSÃO E CONCLUSÕES	56
8.1	As principais conclusões derivadas desse estudo	57
8.1.1	Comparação entre fábula e história na tarefa de reprodução.....	57

8.1.2	Comparação entre fábula e história na tarefa de perguntas	58
8.1.3	Compreensão da lição moral	60
8.2	Pesquisas futuras	60
	REFERÊNCIAS.....	62
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	66
	APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	68
	ANEXO A – HISTÓRIA – A FLORZINHA.....	70
	ANEXO B – FÁBULA – A RAPOSA E O CORVO	71

1 INTRODUÇÃO

A compreensão de textos é um tema bastante complexo e que tem sido alvo de diversas investigações na tentativa de buscar formas de desenvolver essa habilidade e propiciar situações a fim de superar as dificuldades encontradas. Apesar de haver um quadro significativo de conhecimentos sobre este assunto, a compreensão de textos continua sendo um campo fértil de buscas. No que diz respeito à compreensão de textos por crianças, observa-se que na maioria das vezes as pesquisas centram-se na história. Entretanto nos últimos anos nota-se que há interesse em outros tipos de textos, como os argumentativos e expositivos (e.g., SPINILLO; ALMEIDA, 2014; COELHO; CORREA, 2017; QUEIROZ, 2017; MELO, 2017; VIDAL-ABARCA, 1990). Apesar disso, há outros tipos de textos que ainda não foram examinados, como é o caso das fábulas, pois os raros estudos assumem um caráter educacional em que a fábula é uma atividade em sala de aula, não sendo examinado como as crianças compreendem esse tipo de texto. Conforme afirmado, a motivação para estudar a compreensão de textos em relação às fábulas decorre não apenas dos poucos estudos na área, mas porque esse tipo de texto narrativo é composto por características peculiares que o difere das histórias, pois envolve a presença da lição que se refere a um julgamento de natureza moral.

Dessa forma, o estudo tem como objetivo investigar a compreensão de fábulas por crianças, verificando se há diferença entre compreender fábulas e outro texto narrativo, no caso, a história. Além disso, visa examinar que aspectos da compreensão mudam ao longo do desenvolvimento, com o aumento da idade e escolaridade dos participantes, verificando se há dificuldade quanto à compreensão de fábulas. Por fim, visa investigar aspectos distintos da compreensão de fábulas e histórias, avaliados por meio de dois diferentes recursos metodológicos: recontar e responder perguntas.

A compreensão de textos é um tema de estudo de grande importância, tendo em vista que é um processo indispensável para a aprendizagem dos mais diversos conteúdos escolares, assim como para participação em uma sociedade letrada em que os textos são a unidade de comunicação escrita. É uma habilidade complexa que envolve três dimensões que se relacionam: a dimensão linguística, a dimensão cognitiva e a dimensão social; além disso, como um processo dinâmico, abarca relações entre o texto e o conhecimento de mundo do leitor (SPINILLO, 2015). Essas três instâncias tornam a compreensão de textos uma atividade complexa e dinâmica. Embora estas três dimensões participem de maneira integrada do processo de compreensão, no presente estudo serão abordados os fatores linguísticos e cognitivos. Os fatores linguísticos referem-se aos aspectos sintáticos, semânticos, lexicais e a

habilidade de decodificação do leitor (esta última é relevante para compreensão de textos escritos, não sendo necessária para textos orais), e o conhecimento sobre a estrutura do texto; e os fatores cognitivos referem-se à memória de trabalho, ao monitoramento e a capacidade de estabelecer inferências.

Dentre os fatores linguísticos, há autores que destacam especificamente as características estruturais do texto que está sendo compreendido pelo indivíduo. Isso tem levado os pesquisadores a realizar estudos em que se compara a compreensão das crianças em diferentes tipos de textos (e.g., SPINILLO; ALMEIDA, 2014; COELHO; CORREA, 2017). A pesquisa de Spinillo e Almeida (2014), por exemplo, evidenciou que embora fosse realizada pelo mesmo leitor, a compreensão de um texto narrativo e um texto argumentativo varia em função das propriedades estruturais do texto.

Como mencionado, a maioria das investigações sobre compreensão de textos examina o texto narrativo, especificamente histórias; algumas poucas pesquisas investigam o texto argumentativo e outras o texto expositivo. Raros, entretanto, são os estudos que envolvem a fábula (e.g., PELLETIER; BEATTY, 2015; PERIM, 2014). Esses raros estudos assumem um caráter mais educacional ou apresentam estudos ainda exploratórios que precisam ser mais aprofundados (e.g., FERREIRA, 2015; LIMA; ROSA, 2012; SILVA; FREITAS, 2017).

Dada a escassez de pesquisas que abarquem a fábula, percebe-se a importância de torná-la um objeto de investigação, verificando como ocorre a compreensão de fábulas por crianças. Dessa maneira, a relevância deste estudo pode ser em relação a fornecer informações acerca da compreensão de fábulas e quais as possíveis dificuldades enfrentadas pelas crianças ao se depararem com esse tipo de texto, visto que apesar de ser um texto narrativo, apresenta características específicas, como a presença da moral na história, diferenciando-se de outras narrativas como a história e o relato de experiências pessoais.

A fim de situar o leitor, o presente trabalho encontra-se dividido em cinco capítulos. O **Capítulo 1** aborda as considerações teóricas relativas a compreensão textual, a respeito das fábulas, como também os objetivos dessa investigação. O **Capítulo 2** aponta sobre procedimentos metodológicos utilizados. Inicialmente são descritos os participantes e em seguida descreve-se o planejamento experimental, os materiais utilizados e os procedimentos de coleta de dados. O **Capítulo 3** abarca o sistema de análise dos dados com exemplos das reproduções para um melhor entendimento acerca das categorias que caracterizam as mesmas, bem como, exemplos das respostas dos participantes. É apresentado primeiramente o sistema de análise das reproduções, que gerou a classificação das mesmas em cinco categorias hierárquicas visando avaliar o desempenho dos participantes na compreensão de cada texto.

Posteriormente é apresentado o sistema de análise das respostas. Por fim, o capítulo apresenta o sistema utilizado para a análise das respostas referentes a lição moral. O **Capítulo 4** traz os resultados obtidos, que está dividido em duas partes, a saber: descrição dos resultados da tarefa de reprodução na história e na fábula; análise da tarefa de perguntas na história e na fábula. O **Capítulo 5** apresenta às discussões e principais conclusões derivadas dos resultados. As contribuições fornecidas por este estudo e as considerações sobre pesquisas futuras também são apresentadas neste capítulo final.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

A seguir, discorrer-se-á, ainda que brevemente, sobre a compreensão de textos em termos dos fatores envolvidos e os modelos de compreensão, destacando o modelo de Construção-Integração (CI) de Kintsch (1998) o qual fundamenta a presente pesquisa. Na sequência, serão abordadas as formas de se investigar a compreensão de textos e, logo após será enfatizada a compreensão de diferentes tipos de textos. Serão feitas considerações sobre a fábula e suas características, finalizando com as principais pesquisas que investigam a compreensão deste tipo de texto.

2.1 Compreensão de textos: como se caracteriza o processo, os fatores envolvidos e os modelos de compreensão

Fatores envolvidos na compreensão de textos

A compreensão de textos pode ser caracterizada como um processo que envolve múltiplas habilidades e processos cognitivos. Como afirmam Yuill e Oakhil (1991), a compreensão de textos engloba dois processos: os de baixo nível e os de alto nível. Os processos de baixo nível se referem a decodificação e os de alto nível interferem na compreensão como um todo, uma vez que envolvem o entendimento da estrutura textual e o monitoramento da compreensão. Dado o exposto, a compreensão de textos é um fenômeno que se caracteriza pela interação entre o leitor e o texto (SOLÉ, 1998; SPINILLO, 2015); é a identificação e a interpretação da informação veiculada no texto, o que requer do leitor uma série de conhecimentos prévios que possibilitará uma representação coerente do texto (KINTSCH, 1998).

A compreensão de textos é uma habilidade complexa que envolve três dimensões interdependentes: a dimensão linguística, que corresponde ao processamento do texto ao nível da palavra, da sentença e do texto como um todo; a dimensão cognitiva, que refere-se às habilidades e processos cognitivos acionados para o bom desempenho em compreensão de textos (memória de trabalho, o monitoramento e o estabelecimento de inferências); e, a dimensão social, que é caracterizada pelo conhecimento prévio do leitor, isto é, conhecimentos adquiridos ao longo da vida, e abrangem tanto conhecimentos gerais quanto específicos, adquiridos de maneira informal ou formal, com graus variados de aprofundamento e familiaridade. É a influência do contexto sociocultural, sendo este um fator importante na

construção de sentidos atribuídos ao texto (SPINILLO, 2015). Marcushi (2008) enfatiza ainda que esses conhecimentos prévios exercem grande influência na compreensão do texto, de modo que se pode destacar os conhecimentos linguísticos, factuais (enciclopédicos), específicos (pessoais), conhecimento acerca das normas (institucionais, culturais e sociais) e os conhecimentos lógicos. Dessa forma, o conhecimento prévio torna-se relevante pois permite a integração com a informação encontrada no texto (SOLÉ, 1998).

Segundo Marcushi (2008), a compreensão está longe de ser um processo caracterizado por precisão, tendo em vista que o texto em si não traz um sentido único, estando aberto a diversas alternativas de compreensão, pois é coconstruído em interação com o leitor. Entretanto, apesar dessa flexibilidade, é necessário considerar a materialidade linguística do texto, para não realizar compreensões desautorizadas ou incoerentes que vão de encontro àquilo que o texto veicula.

Oakhill e Cain (2004) consideram que uma compreensão é eficiente quando o leitor é capaz de gerar uma representação do texto coerente e integrada; para isso, ele precisa derivar e integrar os sentidos de palavras, frases e parágrafos, identificar as ideias principais presentes no texto, e estabelecer inferências. Sendo assim, compreender é um processo em que o leitor constrói e integra informações em um modelo mental coerente de todo o texto.

Modelos de compreensão de textos

A ideia de que a compreensão de textos envolve a construção de um modelo mental de todo o texto, bem como, o processo inferencial, é bastante aceita entre os estudiosos da área. Há diversos modelos na literatura que procuram explicar como as informações textuais e as informações derivadas do conhecimento de mundo do leitor se integram e se conectam em uma representação mental coerente, como apresentado por Soares e Emmerick (2015).

Dentre os vários modelos propostos, o mais amplo e de maior aceitação é o de Kintsch (1998), denominado de Modelo de Construção-Integração (CI), sendo utilizado como base de várias investigações (MELO, 2017; QUEIROZ, 2017; SPINILLO; HODGES, 2012). Dessa forma, o mesmo irá fornecer sustentação teórica ao presente estudo. Este modelo considera a compreensão de textos como uma construção gradativa de um modelo mental coerente, a partir da integração de informações textuais e extratextuais. Assim, três instâncias são consideradas essenciais: os elementos textuais (o conteúdo e sua forma linguística), o leitor (com seu conhecimento de mundo e conhecimento acerca da língua e do conteúdo do texto) e a interação entre os dois. Vale destacar ainda que esse modelo propõe duas fases: a fase de construção e a

fase de integração, de modo que na medida em que ocorre a compreensão de cada sentença, essas fases se repetem. Nesse sentido, para o autor, compreender é compor um modelo mental que envolve um processo de construção e integração.

Na fase de construção, as representações mentais vão ocorrendo de forma desordenada e às vezes, contraditória. O modelo mental do texto vai sendo construído em nível local, tomando como ponto de partida os significados das palavras e proposições. Já na fase de integração, o leitor vai construindo um sentido ao adicionar informações e integrá-las as antigas, detectando as inconsistências do texto, possibilitando uma organização a fim de se ter uma compreensão coerente. Essa fase é denominada de integração porque o leitor vai integrando gradativamente as informações textuais com seu conhecimento de mundo (KINTSCH, 1998).

É relevante destacar que esse modelo ainda propõe três níveis de representação cognitiva: o código de superfície, o texto-base e o modelo situacional. O código de superfície diz respeito à captura das palavras e da sintaxe das orações. O texto-base é a representação muito próxima do texto lido, que se apoia nas informações intratextuais. Já o modelo situacional é a representação mental daquilo que é explicitamente mencionado ou inferencialmente sugerido no texto, no qual envolve o conhecimento do mundo do leitor acionado durante a leitura, sendo a instância em que ocorrem as inferências (KINTSCH, 1998).

O estabelecimento de inferências, como citado anteriormente, faz parte da dimensão cognitiva da compreensão de textos. Inferir é um processo de alta ordem que permite resgatar a não explicitude das informações veiculadas no texto, sendo de extrema importância para uma compreensão textual adequada. De maneira geral, há uma concordância entre os pesquisadores em considerar as inferências como fundamentais num processo de compreensão textual eficiente. Na literatura, é possível encontrar uma variedade de definições sobre inferência, no entanto, observa-se que as mesmas se referem a duas características básicas: o acréscimo de informação ao texto e a conexão de partes do texto com o objetivo de preencher lacunas de sentido (SANTOS, 2008).

Com base no que foi descrito, é possível pontuar que a inferência é uma atividade cognitiva que implica construir novas proposições a partir de outras dadas, possibilitando que o leitor faça conexões entre as ideias apresentadas no texto e os seus conhecimentos prévios. É a construção de novas informações a partir de informações conhecidas, integrando as ideias veiculadas no texto e o conhecimento de mundo do leitor (SPINILLO; ALMEIDA, 2014).

Coscarelli (2002) enfatiza que as inferências podem ser feitas em diferentes momentos da leitura e para fazê-las o leitor conta com dados do texto, elementos do seu conhecimento prévio, bem como da situação comunicativa que juntos possibilitarão a ele fazer deduções,

generalizações, entre outras operações mentais necessárias à compreensão do texto. A autora destaca, ainda, que devido à variabilidade de definições, seria importante estabelecer alguns limites para que a noção de inferência não perca o seu valor. Nesse sentido, torna-se cabível acrescentar duas condições. Uma delas seria a condição da informação não-explicita no texto ser acrescida a ele pelo leitor e a segunda seria a de que esse acréscimo fosse feito respeitando-se as indicações do texto, e não seguindo apenas as vontades do leitor. Dessa forma, percebe-se que apesar do processo inferencial conferir certa flexibilidade, no qual o leitor tem a liberdade para construir sentidos, não se pode inferir qualquer coisa, pois o leitor é limitado pelos significados trazidos pelo texto e suas condições de uso.

Assim como acontece com a definição, há uma variedade de classificações no que diz respeito à tipologia das inferências¹, sendo possível destacar as inferências lógicas, informacionais e as avaliativas (WARREN; NICHOLAS; TRABASSO, 1979), conectivas e preditivas (SINGER; FERREIRA, 1983), como processos de geração automática e processos de geração controlada (KINTSCH, 1998), de estado e de evento (COSCARELLI, 2002), etc.

Diante do exposto, verifica-se que há uma grande variedade de classificações de inferências resultantes da utilização de diferentes critérios. Porém, apesar das classificações aparentemente divergirem, a categorização baseia-se em princípios conceituais semelhantes.

2.2 Formas de investigar a compreensão de textos

Há diversas formas de se avaliar a compreensão de textos. Como discutido por Spinillo, Hodges e Arruda (2016), há métodos que tomam por base as unidades linguísticas (a palavra, a sentença e o texto como todo), bem como métodos que consideram o momento em que a compreensão ocorre (durante ou após a leitura do texto).

Quando a unidade linguística é a palavra, alguns métodos avaliam o acesso lexical, como o método de reconhecimento, identificação ou nomeação de palavras, e o teste ou técnica de cloze (SPINILLO; HODGES; ARRUDA, 2016). Quando a unidade linguística é a sentença, o método de reconhecimento é bastante aceito entre os pesquisadores da área. Entre os recursos metodológicos que incidem sobre o texto, pode-se destacar o método de fornecer um título a um texto apresentado (SPINILLO, 2008). Outros métodos são o de elaborar resumo e o de solicitar que o sujeito faça uma pergunta sobre o texto.

¹ Vale salientar que os tipos de inferência não foram foco desse estudo.

Spinillo, Hodges e Arruda (2016) comentam ainda que, considerando o momento em que a compreensão é avaliada, identifica-se o método *off-line*, que investiga a compreensão após a leitura do texto e o método *on-line*, em que as perguntas são feitas durante a leitura.

Nesta pesquisa a unidade de análise é o texto. Nesse sentido, considerando os limites e possibilidades de cada modo de investigação da compreensão textual, optou-se por adotar duas tarefas nesse estudo: a tarefa de reprodução e a tarefa de pergunta-respostas. O uso desses recursos metodológicos em um mesmo grupo de participantes já foi utilizado em outras pesquisas (e.g., SALLES; PARENTE, 2004; CORSO; PICCOLO; MINÁ; SALLES, 2015). A combinação de diferentes métodos para examinar a compreensão textual é de grande importância, uma vez que esse processo envolve uma variedade de aspectos que dificilmente podem ser investigados por meio de um único recurso metodológico, como mencionado por Spinillo, Hodges e Arruda (2016).

O método de reprodução requer que o indivíduo reproduza por escrito ou oralmente o texto que lhe foi apresentado. Para que seja considerada uma medida de compreensão é necessário que a reprodução não seja uma avaliação da capacidade de relembrar as informações literais, mas sim uma forma de verificar se as informações implícitas no texto original foram pontuadas no texto reproduzido. Além disso, esse método apresenta a vantagem de ser aplicado em estudos com pessoas que não dominam a escrita, assim como, permite acessar a compreensão global do texto, a integração de informações nele veiculadas e a capacidade de selecionar dados importantes do texto (SPINILLO; HODGES; ARRUDA, 2016).

O método de pergunta-resposta consiste em responder perguntas sobre o texto que lhe foi apresentado, seja por escrito ou oralmente. Tais perguntas podem ter várias estruturas, tais como, ser do tipo verdadeiro/falso, abertas ou de múltipla escolha. Em termos do que tratam, as perguntas podem ser de conteúdo ou de explicação (SPINILLO; HODGES; ARRUDA, 2016). Nesse estudo as perguntas serão abertas, permitindo a identificação de problemas de compreensão a partir da análise da natureza das respostas fornecidas, bem como, exploração dos diferentes significados atribuídos ao texto; de conteúdo, nas quais serão analisadas tendo como base a classificação usada por Brandão e Spinillo (1998); e versarão sobre informações inferenciais, uma vez que as inferências são consideradas como essenciais para uma compreensão de textos profunda.

Diante desse quadro, percebe-se que em cada tarefa há habilidades distintas sendo avaliadas. A reprodução examina habilidades de compreensão mais amplas, permitindo uma compreensão global do texto e, as perguntas, possibilitam a identificação de dificuldades

específicas na compreensão, examinando aspectos particulares a determinadas informações e a determinadas partes do texto.

2.3 Compreensão de diferentes tipos de textos

Alguns estudos demonstram que a estrutura de diferentes tipos de textos pode influenciar a compreensão (e.g., SPINILLO; ALMEIDA, 2014; COELHO; CORREA, 2017; QUEIROZ, 2017; MELO, 2017). Em vista disso, faz-se necessário discorrer sobre as principais características entre tipo textual e gênero, pois apesar de serem comumente confundidos ou até tratados como sinônimos, há algumas diferenças que precisam ser consideradas.

Para Marcuschi (2008), o tipo textual refere-se a uma espécie de construção teórica com base nas suas composições linguísticas, tais como, aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas e estilo, no qual formam uma sequência de enunciados dominantes e um conjunto de elementos lexicais e relações lógicas. Existe um número reduzido e limitado de *tipos de texto* conhecidos como: argumentativo, narrativo, expositivo, descritivo e injuntivo. Já os gêneros textuais são os textos materializados em situações comunicativas diárias, sendo caracterizados por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos. Existem em grande e ilimitada quantidade. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, bilhete, reportagem, receita culinária, entre outros. Assim, os gêneros são formas textuais escritas ou orais que têm a característica de exercer uma função social específica, ou seja, é utilizado em ocasiões específicas de interação, de acordo com sua função social.

Apesar de tais diferenças, Marcuschi (2008) ressalta que os gêneros e os tipos de texto não são opostos, não formam uma dicotomia. Na verdade, eles são complementares e integrados, compreendendo-se como dois aspectos constitutivos do funcionamento da língua. Van Dijk (1992) e Van Dijk e Kintsch (1983) ao comentarem sobre a estrutura ou esquema, denotam que tais elementos são constitutivos de um tipo de texto, caracterizando-o como tal. Desse modo, como o estudo em questão envolve o texto narrativo, cabe tecer algumas considerações a respeito.

De acordo com Hudson e Shapiro (1991) e Perroni (1992), textos narrativos podem ser classificados em histórias, relato de experiências pessoais, casos e *scripts*. Polkinghorne (1988) define o texto narrativo como uma estrutura de significação que organiza os acontecimentos e as ações humanas de maneira geral, isto é, atribui significado às ações e aos acontecimentos, já que esses só podem ser descritos e analisados por meio da narrativa. Além disso, organiza tais acontecimentos em uma sequência de fatos coerente, atribuindo temporalidade à estrutura. Para

Travaglia (2002), o tipo textual narrativo possui como conteúdo temático os acontecimentos ou fatos que estão organizados em episódios. Ocorre a indicação e o detalhamento (geralmente, por meio de descrição de lugar, de tempo, dos participantes/personagens), acrescidos do acontecimento (ações, fatos ou fenômenos que ocorrem). Na presente investigação, serão utilizados os textos narrativos fábula e história. Estes possuem uma estrutura semelhante, composta por: uma introdução da cena, personagens e metas a serem alcançadas, uma trama ou situação-problema e um desfecho com a resolução da situação-problema, podendo ter, ainda, avaliações de natureza moral. Entretanto, embora tenham características semelhantes, a fábula é composta por um atributo peculiar: a presença da lição de moral no texto.

Solé (1998) enfatiza que o conhecimento prévio sobre a estrutura do texto possibilita a atualização de determinadas estratégias e a preparação para uma leitura mais ágil e produtiva, garantindo uma melhor compreensão. Considerando essa posição, verifica-se a importância em investigar como acontece a compreensão em diferentes tipos de textos narrativos, avaliando se ocorre de maneira semelhante ou difere em decorrência de suas características.

Como a fábula é um tipo de texto narrativo ainda pouco investigado, optou-se por abordá-la de maneira mais detalhada em um subitem à parte.

3 AS FÁBULAS

3.1 Origem e Características

Segundo Coelho (2000) a fábula é a narrativa de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana, tendo como objetivo transmitir certa moralidade. Ao analisar a etimologia da palavra fábula, verifica-se que vem do latim “falar” e do grego “dizer”. Alves (2007) destaca ainda que o fato da palavra derivar do verbo *fabulare*, que significa “conversar”, “narrar”, aponta que a fábula tem sua origem na tradição oral. Com base nesses aspectos, torna-se cabível refletir sobre a própria história da fábula.

Desde sua origem, as fábulas tiveram como função fazer o homem refletir sobre as suas ações. Por se tratar de uma narrativa que tem sua origem na oralidade, as fábulas surgiram das histórias narradas com o intuito de ensinar e moralizar. Porém, não há um consenso sobre a sua gênese. Alves (2007) comenta que a fábula pode ter sido documentada desde o tempo de Buda, enfatizando que muitas das que foram atribuídas a Esopo já haviam sido divulgadas no Egito, quase 1.000 anos antes da sua época. Silva (1986) aponta que as fábulas surgiram no Oriente, mas foram difundidas por Esopo, sendo considerado o “pai” desse tipo de texto. Fernandes (2001) enfatiza que as fábulas foram passadas de boca em boca, aspecto este que caracteriza a sua origem na oralidade. O mesmo concorda com Silva sobre a origem das fábulas, que foram propagadas por Esopo, conhecido por dar bons conselhos, bem como, por contar fábulas.

Mesmo após a sua morte, as fábulas continuaram sendo contadas, sendo escritas e reescritas por diversos fabulistas durante muitos anos. No século XVII, o fabulista francês La Fontaine retoma algumas fábulas de Esopo e também cria suas próprias fábulas que são apresentadas desde cedo para as crianças francesas no contexto escolar. No Brasil, como mencionado por Lima e Rosa (2012), pode-se destacar Monteiro Lobato, que utilizou toda sua genialidade através dos personagens do sítio do pica-pau amarelo, para reescrever e escrever inspirado nas fábulas de Esopo e La Fontaine. Outros fabulistas brasileiros mais contemporâneos são Donaldo Schuler e Millor Fernandes.

Fernandes (2001) aponta que a fábula, como outros textos narrativos, registra as experiências e o modo de vida dos povos. Assim, torna-se relevante ressaltar que as histórias são produzidas de acordo com o que as pessoas de uma determinada época pensam sobre a sua sociedade, sobre o mundo e sobre o modo em que vivem, dessa forma, percebe-se que a época e a cultura podem influenciar na construção das fábulas. Lima e Rosa (2012) denotam que entre as fábulas de um povo e outro, sempre haverá diferenças quanto ao modo de estruturar o texto,

os temas e as figuras selecionadas, sendo possível verificar que tais diferenças são baseadas por fatores culturais. Dezotti (2003) destaca que para abrigar a diversidade de textos que a cultura ocidental rotula como fábula, é proposta uma definição que contempla a sua essência: fábula é um ato de fala que se realiza por meio de uma narrativa. Logo, ela constitui um modo poético em que o narrar passa a ser o meio de expressão do dizer. Para ele, na fábula, o narrar está a serviço dos mais variados atos de fala: mostrar, censurar, recomendar, aconselhar. É essa vinculação que obriga o ouvinte a não apenas compreender a narrativa, mas interpretá-la.

Como mencionado, a fábula é uma narrativa curta que apresenta uma moralidade ao final, seja em forma de provérbio ou através da trama do texto. Objetivam dar um conselho, alertar sobre algo, para transmitir algum ensinamento, para fazer uma crítica, uma ironia, etc. Na maioria das vezes, os personagens são animais que assumem comportamentos humanos, de modo que por meio da narração em prosa, permite apresentar, de maneira agradável, uma verdade que, de outra maneira, se tornaria mais difícil de ser assimilada. Dentre os temas abordados, destacam-se as atitudes humanas, como a disputa entre fortes e fracos, a esperteza de alguns, a ganância, a gratidão, a bondade, etc. (FERNANDES, 2001).

Quanto à sua estrutura e organização, a fábula é uma narrativa curta que se constitui por duas partes: a primeira apresenta a história propriamente dita, que se passa num mundo fictício, em que os personagens são seres humanos ou animais; e a segunda, que é a moral da história, normalmente no final, acentuando o significado do que foi narrado, direcionando a interpretação do leitor (LIMA; ROSA, 2012). Segundo Portella (1983), essas duas partes foram denominadas por La Fontaine de corpo e alma da fábula, respectivamente. Portella detalha um pouco mais as características deste texto ao mencionar que a fábula envolve: (1) apenas um único conflito, drama ou acontecimento; (2) um ou dois personagens; e (3) um breve diálogo que pode expressar divergências e disputa entre eles. Dessa forma, as características que a faz pertencer ao tipo de texto narrativo, atribui-se à existência de personagens, à ocorrência em um tempo e espaço, embora reduzidos, e finaliza-se com um ensinamento moral, levando o leitor a uma reflexão (COELHO, 2000).

3.2 Pesquisas sobre Fábulas

As pesquisas que abarcam as fábulas podem ser agrupadas da seguinte forma: (1) aquelas que discutem e defendem o uso de fábulas como recurso didático para estimular o hábito da leitura, para contribuir com o desenvolvimento do pensamento crítico e de valores morais (e.g., LIMA; ROSA, 2012; ELIAS; GRECO, 2012; FERREIRA, 2015); e (2) aquelas

que efetivamente examinam a compreensão de fábulas por crianças, muitas vezes investigando as relações entre esta e outras habilidades linguísticas e cognitivas (e.g., NARVAEZ; BENTLEY; GLEASON; SAMUELS, 1998); PERIM, 2014; PELLETIER; BEATTY, 2015).

3.2.1 Pesquisas em que a fábula é considerada como recurso didático

O estudo realizado por Lima e Rosa (2012) relata uma experiência realizada em sala de aula, durante duas semanas, com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular. Inicialmente a professora apresentava fábulas para os alunos e em ocasiões subsequentes os mesmos eram solicitados a reescreverem as fábulas lidas, usando paráfrases e sinonímia. Por fim, elaboravam suas próprias fábulas. Os autores, embora não tenham realizado avaliação dos alunos antes e após esta experiência, comentam acerca da importância de se utilizar a fábula como recurso didático para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita das crianças.

Um trabalho semelhante foi realizado por Elias e Greco (2012) que descrevem as etapas de uma intervenção pedagógica que visava formar leitores críticos por meio da leitura de fábulas. O programa foi realizado com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, envolvendo a leitura e interpretação de fábulas, discussões e reflexões sobre os temas nelas tratados. Os autores comentam acerca da motivação dos alunos ao realizar as atividades propostas e afirmam que a intervenção favoreceu o aprendizado e a leitura crítica, embora não apresentem qualquer avaliação dos alunos acerca desses aspectos que possa dar suporte a esta afirmação.

Ferreira (2015) aplicou um questionário a professores do 1º ao 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública, com o objetivo de analisar o contexto de leitura na sala de aula. Uma das perguntas do questionário versava especificamente sobre fábulas: "Você diferencia o trabalho quando se trata do gênero fábula? Ou apenas direciona para a leitura e posteriormente para a gramática?". Os dados revelaram que os participantes conheciam o gênero fábula e que trabalhavam com este tipo de texto em sala de aula. Contudo, não diferenciavam a forma como trabalhavam com as fábulas da forma como trabalhavam outros textos. Essa forma de trabalho com fábulas foi considerada pela autora como restrita por limitar as potencialidades que este tipo de texto gera quanto a levar o leitor a considerar diferentes maneiras de pensar acerca das ações e valores humanos. Em vista disso, Ferreira propõe uma sequência didática voltada especificamente para fábulas no contexto escolar. Porém, por se

tratar de uma proposta didática que não foi efetivamente conduzida, não é possível afirmar se e que ganhos ela promoveria.

Alguns pontos precisam ser considerados a respeito desses estudos. O primeiro aspecto é que defendem o uso da fábula como recurso didático, isto é, neles, a fábula não é o objeto a ser conhecido, mas uma atividade para alcançar e desenvolver outras habilidades. Esses estudos assumem, exclusivamente, um caráter pedagógico que, embora inquestionavelmente relevante, não fornecem subsídios para uma análise, igualmente importante, de natureza psicológica acerca do conhecimento sobre fábulas apresentado pelos estudantes. Dessa forma, não investigam as crianças enquanto sujeito que lida com fábulas, especialmente como elas compreendem este tipo particular de narrativa.

3.2.2 Pesquisas que examinam a compreensão de fábulas

Com relação aos estudos que buscam averiguar a compreensão de fábulas, pode-se destacar a pesquisa desenvolvida por Narvaez, Bentley, Gleason e Samuels (1998), cujo objetivo era examinar se as crianças efetivamente entendem a lição moral presente neste tipo de narrativa. Participaram do estudo crianças do 3º e do 5º ano e estudantes universitários que realizaram diversas tarefas que examinavam a compreensão sobre fábulas. Os participantes eram solicitados a identificar a lição moral tanto de forma espontânea, verbalizando, como escolhendo uma dentre algumas alternativas apresentadas. Os resultados mostraram uma melhoria no desempenho conforme o avanço da escolaridade tanto entre as crianças como entre elas e os universitários.

O estudo de Perim (2014) teve por objetivo investigar possíveis diferenças entre meninos e meninas quanto à compreensão de uma fábula. Cinco crianças, três meninos e duas meninas, após assistirem à apresentação em vídeo de uma fábula foram solicitadas a reproduzir o texto oralmente e a responder perguntas sobre ele. A análise das respostas não revelou informações importantes sobre a compreensão das crianças sobre a fábula, uma vez que os parâmetros adotados versavam mais sobre as preferências e identificação das crianças com os personagens da fábula. A análise da reprodução, entretanto, sugeriu haver diferenças uma vez que as meninas recontavam a história de maneira mais detalhada, já os meninos, por sua vez, foram mais objetivos e diretos em seu modo de reproduzir.

A respeito do estudo descrito anteriormente, é importante ressaltar que nenhuma das perguntas da entrevista se referia à lição moral que é o aspecto definidor da fábula. Na realidade, a fábula foi examinada como qualquer outra narrativa, não sendo considerado nem na entrevista

e nem na análise da reprodução, a lição moral. A ausência deste elemento-chave não permite saber se, de fato, as crianças compreenderam a fábula. Além disso, as diferenças apontadas entre gêneros devem ser consideradas com cautela, não podendo ser generalizadas, uma vez que os dados eram relativos apenas a cinco crianças.

Pelletier e Beatty (2015) investigaram as relações entre compreensão de fábulas e teoria da mente, por meio de dois estudos realizados em uma escola particular. O primeiro estudo examinou como a compreensão das fábulas muda ao longo das séries (do jardim da infância ao 6º ano), e o segundo examinou como o desenvolvimento da teoria da mente no jardim da infância está relacionado ao entendimento das fábulas. A compreensão sobre fábulas foi avaliada por meio de uma entrevista em que após ouvirem a fábula lida para elas, as mesmas respondiam perguntas sobre fatos, personagens e sobre a lição moral. Em relação à lição moral, os dados mostraram que as crianças mais novas tendiam a responder dentro do contexto da fábula exclusivamente, enquanto que as mais velhas eram capazes de dar respostas mais descontextualizadas. Em outras palavras, foi possível identificar uma progressão em relação à compreensão de fábulas, pois na medida em que as respostas eram mais descontextualizadas, elas passavam a expressar um entendimento acerca da lição moral.

O segundo estudo revelou haver relações entre teoria da mente (avaliada por meio de várias tarefas usualmente adotadas na literatura) e compreensão de fábulas (avaliada conforme mencionado acima), uma vez que a compreensão deste tipo de texto envolve a habilidade de identificar a intenção dos personagens, aspecto este indicador de teoria da mente. Segundo os autores, compreender a lição moral que a fábula traz depende da compreensão das intenções dos personagens. Em suas conclusões, os autores enfatizam a importância de desenvolver nas crianças uma consciência acerca do estado mental dos personagens da fábula, em particular suas intenções para que sejam capazes de compreender a lição moral que a fábula apresenta. Entretanto, apesar desse estudo trazer importantes contribuições, percebe-se algumas lacunas, tais como, o fato de investigar a teoria da mente e a compreensão de fábulas em apenas um grupo de participantes, não permitindo avaliar essa relação em etapas distintas do desenvolvimento. Além disso, apenas um método foi utilizado para investigar a compreensão das fábulas, o que pode levar a limitações, tendo em vista que a compreensão de textos envolve uma variedade de aspectos que dificilmente podem ser investigados por meio de um único recurso metodológico.

O estudo exploratório realizado por Spinillo, Naschold, Marín e Duarte (no prelo) buscou examinar a compreensão de fábulas em crianças em função do avanço da escolaridade. 143 crianças participaram dessa pesquisa, na qual foram divididas em três grupos em função

do nível de domínio da leitura. Foram utilizadas duas fábulas, que eram lidas pela professora em voz alta para toda a sala. Posteriormente, cada criança era individualmente solicitada a responder cinco perguntas sobre o texto. Foi realizada uma análise sobre as respostas das crianças e os tipos de erros apresentados. Os resultados indicaram que há uma progressão da compreensão acerca da lição moral e que a alfabetização parece ter papel importante nesse desenvolvimento.

O que se observa nessas pesquisas é que a compreensão que a criança apresenta sobre fábulas é o objeto de investigação. A presente pesquisa se insere no cenário, buscando colaborar com o avanço neste campo de conhecimento. Dessa forma, visa investigar a compreensão de fábulas e histórias em crianças, comparando o desempenho em relação a esses dois tipos de texto e combinando diferentes tarefas que examinam facetas distintas da compreensão, contribuindo com informações que esclareçam este processo.

4 OBJETIVOS

Geral:

Investigar como ocorre a compreensão de fábulas por crianças, verificando se há diferença entre compreender fábula e outro texto narrativo, no caso, a história.

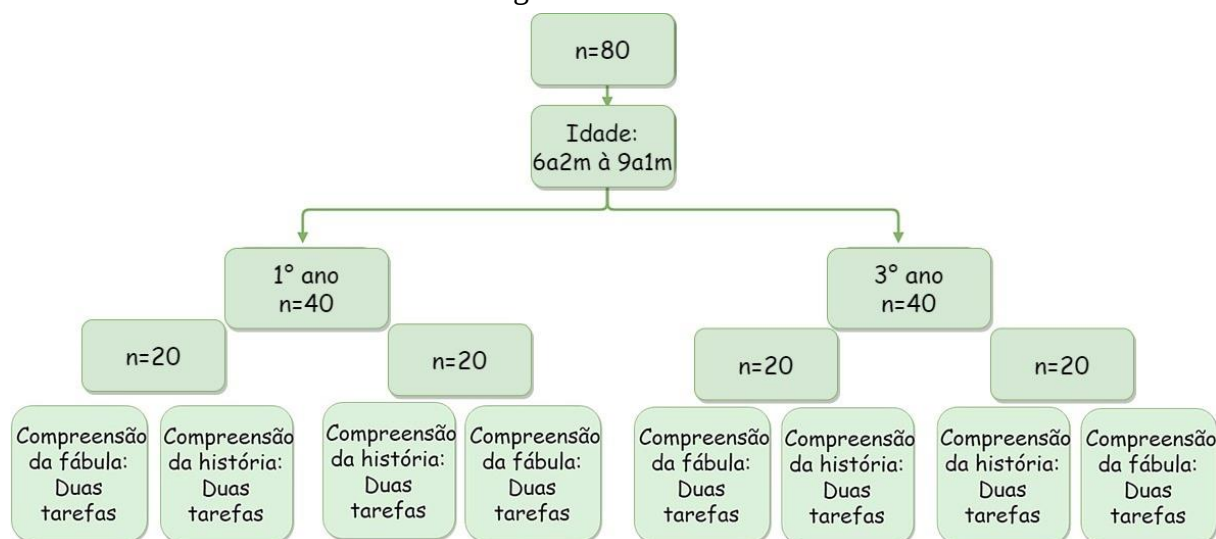
Específicos:

1. Investigar que aspectos da compreensão de fábulas e histórias mudam ao longo do desenvolvimento;
2. Identificar possíveis dificuldades enfrentadas por crianças no que diz respeito à compreensão de fábulas e histórias;
3. Investigar aspectos distintos da compreensão de fábulas e histórias, aqui avaliados por meio de dois diferentes recursos metodológicos: recontar e responder perguntas.

5 MÉTODO

O presente capítulo apresenta os participantes deste estudo e descreve os materiais e procedimentos na investigação proposta.

Figura 1 - Método



Fonte: a autora

5.1 Participantes

Participaram deste estudo oitenta crianças de ambos os sexos, com idade entre 6 anos e 2 meses e 9 anos e 1 mês, de classe média, alunas de escolas particulares localizadas na cidade de Chã Grande – PE. As mesmas foram igualmente divididas em dois grupos em função do ano escolar: 1º e 3º anos do ensino fundamental. Tal escolha justifica-se pelo interesse em investigar a compreensão das fábulas e histórias no início e no final do Ciclo I do Ensino Fundamental, quando as crianças estão iniciando a aquisição da leitura e da escrita e quando apresentam um maior domínio da leitura e da escrita.

Todos os responsáveis autorizaram a participação das crianças após serem informados sobre os objetivos e os procedimentos do estudo. Essa permissão foi formalizada por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, após o projeto haver sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa. Os diretores das escolas participantes também formalizaram sua permissão através da carta de anuência.

5.2 Procedimento e planejamento experimental

De modo geral, para coleta dos dados foi utilizado um caixa de som portátil para apresentação oral dos textos (fábula e história) e um gravador digital para registrar o reconto e as respostas dos participantes.

As entrevistas ocorreram entre maio e agosto de 2019, de modo que cada criança foi individualmente entrevistada em salas das próprias escolas durante o horário regular de aula. As entrevistas ocorreram em duas sessões, que foram gravadas digitalmente em áudio, com tempo livre para sua realização, sendo efetivadas pela mesma examinadora. Uma sessão consistiu na avaliação da compreensão de fábulas e a outra de histórias, com um período de dois a oito dias entre elas. Metade dos participantes em cada grupo realizou a compreensão de fábulas na primeira sessão e a de histórias na segunda sessão. A outra metade realizou o inverso. Vale salientar que as crianças entrevistadas não tinham conhecimento prévio da fábula e nem da história utilizada.

Ambos os textos foram apresentados em áudio, sendo cada criança solicitada a recontá-lo e em seguida, responder perguntas sobre o mesmo. Optou-se pela apresentação em áudio ao invés da leitura pela examinadora para eliminar possíveis interferências da variação de ritmo, entonação e velocidade de leitura. A escolha pela apresentação do texto em áudio também se justifica porque alguns participantes ainda não dominavam a leitura, podendo ter limitações quanto à decodificação. Dessa forma, optou-se pela compreensão oral e não a leitura do texto.

Compreensão da história

Duas tarefas foram apresentadas: primeiro a de reprodução e em seguida a de perguntas. Assumiu-se uma ordem fixa, pois a tarefa de perguntas poderia direcionar a reprodução do texto, uma vez que as perguntas versam diretamente sobre partes do texto, o que não ocorre em relação à reprodução, que é mais livre. Esta ordem de apresentação foi adotada em estudos anteriores (BRANDÃO; SPINILLO, 1998, 2001). Foi utilizada a mesma história para as duas tarefas (Anexo I). A reprodução e as respostas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas para análise.

Tarefa de reprodução

Após ouvir a história, a criança foi solicitada a reproduzi-la oralmente, com o objetivo de examinar se seria capaz de reproduzir as principais informações do texto de forma articulada e mantendo-se fiel à história original. Essa tarefa versa sobre a compreensão global do texto e envolve a recordação.

Tarefa de perguntas

As perguntas, de natureza inferencial, foram lidas oralmente pela examinadora, imediatamente após a reprodução feita pela criança. As perguntas foram abertas, apresentadas em uma ordem fixa que obedece a sequência que as informações aparecem no texto (Quadro 1). Esta tarefa requer uma compreensão pontual e envolve o reconhecimento.

Quadro 1: Perguntas sobre a história

Perguntas	Natureza das perguntas
1. Qual o problema da flor?	Inferencial referente ao evento inicial e problema central.
2. O que ela mais queria?	Inferencial em relação ao objetivo do personagem principal.
3. Por que o quintal ficou parecendo um lindo jardim?	Inferencial em alusão as flores plantadas pelo passarinho.
4. O que fez as sementes crescerem tão rápido?	Inferencial com relação à compreensão sobre o que fez as sementes brotarem.
5. Por que a flor ficou feliz no final da história?	Inferencial referente à conclusão da narrativa.

(BRANDÃO; SPINILLO, 1998, p. 260)

Compreensão da fábula

O procedimento adotado foi o mesmo utilizado na avaliação da compreensão da história. A fábula utilizada na pesquisa consta no Anexo II e as perguntas no Quadro 2.

Quadro 2: Perguntas sobre a fábula.

Perguntas	Natureza das perguntas
1. Como o corvo estava levando o queijo?	Inferencial referente ao fato da maneira como o corvo levava o queijo. Esta informação é relevante para a sequência da narrativa.
2. O que a raposa queria?	Inferencial no tocante às intenções da raposa em relação ao desejo de obter o queijo que estava sendo levado pelo corvo.
3. Por que a raposa elogiou o corvo quanto à sua voz?	Inferencial referente à razão pela qual a raposa fez o elogio ao corvo.
4. Por que o corvo ficou com fome?	Inferencial em alusão ao final da narrativa.
5. Que lição o corvo aprendeu?	Lição referente à vaidade e a ter cuidado com elogios, pois podem ser falsos.

Vale salientar que tais recursos metodológicos permitiram examinar se alguma parte específica da fábula aparece espontaneamente na reprodução ou apenas quando suscitada por meio de perguntas. Isso é particularmente importante em relação à mensagem moral.

5.3 Considerações éticas

Em dezembro de 2018, o projeto de pesquisa foi submetido para o exame de qualificação, que ocorreu no auditório do 8º andar do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Na ocasião os três membros da banca avaliadora, consideraram o projeto aprovado. A segunda etapa foi submeter o projeto através da Plataforma Brasil, para que este fosse avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Com Seres Humanos (CEP) da UFPE.

Na reunião do dia 14 de março de 2019, o projeto número de CAAE: 04864818.0.0000.5208, foi considerado aprovado, e sem recomendações ou pendências. A autorização para o início do processo de construção de dados foi dada mediante o Parecer Consubstanciado do CEP nº 3.197.845, sendo assinado pelo coordenador Luciano Tavares Montenegro.

A partir de então, foi realizado o contato com as escolas e posteriormente com os responsáveis pelas crianças a fim de receber o consentimento para a participação no estudo. Tal

anuência foi dada mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE (APÊNDICE A), que além de explicitar os objetivos e procedimentos do estudo, assegurou a não maleficência, a isenção de bônus pela participação, ou ônus caso optassem pela desistência de sua participação. Vale salientar que os participantes a partir de sete anos assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B).

Foram realizadas reuniões com os responsáveis pelos participantes para exposição do objetivo, benefícios e possível risco na execução. A literatura não documenta prováveis riscos à participação em pesquisas de compreensão, e estes procedimentos de coleta de dados são amplamente usados pelos pesquisadores brasileiros e estrangeiros. Contudo, considerava-se a possibilidade de constrangimento diante do gravador ou resistência a responder as perguntas e/ou elaborar as reproduções, bem como cansaço ou desinteresse por parte das crianças. Em qualquer um desses casos, a criança poderia a qualquer momento interromper a sua participação na pesquisa, e a sua não participação na atividade não implicaria em qualquer prejuízo ou dano.

A pesquisa seguiu as recomendações da Resolução 466/12, pautadas na autonomia dos participantes, assegurando a não maleficência, a beneficência, justiça e equidade. A coleta de dados foi acompanhada de forma integral pela pesquisadora responsável. Este acompanhamento se justifica para que fosse possível dirimir riscos e dúvidas existentes ao longo da realização da pesquisa, tanto por parte das crianças participantes, como por parte dos responsáveis e da escola. Ressalta-se o compromisso com o sigilo em relação à identidade dos participantes e ao nome das escolas onde a pesquisa foi realizada, de modo que os participantes foram identificados através de números e em hipótese alguma suas identidades serão reveladas, respeitando assim o sigilo de tal informação. Para garantir a confidencialidade, os dados coletados nesta pesquisa (gravações em áudio das entrevistas) ficarão armazenados em arquivos digitais sob a responsabilidade da pesquisadora.

6 ANÁLISE DOS DADOS

No presente trabalho, a avaliação dos dados foi realizada utilizando as categorias para análise das reproduções, tanto na fábula quanto na história; e a análise de acerto e erro para a tarefa de perguntas.

Primeiramente, foram analisadas as reproduções, de modo que as mesmas foram classificadas em cinco categorias de acordo com o julgamento dos juízes independentes, sendo possível realizar comparações entre os grupos. Para análise das reproduções da história, foram adotadas as categorias de análise propostas por Brandão e Spinillo (1998), sendo atribuído escores a cada categoria, da seguinte forma: a Categoria I recebeu o escore 1; a Categoria II, escore 2; Categoria III, escore 3, Categoria IV, escore 4; e Categoria V, escore 5. Para avaliar as reproduções da fábula, foi proposto um sistema de análise neste estudo, no qual foi construído tomando como base as categorias propostas no estudo de Brandão e Spinillo (1998). Para análise das reproduções da fábula também foram adicionados os escores.

Uma vez concluída essa primeira análise, procedeu-se a avaliação da tarefa de perguntas. As respostas foram analisadas como corretas ou incorretas, tanto na história quanto na fábula.

Por fim, foi realizada uma análise específica sobre a pergunta que enfatizava sobre a lição moral da fábula. Essa análise foi feita a partir do sistema de análise proposto por Spinillo, Naschold, Marín e Duarte (no prelo).

Todas as análises foram feitas por três juízes cujas avaliações ocorreram de forma independente. Os juízes eram pessoas devidamente treinadas no sistema de análise e que estudam compreensão de textos.

Os sistemas de análise utilizados em cada etapa de análise dos dados serão descritos e exemplificados a seguir.

6.1 Análise da tarefa de reprodução (histórias e fábulas)

Reprodução da história

Para o exame das reproduções, dividiu-se a história apresentada em cinco blocos de conteúdos (BRANDÃO; SPINILLO, 1998). A partir disto, elaborou-se categorias que permitiram avaliar as relações entre os enunciados, entre estes e a história ouvida, o tipo de

informação reproduzida, e como estas informações estavam articuladas na reconstituição da história original. Os cinco blocos e suas ideias centrais são especificadas a seguir:

Bloco 1 - Apresentação do problema da flor: flor triste porque não tem amigos.

Bloco 2 - Encontro da flor com o passarinho e sua decisão em ajudá-la.

Bloco 3 - Ação empreendida pelo passarinho para ajudar a flor: passarinho planta sementes ao lado da flor, enquanto ela dorme.

Bloco 4 - Resultado da ação empreendida pelo passarinho: chove e as sementes brotam.

Bloco 5 - Conclusão, desfecho: flor feliz com suas amigas.

Cinco categorias foram elaboradas, sendo descritas e exemplificadas a seguir:

Categoria I – reproduções desconexas de anedotas ou de histórias diferentes daquela ouvida, ou narrativas que se limitam à frase que inicia e/ou fecha a história. Incluem-se também nessa categoria, os sujeitos que dizem que não sabem ou não lembram a história ouvida. Exemplos:

“Hum... A florzinha tava triste. Não lembro mais.”

“Era uma vez uma florzinha, ela fez uma pergunta para o passarinho, falou que queria uma ajudinha. Não sei mais.”

“A florzinha ficou sozinha. O passarinho perguntou porque as árvores não gostavam dela. Ela encontrou várias amigas. Só entendi isso.”

“O passarinho plantou um lindo jardim, ela dormiu e quando ela acordou teve uma surpresa.”

Categoria II – reproduções que embora envolvam alguns personagens e certos eventos presentes em determinados blocos da história ouvida, incluem acréscimos de informações ausentes no texto apresentado, sendo uma reprodução diferente do texto original. Exemplos:

“Ela não tinha ninguém para ficar, aí ela foi conversar com o passarinho. O passarinho arrumou um bocado de flor e botou lá no jardim dela.”

“A florzinha, ela estava andando por um lugar e queria saber se as árvores podiam brincar com ela, mas elas não queriam brincar com ela, porque achavam que ela era muito irritante e chata, mas elas não sabiam que ela era boazinha e queria só brincar um pouco. Então, ela encontrou um passarinho e conversou com ele e ele conversou com ela. Então, eles foram pegar as sementinhas e botaram num velho vasinho e cresceram muitas porque estava chovendo demais, caiu muitos pingos de chuva. Aí ficando de manhã, eles viram que nasceram um monte de galhinhos e eles podiam brincar.”

“A história da florzinha. A florzinha tava num canto cheio de flores e ela queria um amigo para brincar. Ela tava passeando e depois encontrou uma amiga e ela disse que não queria brincar com ela não. E depois passou um ano e fim.”

“A florzinha triste e as árvores não gostavam dela. Então, a chuva criou um monte de flores e o braço das flores era a folha.”

Categoria III – reproduções fragmentadas, desarticuladas que se limitam a reproduzir eventos de alguns blocos, em particular o Bloco 2 (encontro da flor com o passarinho) e o Bloco 3 (ação do passarinho para ajudar a flor). Além das omissões há acréscimo de informações que estavam ausentes na história original. Exemplos:

“Era uma vez uma florzinha que vivia em um quintal e ela estava muito triste porque estava sozinha. Aí um passarinho apareceu e fez companhia a ela. Aí, na noite, o passarinho apareceu e enquanto ela dormia. Aí quando ela acordou, ela viu que o quintal estava bem florido. Aí a flor agradeceu ao passarinho.”

“Ela teve uma surpresa. Ela tava triste. Então um passarinho veio e ajudou ela, plantando um monte de flor. Choveu muito e teve um monte de flor.”

“Era uma vez uma florzinha que era muito sozinha e era triste. Aí viu um passarinho e o passarinho disse: - Por que você está tão triste? Aí quando a florzinha tava dormindo, o passarinho plantou sementes. Aí choveu, choveu e de manhã tinha nascido novas amigas.”

“A florzinha não tinha ninguém pra brincar. Ela encontrou um passarinho e resolveu falar com ele. De noite, ele foi no, é... de noite ele foi no jardim, e apanhou com o bico sementes

de flores. De noite voltou para o quintal onde a florzinha morava, plantou as sementes e de noite choveu muito, e de dia a florzinha teve uma grande surpresa.”

Categoria IV – reproduções globais e com certa articulação, porém incompletas. Há referência ao problema central (Bloco 1) e ao desfecho da história (Bloco 5). Há omissões e trocas de informações, onde a cadeia causal que estrutura a história não é totalmente reproduzida. Na grande maioria das reproduções desta categoria estão omitidos o Bloco 3 (ação do passarinho para ajudar a flor) e o Bloco 4 (resultado imediato de sua ação). Quando presentes, as relações causais entre eles são omitidas. Exemplos:

“Era uma vez, a florzinha não tinha amigos né, aí o passarinho foi falar com ela, falou, falou, aí foi buscar umas sementes e plantou perto dela. Aí quando ela acordou, tinha um monte de amiguinhas.”

“Aconteceu que ela era muito triste porque ela não tinha amigos, aí ela... As árvores não gostavam de conversar com ela. Então ela viu um passarinho e o passarinho perguntou a ela: - Por que você está triste? Aí ela respondeu: - Porque eu não tenho amigos para conversar. Aí a florzinha foi conversar com o passarinho. Então, quando foi em uma noite chuvosa, a florzinha botou um monte de sementes. Então, quando ela se acordou, teve uma grande surpresa, que parecia um jardim lá, que ela tinha muitas amigas para conversar.”

“A florzinha não tinha ninguém pra brincar e ninguém queria brincar com ela. Aí apareceu um passarinho em um dia e ela contou a ele o que tava acontecendo. Aí ele foi correndo, aí pegou umas sementes, plantou no jardim e depois quando a florzinha acordou, de manhã, tava cheio de florzinha.”

“A florzinha. Era um flor que vivia em um terreno onde tinha duas árvores e ela era muito triste porque não tinha nenhuma amiguinha flor e as duas árvores não gostavam dela. Até que perguntou um passarinho que chegou lá, se poderia ser amigo dela. Até que ele teve uma solução. Foi no terreno do vizinho, pegou bastante sementes e botou lá no terreno da florzinha triste e nessa noite choveu bastante, aí cresceu outras florzinhas e ela ficou feliz.”

Categoria V – reprodução completa ou com a maioria dos blocos presentes, em que as ideias centrais são reproduzidas de maneira articulada. A narrativa segue um eixo onde o

problema é apresentado e resolvido, reproduzindo-se os meios para tal. As relações causais importantes estão presentes. Exemplos:

“Era uma vez uma florzinha que vivia no quintal e ela era muito triste porque não tinha amigos. Então, um dia, um passarinho chegou lá e ela resolveu conversar com ele. Então, ela e o passarinho conversaram muito. A noite o passarinho foi num campo e pegou muitas sementes de flores e levou para o jardim onde a florzinha vivia. Aí, nessa mesma noite, choveu muito e ao acordar, a florzinha teve uma grande surpresa, com muitas amigas para ela conversar.”

“A florzinha tava muito solitária e as árvores não gostavam dela, não chamavam ela para brincar. Então ela viu um passarinho e depois chamou o passarinho e aí a flor disse assim: - eu to muito solitária, você pode me ajudar? O passarinho perguntou: - porque você está solitária? Ela respondeu que é porque não tem ninguém para brincar e nem para conversar. Então o passarinho pegou várias sementes e quando a flor tava dormindo, plantou as sementes, ai choveu muito forte e quando a flor acordou, parecia um jardim e ela teve amigos e amigas.”

“Uma flor era muito sozinha e morava num quintal cheio de árvores grandes e as árvores não gostavam dela, nunca chamavam ela pra brincar. Um dia, apareceu um passarinho e a florzinha foi logo dizendo que estava muito sozinha, e o passarinho disse: - Por que você está sozinha? E ela disse: - Porque as árvores nunca me chamam para brincar. Então, numa noite, enquanto que a florzinha tava dormindo, o passarinho foi em outro quintal, pegou sementes e plantou. Quando a florzinha acordou, teve uma grande surpresa, porque tinha várias flores pra ela brincar. Então, ela viveu feliz para sempre com suas amigas.”

“A flor era muito sozinha e nenhuma das árvores gostavam dela e nem chamavam ela pra brincar. Um dia a flor viu um passarinho e disse que vivia muito sozinha e não tinha com quem conversar. Então o passarinho teve uma ideia e foi voando para um jardim, um jardim perto daquele. Aí o passarinho pegou sementes de florzinhas. Quando anoiteceu, a florzinha tava dormindo e o passarinho plantou as sementes. Aí quando a flor acordou, ela teve uma surpresa porque teve muitas amigas para conversar.”

Reprodução da fábula

A análise das reproduções da fábula foi realizada de maneira semelhante à história, de modo que a fábula foi dividida em blocos de conteúdo e a partir disso, foi possível elaborar as categorias. Os cinco blocos e suas ideias centrais são especificadas abaixo:

Bloco 1 – O corvo estava voando com o queijo e pousou.

Bloco 2 – A raposa elogia o corvo que fica muito convencido com os elogios.

Bloco 3 – O corvo abre a boca para cantar e o queijo cai.

Bloco 4 – A raposa pega o queijo do corvo e fica feliz da vida; e o corvo sem o queijo.

Bloco 5 – Lição moral.

Cinco categorias foram elaboradas, tomando como base o sistema de análise elaborado por (BRANDÃO; SPINILLO, 1998), sendo descritas e exemplificadas a seguir:

Categoria I – reproduções desconexas ou vagas, sem relação clara com a fábula, bem como, reproduções que se limitam à frase que inicia e/ou fecha a fábula. Incluem-se nesta categoria os participantes que dizem que não sabem reproduzir o texto ou que não lembram da fábula ouvida. Exemplos:

“O corvo vinha voando com o queijo, aí ele abriu a boca e o queijo caiu e a onça foi lá pegar.”

“O corvo ficou com fome. A raposa comeu o queijo.”

“A raposa pegou o queijo. E o corvo ficou muito triste.”

“Hum... A raposa e o corvo. O corvo carregou o queijo. Eu lembro só isso.”

Categoria II – reproduções que embora envolvam alguns eventos presentes em determinados blocos da fábula ouvida, incluem acréscimos de informações ausentes no texto apresentado, sendo uma reprodução diferente do texto original. Exemplos:

“Uma raposa que pegou o queijo e saiu correndo e pulou em cima da árvore. E depois o, e... o peru apareceu. Aí ficou elogiando até o queijo cair, pulou, pegou o queijo e foi comer. A raposa ficou com fome e assim foi.”

“O corvo pegou o queijo da raposa, a raposa tomou o queijo, o queijo ganhou vida, o queijo matou a raposa. Fim.”

“O corvo e o queijo. Que o corvo ficava com o queijo e pousou em uma árvore e a raposa disse: - Que linda as suas penas! Hum... esqueci... ah! O queijo caiu na boca da raposa.”

“Aí quando ele abriu a boca, o queijo caiu e ele falou: Meu Deus! Aí a raposa foi e pegou o queijo e o corvo ficou morrendo de fome.”

Categoria III – reproduções fragmentadas e desarticuladas que se limitam a reproduzir eventos de alguns blocos, em particular o Bloco 2 (elogios da raposa endereçados ao corvo) e o Bloco 3 (reação do corvo diante dos elogios da raposa). Além das omissões há acréscimo de informações que estavam ausentes na história original. Exemplos:

“A raposa e... o corvo. O corvo tava com o queijo. Aí a raposa foi lá, aí a raposa disse assim: sua pele é, as suas penas era tão lindas, aí ele abriu a boca, caiu o queijo e a raposa pegou. E aí o outro ficou com fome.”

“O corvo pegou o queijo e pousou em cima da árvore. A raposa veio e disse: suas penas são bonitas e que o seu corpo era lindo. Ai quando ele foi cantar que abriu a sua boca, o queijo caiu.”

“O corvo, ele veio com um queijo para ele comer e pousou em cima de uma árvore. Aí a raposa viu que ele tava com o queijo e ela tava com fome. Então, ela foi elogiar ele, pra ele ficar encantado e ela pegar o queijo.”

“Ele pegou um queijo, o corvo. Aí a raposa foi e disse elogios. Ai o corvo quando foi abrir a boca, o queijo caiu. Aí a raposa feliz da vida, foi e pegou o queijo.”

Categoria IV – reproduções que apresentam certa articulação. Não há acréscimos de informações, porém são reproduções incompletas que fazem referência a alguns blocos, estando presente o desfecho da fábula (Bloco 4). Nada é mencionado acerca da lição moral. Exemplos:

“A história é um corvo e uma raposa. O corvo pegou um queijo e pousou numa árvore. A raposa chegou e alegremente a raposa falou pro corvo. O corvo abriu a boca e o queijo caiu. A raposa pegou o queijo e o corvo ficou com fome.”

“A raposa e corvo. Era uma vez um corvo que tava fugindo com um queijo, e ele resolveu parar em uma árvore. Então, veio uma raposa e começou a elogiar: - como são lindas as suas pernas! E o seu corpo! Se tivesse voz, seria diferente de todos. Então o corvo se agradou tanto que levantou o pescoço para cantar. Quando abriu a boca, o queijo caiu. A raposa, feliz da vida, tomou o queijo e saiu correndo. Então, o corvo ficou com fome.”

“Era uma vez uma raposa e um corvo. O corvo pegou o queijo e fugiu. Aí, a raposa elogiou ele: - como suas penas são bonitas. E o corvo elogiou a raposa também, dizendo que sua pele era bonita. Aí, o corvo abriu a boca e o queijo caiu. Aí a raposa pegou o queijo e o corvo ficou com fome.”

“Era uma vez um corvo que tava com fome e parou em uma árvore e tinha o queijo e ele tentou comer. Apareceu uma raposa e queria tomar dele, fazendo tantos elogios e ele acabou levantando o pescoço para cantar. Ela pegou e tomou o queijo. O corvo ficou com fome.”

Categoria V – reprodução completa em que as ideias centrais são reproduzidas de maneira articulada. Há menção à lição moral, ainda que de maneira pouco adequada ao conteúdo da fábula, mas indica uma compreensão aproximada do texto. Exemplos:

“Era uma vez um corvo que tava passeando com o queijo, aí ele pousou em uma árvore, só que ele viu uma raposa e a raposa disse: - como sua pena é linda! E o corvo disse: - como seu corpo é lindo! Aí depois de tantos elogios, o corvo queria cantar, só que o queijo caiu da boca e a raposa pegou. E a moral da história é que nunca devemos cair nas brincadeiras dos outros, porque podem ser falsas, até nos elogios.”

“A raposa tava elogiando o corvo pra poder roubar o seu queijo. Daí ficou contando muitas coisas, elogiando o corvo. Daí o corvo começou a cantar e derrubou o seu queijo. A raposa pegou o queijo e comeu e o corvo ficou com fome. A moral da história é que nunca pode ficar seguindo os elogios que a pessoa dá, porque podem ser elogios falsos.”

“Um corvo pegou um queijo, começou a voar e decidiu pousar numa árvore. Uma raposa quando viu o corvo com o queijo, começou a elogiá-lo: - Suas penas são tão belas, e se você tivesse voz, seria o mais bonito das aves. Moral da história: Nunca devemos ser interesseiros porque as vezes as pessoas podem ser falsas e podem agir de outra maneira só por causa das coisas que você tem.”

6.2 Análise da tarefa de perguntas (histórias e fábulas)

As respostas dos participantes a cada uma das perguntas foram analisadas como corretas ou incorretas. Adicionalmente, foram atribuídos escores 0 e 1, de modo que 0 seria a resposta incorreta e 1 a resposta correta.

6.3 Análise da lição moral

O objetivo desta análise foi examinar de maneira mais específica como as crianças mencionam a lição moral da fábula na tarefa de perguntas.

A lição moral foi investigada a partir das respostas dadas pelas crianças à pergunta “Que lição o corvo aprendeu?”. A partir do sistema de análise proposto por Spinillo, Naschold, Marín e Duarte (no prelo) as respostas a esta pergunta foram classificadas em categorias que são descritas e exemplificadas a seguir:

Categoria 1 (vaga) – a criança diz não saber ou lembrar qual a lição que o personagem aprendeu, fornece uma resposta vaga ou sem relação clara com a fábula. Exemplos:

“Aprendeu a cantaaar.”

“Ele... ele levantou o pescoço, jogou e comeu.”

“A não ser bonito.”

“Ele aprendeu uma lição de obedecer e aprender tudo que ele vê.”

Categoria 2 (passagem) – a criança menciona uma passagem da fábula, seja uma ação dos personagens ou algum episódio em particular. Exemplos:

“Não confiar na raposa.”

“Que não é para cantar com a comida na boca.”

“Não pegar queijo escondido.”

“Não abrir a boca pra falar, com a boca cheia, porque a comida vai cair e ele vai ficar com fome.”

Categoria 3 (opinião) – a criança emite uma opinião sobre os personagens ou sobre algum evento. Diferentemente das repostas classificadas na Categoria 2 que versavam sobre algo ocorrido na narração, a resposta desta categoria expressa o entendimento da criança de que é necessário emitir algum julgamento ou avaliação sobre algum personagem ou sobre algo que ocorreu na narrativa. Exemplos:

“Não... não... abrir a boca pra falar com gente que ele não conhece.”

“Não pode roubar a comida dos outros.”

“Que não deveria abrir a boca quando tive comendo.”

“Que ela tomou o queijo porque ela é má.”

Categoria 4 (recomendação) – a criança apresenta uma recomendação que embora seja particularizada em relação à fábula ouvida, possui, diferentemente das respostas da Categoria 3, um certo grau de generalização. Exemplos:

“Que nunca devemos se gabar das coisas que temos, porque as vezes as pessoas podem se fingir que são boas só pra pegar o que você tem.”

“Que nunca deve acreditar no elogio da pessoa que você não conhece.”

“Que não devemos pegar coisas dos outros.”

“Que nunca deve elogiar os outros.”

Categoria 5 (lição moral) – a criança apresenta uma recomendação de natureza moral que possui um grau de generalização que vai além da fábula ouvida. Nota-se que em alguns casos a lição moral apresentada não se adequa perfeitamente à fábula, mas indica uma compreensão aproximada do texto. No caso da fábula apresentada, dois aspectos que refletem a lição moral do texto são a menção a elogios falsos e a menção à vaidade. Exemplos:

“Que não deve acreditar em elogios falsos”.

“Que não se pode confiar em elogios falsos.”

“Que não pode é... é... Confiar nos elogios dos outros porque eles podem ser traiçoeiros e querer pegar o que você tem.”

“Que não podemos ser vaidosos.”

A apresentação dos resultados referentes às análises descritas será realizada no Capítulo 4.

7 RESULTADOS

No presente capítulo são apresentados os resultados relativos às duas tarefas.

Na Tarefa de Reprodução os dados foram analisados em função das categorias de reprodução, apresentadas e exemplificadas anteriormente, sendo atribuído escores a cada categoria, da seguinte forma: a Categoria I recebeu o escore 1; a Categoria II, escore 2; Categoria III, escore 3, Categoria IV, escore 4; e Categoria V, escore 5. Foi realizada uma análise das reproduções buscando examinar qual categoria seria mais frequente em cada ano escolar, tanto na história quanto na fábula, bem como avaliar se houve diferenças entre os anos escolares em relação a cada categoria de reprodução em cada tipo de texto.

Na Tarefa de Perguntas os dados para história e para fábula foram analisados através do número de acertos. Foram feitas comparações entre os grupos de participantes (1º e 3º ano) na história e na fábula. Vale destacar que foi feita uma análise qualitativa para a pergunta da fábula que se refere especificamente à lição moral, tendo em vista que essa é uma característica básica e definidora desse tipo de texto.

Os dados em cada tarefa são apresentados e discutidos separadamente, iniciando-se pela Tarefa de Reprodução e em seguida a Tarefa de Perguntas.

7.1 Tarefa de reprodução

Os dados nesta tarefa são expostos primeiramente em relação à história e, em seguida, em relação à fábula.

7.1.1 Reproduções da história

Com o objetivo de verificar se houve diferenças significativas em cada ano escolar foi utilizado o teste Qui-quadrado de aderência.

Os dados relativos à história são apresentados na Tabela 1. Como mencionado, foi atribuído o escore de 1 a 5 a cada uma das categorias.

Tabela 1. Escores obtidos na reprodução da história em cada categoria em cada ano escolar

Ano escolar	Categorias				
	I	II	III	IV	V
1º Ano	7	18	30	32	30
3º Ano	4	10	30	48	45

Nota: Categoria I = desconexa/outra história; Categoria II = acréscimos e alterações; Categoria III = reprodução de alguns blocos; Categoria IV = reprodução global e incompleta; Categoria V = reprodução completa.

Os resultados indicaram diferenças significativas no 1º ano nas Categorias I e IV ($\chi^2=19,62$; $p=0,00$), pois a Categoria IV (reprodução global, mas incompleta) foi a mais frequente e a Categoria I (desconexa/outra história) a menos frequente. No 3º ano foram observadas diferenças significativas na Categoria IV em comparação com as Categorias I e II; e na Categoria V em comparação com a I e a II ($\chi^2=58,07$; $p=0,00$). Isso ocorreu porque no 3º ano as reproduções se concentram nas Categorias IV e V, as mais elaboradas.

Ao realizar a comparação entre os anos escolares o teste Qui-quadrado não identificou diferenças significativas entre os anos escolares quanto à reprodução da história ($\chi^2= 7,77$ $df=4$ $p=0,10$).

7.1.2 Reproduções da fábula

O teste Qui-quadrado de aderência foi utilizado para avaliar as diferenças entre as categorias em cada ano escolar separadamente nas reproduções da fábula. Em seguida, foi realizado um teste post-hoc a partir da análise de resíduos.

Tabela 2. Escores obtidos na reprodução da fábula em cada categoria em cada ano escolar

Ano escolar	Categorias				
	I	II	III	IV	V
1º Ano	14	34	24	4	0
3º Ano	7	18	30	44	15

Nota: Categoria I = desconexa/vaga; Categoria II = acréscimos e alterações; Categoria III = fragmentadas e desarticuladas/reprodução de alguns blocos; Categoria IV = reprodução articulada, sem menção à lição moral; Categoria V = reprodução completa, incluindo a lição moral.

No 1º ano foram identificadas diferenças significativas nas Categorias II e IV ($\chi^2=26,31$; $p=0,00$). Isso ocorreu porque a Categoria II (acréscimos e alterações) foi a mais frequente no 1º ano e a menos frequente foi a Categoria IV (reprodução articulada, mas sem a lição moral). No 1º ano não houve reprodução completa para ser classificada na Categoria V, a mais elaborada. No 3º ano os resultados indicaram diferenças significativas nas Categorias I e IV ($\chi^2=36,61$; $p=0,00$). Isso ocorreu porque a Categoria IV (reprodução articulada, sem menção à lição moral) foi a mais frequente e a Categoria I (desconexa e/ou vaga) a menos frequente.

Comparações entre os anos escolares também foram realizadas e mostraram que houve diferenças significativas em relação às categorias de reprodução na fábula ($\chi^2= 50,68$ $df= 4$ $p=,000$). Observa-se que as reproduções das crianças do 1º ano se concentram nas Categorias I, II e III, enquanto as reproduções das do 3º ano se concentram nas Categorias III e IV. Nota-se que nenhuma criança do 1º ano reproduziu a fábula completa em que era feita menção à lição moral; e apenas três crianças do 3º ano fizeram a reprodução completa. Esses resultados indicam que as crianças de ambos os anos escolares apresentaram dificuldades em reproduzir a lição moral.

7.1.3 Comparações entre fábula e história

Com o objetivo de examinar se a compreensão das crianças variava em função dos tipos de textos, foi realizada a comparação das médias (obtidas a partir dos escores) por meio do U de Mann-Whitney para amostras independentes. Buscou-se observar as diferenças médias da pontuação nas reproduções da fábula e da história, primeiramente comparando as médias de cada texto dentro de cada grupo e posteriormente realizando uma comparação entre o 1º e o 3º ano.

Tabela 3. Médias obtidas na reprodução de cada texto em cada ano escolar

Ano escolar	Médias	
	Fábulas	História
1º Ano	1,90	2,92
3º Ano	2,85	3,42

As médias para cada tipo de texto foram obtidas através da soma dos escores das categorias. O teste U de Mann-Whitney apontou diferenças significativas tanto em relação ao 1º ano ($U = 442,00$; $p = 0,00$) quanto em relação ao 3º ano ($U = 594,00$; $p = 0,04$). Como mostra a Tabela 3, o padrão de resultados semelhante nos dois anos escolares, uma vez que o desempenho das crianças foi melhor na reprodução da história do que na reprodução da fábula.

O teste U de Mann-Whitney revelou haver diferenças significativas entre o 1º e 3º ano na reprodução da fábula ($U = 444,00$; $p = 0,00$), uma vez que as crianças do 3º ano apresentaram um melhor desempenho do que as do 1º ano. Não foram encontradas diferenças significativas entre o 1º e 3º ano em relação à reprodução da história ($U = 625,50,00$; $p = 0,08$).

De modo geral, os dados mostram que as crianças de ambos os anos escolares apresentam uma melhor compreensão da história do que da fábula, e que não houve um avanço na compreensão da história mesmo com o aumento da escolaridade. Entretanto, com o avanço da escolaridade, as crianças do 3º ano apresentam uma melhoria na reprodução da fábula, o que não ocorreu com as crianças do 1º ano que continuaram com o mesmo nível de compreensão. O que se observa também é que mesmo com o avanço da escolaridade, a fábula ainda é um desafio para as crianças, uma vez que foram poucas aquelas que efetivamente reproduziram a lição moral que é o elemento crucial na compreensão deste tipo de texto.

7.2 Tarefa de Perguntas

Os dados nesta tarefa são inicialmente apresentados em relação à história e, em seguida, em relação à fábula. Quanto à fábula, dada a relevância da lição moral para a compreensão deste tipo de texto, foi realizada uma análise específica complementar acerca das respostas dadas à pergunta que versava sobre este aspecto.

7.2.1 Respostas dadas em relação à história

Os dados relativos à história são apresentados na Tabela 4.

Tabela 4. Número e porcentagem (entre parênteses) de acertos na história em cada ano escolar

Perguntas	1º ano	3º ano	Valor de χ^2	Valor de p
P1 (Qual o problema da flor?)	14 (42,4%)	19 (57,6%)	1,28	0,25
P2 (O que ela mais queria?)	32 (49,2%)	33 (50,8%)	0,08	0,77
P3 (Por que o quintal ficou parecendo um lindo jardim?)	14 (35%)	26 (65%)	7,2	0,00*
P4 (O que fez as sementes crescerem tão rápido?)	23 (46%)	27 (54%)	0,85	0,35
P5 (Por que a flor ficou feliz no final da história?)	29 (50%)	29 (50%)	0,0	1,0

Nota: Teste Qui-Quadrado * $p < 0,05$.

De modo geral, o desempenho foi bastante semelhante entre os dois grupos. A única diferença significativa identificada pelo teste Qui-quadrado foi em relação à P3 (Por que o quintal ficou parecendo um lindo jardim?) cujo desempenho foi melhor no 3º ano.

Com o objetivo de examinar se haveriam diferenças entre as perguntas da história em cada ano escolar, foi aplicado o teste Q de Cochran. Os resultados indicaram haver diferenças significativas ($Q=42,98$; $gl=4$; $p=0,00$). Os valores referentes aos dados do 1º ano são apresentados na Tabela 5 e do 3º ano na Tabela 6. Para identificar em quais grupos ocorriam as diferenças, foi utilizado o teste McNemar como Post Hoc do Teste Q.

Tabela 5. Valores de significância do teste Q nas comparações entre perguntas na história no 1º ano

1º ano	
Perguntas	Valor de <i>p</i>
P1 x P2	,000*
P1 x P5	,001*
P2 x P3	,000*
P2 x P4	,035*
P3 x P4	,035*
P3 x P5	,001*

Nota: Teste Q de Cochran * $p < 0,05$. Valor Q: 31,86

No grupo do 1º ano, em relação à história, as perguntas que indicaram diferença significativa foram: 1 e 2; 1 e 5; 2 e 3; 2 e 4; 3 e 4; e 3 e 5. Como mostra a Tabela 6, essas crianças tiveram dificuldades em identificar qual o problema da flor (P1) e com a relação de causalidade presente na P3 (Por que o quintal ficou parecendo um lindo jardim?).

Tabela 6. Valores de significância do teste Q nas comparações entre perguntas na história no 3º ano

3º ano	
Perguntas	Valor de <i>p</i>
P1 x P2	,000*
P1 x P5	,021*

Nota: Teste Q de Cochran * $p < 0,05$. Valor Q: 14,97

No 3º ano, foi possível identificar diferenças em relação à história nas perguntas: 1 e 2; e 1 e 5. O que se observa é que no 3º ano as diferenças de desempenho entre as perguntas foram menores do que as diferenças no 1º ano, e que as crianças dos dois anos escolares tiveram uma maior dificuldade na P1 (Qual o problema da flor?). Os resultados sugerem que as crianças do 3º ano têm um desempenho semelhante em todas as perguntas, tendo dificuldade apenas com a identificação do problema de flor (P1). Em relação às crianças do 1º ano, o desempenho varia mais entre as perguntas e elas apresentam dificuldades em duas perguntas (P1 e P3). Esta análise indica que, de modo geral, houve um desenvolvimento na compreensão da história com o avanço da escolaridade.

7.2.2 Respostas dadas em relação à fábula

A Tabela 7 apresenta o número e a porcentagem de acertos na fábula em relação as perguntas no 1º e no 3º ano e a Tabela 8 apresenta os valores de significância.

Tabela 7. Número e porcentagem de acertos na fábula em cada ano escolar

Perguntas	1º ano	3º ano	Valor de χ^2	Valor de p
P1 (Como o corvo estava levando o queijo?)	22 (41,5%)	31 (58,5%)	4,52	0,03*
P2 (O que a raposa queria?)	40 (50,6%)	39 (49,4%)	1,01	0,31
P3 (Por que a raposa elogiou o corvo quanto à sua voz?)	21 (43,7%)	27 (56,3%)	1,87	0,17
P4 (Por que o corvo ficou com fome?)	27 (45%)	33 (55%)	2,40	0,12
P5 (Que lição o corvo aprendeu?)	2 (14,3%)	12 (85,7%)	8,65	0,00*

Nota: Teste Qui-Quadrado * $p < 0,05$.

Tabela 8. Valores de significância comparando o 1º ano e 3º ano na fábula

Perguntas	Valor de χ^2	Valor de p
P1	4,52	0,03*
P2	1,01	0,31
P3	1,87	0,17
P4	2,40	0,12
P5	8,65	0,00*

Nota: Teste Qui-Quadrado * $p < 0,05$.

Os resultados indicam que houve diferença significativa entre os anos escolares apenas em relação à P1 (Como o corvo estava levando o queijo?) e à P5 (Que lição o corvo aprendeu?), cujos percentuais de acertos foram mais altos entre as crianças do 3º ano. Parece que compreender uma informação inicial acerca de como o corvo estava levando o queijo (P1) foi algo mais difícil para as crianças do 1º ano do que para as do 3º ano. Contudo, a diferença mais expressiva entre os grupos foi que as crianças do 1º ano basicamente não compreendiam a lição moral da fábula. Ainda que esta pergunta também tenha sido difícil para as crianças do 3º ano, essas últimas demonstraram uma compreensão melhor que as do 1º ano.

Com o objetivo de examinar se haveriam diferenças no desempenho nas perguntas da fábula em cada ano escolar, foi aplicado o teste Q de Cochran. Os resultados indicaram haver diferenças significativas para as perguntas na fábula ($Q=120,15$; $gl=4$; $p=0,00$). Os valores referentes aos dados das crianças do 1º ano são apresentados na Tabela 9 e as do 3º ano na Tabela 10.

Tabela 9. Valores de significância do teste Q nas comparações entre perguntas na fábula no 1º ano

1º ano	
Perguntas	Valor de p
P1 x P2	,000*
P1 x P5	,000*
P2 x P3	,000*
P2 x P4	,000*
P2 x P5	,000*
P3 x P5	,000*
P4 x P5	,000*

Nota: Teste Q de Cochran * $p < 0,05$. Valor Q: 70,01

Para identificar em quais grupos ocorriam as diferenças, foi utilizado o teste McNemar como Post Hoc do Teste Q. A análise identificou diferenças para o grupo do 1º ano referente à fábula nas perguntas 1 e 2; 1 e 5; 2 e 3; 2 e 4; 2 e 5; 3 e 5; e 4 e 5 (ver Tabela 10). De modo geral, nota-se que a P5 (que versa sobre a lição moral da fábula) foi o grande diferencial, dado que o número de acertos foi muito pequeno entre as crianças deste ano escolar. Por outro lado, o maior número de acertos foi na P2 (O que a raposa queria?). Ao que parece, as crianças do 1º ano não conseguem compreender a lição moral, mas conseguem compreender a intenção do personagem.

Tabela 10. Valores de significância do teste Q nas comparações entre perguntas na fábula no 3º ano

3º ano	
Perguntas	Valor de <i>p</i>
P1 x P2	,021*
P1 x P5	,000*
P2 x P3	,000*
P2 x P5	,000*
P3 x P5	,001*
P4 x P5	,000*

Nota: Teste Q de Cochran * $p < 0,05$. Valor Q: 51,40

As perguntas da fábula que indicaram diferenças significativas no grupo do 3º ano foram a 1 e 2; 1 e 5; 2 e 3; 2 e 5; 3 e 5; 4 e 5 (ver Tabela 11). O que se percebe é que, semelhante ao que foi observado em relação às crianças do 1º ano, as do 3º ano também tiveram dificuldades com a P5 (que versa sobre a lição moral da fábula).

Importante mencionar que na fábula, é possível perceber que a maior dificuldade encontrada em ambos os anos escolares foi na P5 que diz respeito à lição moral, pois o número de acertos em toda a amostra foi muito baixo (14 acertos no total). Esse resultado demonstra que os participantes de ambos os anos escolares apresentam dificuldades para compreender a parte da fábula que corresponde à lição moral, sendo isso especialmente observado entre as crianças do 1º ano que tiveram apenas dois acertos.

7.2.3 Análise da lição moral

Uma análise mais específica foi realizada para a pergunta da fábula, que tratava da lição moral (P5: Que lição o corvo aprendeu?). Essa análise, de natureza qualitativa, teve por objetivo identificar como as crianças compreendiam a lição moral, tomando como base o sistema de análise proposto por Spinillo, Naschold, Marín e Duarte (no prelo), em que as respostas a esta pergunta foram classificadas em categorias que foram apresentadas e descritas anteriormente.

Tabela 11. Número e percentual (entre parênteses) de categorias de respostas dadas à pergunta relativa à lição moral da fábula

Categoria	1º ano (n= 40)	3º ano (n=40)
I	8 (20%)	2 (5%)
II	9 (22,5%)	6 (15%)
III	16 (40%)	9 (22,5%)
IV	5 (12,5%)	11 (27,5%)
V	2 (5%)	12 (30%)

Nota: Categoria I = vaga; Categoria II = passagem; Categoria III = opinião; Categoria IV = recomendação; Categoria V = lição moral

Devido ao grande número de células com valores muito baixos, não foi possível aplicar qualquer tratamento estatísticos aos dados referentes a esta pergunta especificamente. Assim, as discussões realizadas a seguir são acerca de tendências na distribuição das categorias nos anos escolares.

Como indicado na Tabela 12, entre as crianças do 1º ano, as respostas se concentram na Categoria III que expressava a opinião da criança sobre algum personagem ou sobre algum evento da fábula. Entre as crianças do 3º ano, as repostas se concentram nas Categoria IV e na Categoria V que, respectivamente, se caracterizam por ser uma recomendação e referência clara à lição moral. Outra diferença entre os anos escolares é que entre as crianças do 1º ano foram raras as respostas que efetivamente faziam menção à lição moral. Percebe-se que a compreensão das crianças do 3º ano é mais apropriada do que a das crianças do 1º ano no que tange a um entendimento da lição moral.

Os dados sugerem que o máximo que as crianças do 1º ano apresentam sobre a compreensão da fabula é fornecer uma opinião sobre a narrativa. Do ponto de vista do desenvolvimento, parece que fornecer uma opinião sobre o texto já indica alguma sensibilidade da criança frente ao texto fábula, pois a opinião parece ser algo que extrapola o que foi explicitado no texto.

7.2.4 Comparações entre fábula e história

Com o objetivo de examinar se a compreensão das crianças variava entre os tipos de textos, foi aplicado o teste Qui-quadrado, cujo resultado é demonstrado a seguir.

Tabela 12. Comparação entre fábula e história através do número de acertos em cada texto

	1º ano (n=224)	3º ano (n= 276)
Fábula	112 (50%)	142 (51,4%)
História	112 (50%)	134 (48,6%)

Nota: Teste Qui-Quadrado * $p < 0,05$.

Ao realizar a comparação dentro de cada grupo, o teste Qui-quadrado não detectou diferenças significativas entre fábula e história no 1º ano ($\chi^2=0$; $p=1$) e nem no 3º ano ($\chi^2=0,57$; $p=0,44$), como mostra a Tabela 12.

Também foram feitas comparações entre 1º e 3º ano na fábula e na história. De modo geral, o teste Qui-quadrado indicou diferenças significativas para fábula ($\chi^2=9,07$ df= 1 $p=0,00$) e para a história ($\chi^2=4,65$ df= 1 $p=0,03$). Isso aponta que as crianças do 1º ano emitiram mais erros em ambos os textos, em comparação com as crianças do 3º ano. Vale destacar ainda que o 3º ano apresentaram um melhor desempenho tanto na fábula, quanto na história na tarefa de perguntas.

8 DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

A compreensão de textos, orais ou escritos, é bastante investigada no âmbito da psicologia cognitiva e da educação. Diante disso, novas questões estão sempre surgindo com o intuito de acrescentar informações ao quadro de conhecimento já constituído. Uma das questões se refere ao interesse em investigar a compreensão de diferentes tipos de textos. Na realidade, o que se observa é que a maioria expressiva das pesquisas com crianças investiga a compreensão em relação a história. Porém, por meio de uma revisão da literatura é possível perceber que outros textos também estão sendo considerados, tais como os textos expositivos e argumentativos. Algumas dessas pesquisas se propõem a comparar a compreensão de textos narrativos e expositivos (e.g., CADIME; RIBEIRO; VIANA, 2012; ÇAKIR, 2008; COELHO; CORREA, 2017; WOLFE, 2005) ou de textos narrativos e argumentativos (e.g., SPINILLO; ALMEIDA, 2014; MELO, 2017) ou de textos expositivos e argumentativos (LEINHARDT; YOUNG, 1996; QUEIROZ, 2017).

Conforme pontuado anteriormente, a maioria dos estudos que abarcam o texto narrativo, acabam investigando a história. Contudo, há outros textos narrativos que poderiam ser investigados, como por exemplo, a fábula. Ainda que guarde semelhanças em relação à história (conteúdo fictício, personagens, sequência temporal de eventos, relações de causalidade etc.), este tipo de texto possui uma característica única que a define e a diferencia de outras narrativas: a lição moral. Em vista disso, a presente investigação examina a compreensão de fábulas em crianças, uma vez os poucos estudos assumem um caráter educacional, isto é, discutem e defendem o uso de fábulas como recurso didático para estimular o hábito da leitura, para contribuir com o desenvolvimento do pensamento crítico e de valores morais. Poucos são aqueles que efetivamente examinam a compreensão de fábulas por crianças, muitas vezes investigando as relações entre esta e outras habilidades linguísticas e cognitivas.

Dessa forma, o objetivo desta pesquisa foi investigar a compreensão de fábulas por crianças, avaliando se há diferenças ao se comparar com outro texto narrativo, nesse caso, a história. Também se buscou examinar que aspectos da compreensão mudam ao longo do desenvolvimento, com o aumento da idade e escolaridade dos participantes. E por fim, avaliar aspectos distintos da compreensão de fábulas e histórias, por meio de dois diferentes recursos metodológicos: recontar e responder perguntas.

Como visto nas considerações teóricas, dada a complexidade da compreensão de textos, é necessário a combinação de diferentes métodos para avaliá-la (Spinillo; Hodges; Arruda, 2016). Sendo assim, optou-se pela utilização de duas tarefas que permitem uma análise do

mesmo fenômeno sob diferentes óticas: reprodução e perguntas inferenciais sobre o texto. A reprodução examina habilidades de compreensão mais amplas, permitindo uma compreensão global do texto; enquanto as perguntas possibilitam examinar a compreensão de partes específicas do texto. Os dois textos foram examinados por meio dessas duas tarefas. Vale destacar que na tarefa de perguntas, em relação à fábula, foi feita uma análise específica da pergunta referente à lição moral, tomando por base o sistema de análise utilizado no estudo de Spinillo, Naschold, Marín e Duarte (no prelo). A realização dessa análise se tornou necessária tendo em vista que a lição moral é o aspecto definidor desse tipo de texto.

Tomando como base o que foi percorrido, este estudo exploratório proporciona uma contribuição no sentido de trazer informações importantes para a área, não só pela escassez de estudos, mas por comparar a fábula com outro tipo de texto usualmente investigado na literatura. Como também por explorar diferentes facetas da compreensão textual e por investigar essas questões em diferentes momentos do desenvolvimento das crianças participantes da pesquisa. Além de fornecer informações sobre a compreensão de fábulas, o estudo pôde elucidar quais as dificuldades enfrentadas pelas crianças com esse tipo de texto. Por fim, foi possível desenvolver um sistema de análise para se avaliar a compreensão de fábulas.

Tecidas essas considerações introdutórias, o presente capítulo versa sobre as principais conclusões derivadas do estudo realizado e sugere pesquisas futuras a respeito do tema nele tratado.

8.1 As principais conclusões derivadas desse estudo

As conclusões são apresentadas em função de três aspectos: as diferenças na compreensão entre fábula e história na tarefa de reprodução, a compreensão entre fábula e história na tarefa de perguntas e a compreensão da lição moral. Esses aspectos foram considerados em relação aos dois grupos de participantes (crianças alunas do 1º e do 3º ano do ensino fundamental).

8.1.1 Comparação entre fábula e história na tarefa de reprodução

As reproduções da fábula e da história foram analisadas por meio de categorias análogas. Para as reproduções da história foram adotadas as categorias de análise propostas por Brandão e Spinillo (1998) e para análise das reproduções da fábula foram elaboradas categorias específicas nesta investigação por meio das reproduções dos participantes.

Considerando os resultados obtidos em relação à reprodução da fábula, conclui-se que a tendência das crianças do 1º ano era se concentrar nas categorias mais elementares, enquanto as do 3º ano se concentravam nas categorias mais elaboradas. Contudo, apesar do melhor desempenho das crianças do 3º ano, notou-se que nos dois anos escolares a principal dificuldade era para mencionar a lição moral em suas reproduções. Em relação à reprodução da história, tanto o 1º ano quanto o 3º ano as crianças apresentaram um desempenho semelhante, tendo em vista que ambos demonstraram uma tendência de se concentrar nas categorias mais elaboradas. Esses resultados levam à conclusão de que nos anos escolares investigados as crianças demonstram compreender melhor a história do que a fábula na tarefa de reprodução.

Em uma perspectiva de desenvolvimento, comparando-se os anos escolares, verificou-se que não houve melhoria na compreensão da história com o avanço da escolaridade. Porém, com relação à fábula, as crianças do 3º ano apresentaram uma evolução na compreensão em comparação com as do 1º ano. Embora tenha se observado um avanço na compreensão desse tipo de texto nos anos escolares considerados na pesquisa, nota-se que ambos tiveram dificuldades para reproduzir a parte da fábula que se refere a lição moral.

Considerando o Modelo de Construção-Integração (CI) de Kintsch (1998) e as pesquisas na área que investigam diferentes tipos de texto, observa-se que o tipo de texto pode influenciar na compreensão da criança (e.g. SPINILLO; ALMEIDA, 2014). Uma possível explicação para os resultados obtidos nesta presente investigação é que a dificuldade das crianças com a fábula pode ter decorrido da pouca familiaridade com este texto. De fato, a fábula ainda é um texto raramente lido em situações escolares ou extraescolares. Outra explicação possível e adicional a esta primeira, é que apesar da fábula ser um texto narrativo, assim como a história, ela tem uma característica específica que a define e que surge como algo difícil de ser compreendido pelas crianças: a lição moral.

8.1.2 Comparação entre fábula e história na tarefa de perguntas

A realização da tarefa de perguntas foi crucial para poder identificar que partes dos textos as crianças apresentavam mais dificuldade. Nesse sentido, ao comparar o 1º com o 3º ano na fábula, foi possível perceber que a diferença expressiva entre os grupos foi em relação a lição moral, pois as crianças do 1º ano basicamente não compreendiam essa parte da fábula. Por mais que o 3º ano também tivesse apresentado essa dificuldade a mesma foi mais acentuada no 1º ano.

É importante mencionar que apesar da dificuldade das crianças do 1º ano em compreender a lição moral da fábula, elas eram capazes de compreender a intenção de um dos personagens principais, no caso a raposa. Esta informação era crucial para o entendimento do texto, mas mesmo assim, essas crianças não compreendiam a lição moral da fábula. Esse dado é relevante, tendo em vista que um dos fatores que influenciam a compreensão deste tipo de texto, especificamente em relação à compreensão da lição moral, é a habilidade de identificar a intenção dos personagens, conforme pontuado por Pelletier e Beatty (2015). De acordo com os dados do presente estudo, é possível supor que identificar a intenção dos personagens é uma habilidade necessária, porém não suficiente para compreensão da lição moral, tendo em vista que as crianças do 1º ano conseguem identificar a intenção da raposa, mas não conseguem compreender a lição moral. Nas crianças do 3º ano isso também tende a acontecer com a maioria, uma vez que apenas 12 crianças compreenderam a moral.

Com base no que foi relatado, para compreender a fábula, as crianças precisam ser capazes de conceber que os indivíduos (em histórias e em realidade) se comportam de maneiras que irão resultar na obtenção de um objetivo e que os comportamentos são impulsionados por estados mentais internos, tais como o desejo (GAMANNOSI; PINTO, 2014). Tomando a fábula como exemplo, um dos personagens pode desejar algo e propor alguma coisa para enganar outro personagem com o intuito de alcançar seu objetivo. Com isso, aquele que interage com o texto precisa compreender simultaneamente as intenções e estados mentais dos personagens. Esta questão precisa ser examinada em pesquisas futuras como discutido adiante.

É relevante comentar que apesar das crianças do 3º ano também apresentarem dificuldades com a lição moral, o desempenho foi melhor em comparação com as do 1º ano. Nota-se, portanto, que pode haver uma evolução no que diz respeito a compreensão da lição moral. Este é outro aspecto a ser investigado em estudos subsequentes, como sugerido posteriormente.

Com relação a história, o desempenho foi bastante semelhante entre os dois grupos. Outra semelhança, de natureza mais específica, foi que as crianças dos dois anos escolares tiveram uma maior dificuldade em identificar qual era o problema do personagem principal, no caso, a flor. Contudo, observou-se que no 3º ano as diferenças de desempenho entre as perguntas foram menores do que as diferenças no 1º ano. Isso significa que o grupo do 3º ano apresentou um desempenho semelhante em todas as perguntas, enquanto que no 1º ano o desempenho variou mais.

Ao comparar a fábula e a história na tarefa de perguntas no 1º ano, os resultados não indicaram diferenças. Essa questão também se repetiu com o 3º ano. Porém, ao realizar a

comparação da fábula e da história entre os grupos, o desempenho do 3º ano foi melhor, principalmente na fábula.

8.1.3 Compreensão da lição moral

A fábula é um tipo de texto narrativo composto por características peculiares que o difere da história, pois envolve a presença da lição que se refere a um julgamento de natureza moral. Diante disso, para que a compreensão da fábula seja feita de maneira apropriada, é necessário também se compreender a lição moral que ela veicula. Por esta razão foi realizada uma análise específica acerca das respostas fornecidas à pergunta referente a este aspecto.

A análise foi realizada por meio das categorias de análise elaboradas por Spinillo, Naschold, Marín e Duarte (no prelo). Tal estudo teve como objetivo examinar a compreensão de fábulas em crianças em função do avanço da escolaridade, principalmente a respeito da alfabetização. As respostas das crianças à pergunta sobre a moral foram classificadas em cinco categorias, a saber, categoria I (vaga); categoria II (passagem); categoria III (opinião); categoria IV (recomendação); categoria V (lição moral). Esse sistema de análise permitiu identificar no estudo citado anteriormente, que há uma progressão da compreensão acerca da lição moral e que a alfabetização parece ter papel importante nesse desenvolvimento.

Refletindo sobre os resultados, percebe-se que enquanto as respostas das crianças do 1º ano centravam-se em emitir uma opinião sobre o personagem ou algum evento da fábula, as respostas das crianças do 3º ano se referiam a uma recomendação, sendo poucas as crianças que faziam referência a lição moral de maneira clara. Embora uma recomendação não seja efetivamente a lição moral, a recomendação se aproxima mais da lição moral do que a expressão de uma opinião. Neste sentido, parece que a compreensão das crianças do 3º ano no que diz respeito a lição moral, é mais apropriada, do que a das crianças do 1º ano. Entretanto, emitir uma opinião sobre aspectos do texto já permite perceber um desprendimento da criança em relação ao que está explicitado no texto.

Por fim, torna-se pertinente destacar a respeito da importância em trabalhar com as fábulas na sala de aula, com o intuito de que as crianças tenham acesso a esse tipo de texto.

8.2 Pesquisas futuras

As discussões apresentadas apontam claramente para a dificuldade das crianças na compreensão da lição moral na fábula. Nesse sentido, seria interessante investigar que aspectos

estão envolvidos para influenciar em tal dificuldade, ou até mesmo avaliar a compreensão de fábulas em relação a outras habilidades cognitivas, como a teoria da mente que está relacionada ao conteúdo vinculado nas fábulas conforme pontuado por Pelletier; Beatty (2015).

A teoria da mente pode ser entendida como a capacidade da criança fazer inferências sobre estados mentais, oferecendo explicações para o comportamento alheio. Com base nisso, essa habilidade é de grande importância para promover o entendimento infantil acerca dos pensamentos, sentimentos e desejos das pessoas a sua volta e dos personagens das histórias, facilitando a adaptação ao meio social e a compreensão de texto (DELEAU et al., 2008). Com base nisso, para descrever os estados mentais dos outros, assim como dos personagens de histórias infantis, as crianças precisam conhecer as crenças e intenções dos personagens, de modo que, ao entender o processamento das atividades mentais, encontram facilidade na compreensão de textos, pois conseguem inferir estados mentais de um personagem e prever suas ações. Considerando esses aspectos, seria pertinente realizar uma investigação onde se considerasse a teoria da mente e a compreensão de fábulas.

A fábula é tratada em diversas investigações como um recurso didático, sendo que poucas pesquisas avaliam como a criança compreende esse tipo de texto. Tomar a fábula apenas como um recurso didático faz com que se saiba pouco sobre como ocorre a compreensão, identificando as dificuldades e as situações que poderiam facilitar a mesma. Diante disso, poderia ser interessante avaliar a compreensão da fábula em outros anos escolares, ou até mesmo utilizar diferentes fábulas em uma mesma investigação, tais como, fábulas com diferentes números de personagens. Assim, ao investigar a fábula em distintos anos escolares, seria possível verificar o desenvolvimento e em que idade a lição surge claramente. Como também, realizar uma investigação comparando dois grupos, isto é, aqueles que tiveram acesso a fábula e outro grupo em que a fábula não tivesse sido trabalhada em sala de aula, avaliando se ocorreriam diferenças na compreensão.

No que diz respeito a compreensão de textos, ainda há muito o que se investigar, principalmente acerca da fábula. O estudo em questão buscou responder apenas algumas questões, contribuindo com informações importantes para área.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L. M. *Leitura de fábulas e escrita: percurso de subjetivação ética do aluno professor*. 2007. 132 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Departamento de Ciências Sociais, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2007.
- BRANDÃO, A. C. P.; SPINILLO, A. G. Aspectos gerais e específicos na compreensão de textos. *Psicologia: reflexão e crítica*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 253-272, 1998.
- BRANDÃO, A. C. P.; SPINILLO, A. G. Produção e compreensão de textos em uma perspectiva de desenvolvimento. *Estudos de Psicologia*, v. 6, n. 1, p. 51- 62, 2001.
- CADIME, I.; RIBEIRO, I.; VIANA, F. L. *Teste de compreensão da leitura*. Lisboa: CegocTea Edições, 2012.
- ÇAKIR, O. The effect of textual differences on children's processing strategies. Reading improvement. *ProQuest Educational Journals*, v. 45, n. 2, p. 69-83, 2008.
- COELHO, N. N. *O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos*. São Paulo: DCL, 2000.
- COELHO, C. L. G.; CORREA, J. Compreensão de leitura: habilidades cognitivas e tipos de texto. *Psico*, Porto Alegre, v. 48, n. 1, p. 40-49, 2017.
- CORSO, H. V.; PICCOLO, L. R.; MINÁ, C. S.; SALLES, J. F. Normas de desempenho em compreensão de leitura textual para crianças de 1º ano a 6ª série. *Psico*, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 68-78, jan-mar. 2015.
- COSCARELLI, C. V. Reflexões sobre as inferências. *Anais do VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, 2002.
- DELEAU, M.; MALUF, M. R.; PANCIERA, S. D. P. O papel da linguagem no desenvolvimento de uma teoria da mente: como e quando as crianças se tornam capazes de representações de estados mentais. In: SPERB, T. M.; MALUF, M. R. (Orgs.). *Desenvolvimento cognitivo: estudos brasileiros sobre teoria da mente*. São Paulo: Vetor, 2008, p. 93-130.
- DEZOTTI, M. C. C. *A tradição da Fábula: de Esopo a La Fontaine*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.
- ELIAS, S. M. E.; GRECO, E. A. Leitura e compreensão de fábulas. *Programa de desenvolvimento educacional*, Universidade Estadual de Maringá, 2012. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uem_port_artigo_sonia_maria_ercolin_elias.pdf. Acesso em: 26 mai. 2018.
- FERNANDES, M. T. O. S. *Trabalhando com gêneros do discurso: narrar: fábula*. São Paulo: FTD, 2001. (Coleção trabalhando com gêneros do discurso)
- FERREIRA, R. L. *Confabulando ideias de se trabalhar o gênero textual fábula em sala de aula: contribuições metodológicas*. Londrina, 2015. 91 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico

em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias). Universidade Norte do Paraná, Londrina, 2015.

GAMANNOSI, B. A.; PINTO, G. Theory of mind and language of mind in narratives: developmental trends from kindergarten to primary school. *First Lang*, v. 34, p. 262–272, 2014.

HUDSON, J. A.; SHAPIRO, L. R. The development of children's script, stories, and personal narratives. In: MCCABE, A.; PETERSON, C. (Orgs.), *Developing narrative structure*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1991, p. 89-136.

KINTSCH, W. *Comprehensio: a paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

LEINHARDT, G.; YOUNG, K. M. Two texts, three readers: distance and expertise in reading history. *Cognition and Instruction*, v. 14, n. 4, 441-486, 1996.

LIMA, R. M. R.; ROSA, L. R. L. O uso das fábulas no ensino fundamental para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. *Revista de iniciação científica do Unilasalle*, v. 1, n. 1, mai. 2012.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MELO, L. M. S. *Compreensão de textos em crianças: uma análise das relações entre tipos de textos e inferências*. Recife, 2017. 155 p. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

NARVAEZ, D.; BENTLEY, J.; GLEASON, T.; SAMUELS, J. Moral theme comprehension in third graders, fifth graders, and college students. *Reading Psychology*, v. 19, n. 2, p. 217–241, 1998.

OAKHILL, J.; CAIN, K. The development of comprehension skills. In: NUNES, T.; BRYANT B. (Orgs.), *Handbook of children's literacy*. London: Kluwer Academic, 2004. p. 155-180.

PELLETIER, J.; BEATTY, R. *Children's understanding of Aesop's fables: relations to reading comprehension and theory of mind*, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01448>. Acesso em: 10 abr. 2018.

PERIM, S. L. Compreensão de uma fábula por meninos e meninas de 6 anos: um estudo exploratório. *Revista de Psicologia da UNESP*, v. 13, n. 2, p. 32-40, 2014.

PERRONI, M. C. *Desenvolvimento do discurso narrativo*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

POLKINGHORNE, D. P. *Narrative psychology*. New York: Suny Press, 1988.

PORTELLA, O. O. A Fábula. *Revista Letras. Curitiba: IFPR*. v. 32, p. 119-138, 1983. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/19338/12634>. Acesso em: 29 jan. 2019.

QUEIROZ, J. T. *Tipos de texto e inferências: um olhar sobre a compreensão de textos da educação infantil ao 5º ano*. Recife, 2017. 138 p. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

SALLES, J. F.; PARENTE, M. A. M. P. Compreensão textual em alunos de segunda e terceira séries: uma abordagem cognitiva. *Estudos de Psicologia*, v. 9, n. 1, p. 71-80, 2004.

SANTOS, M. R. M. *O estudo das inferências na compreensão do texto escrito*. Lisboa, 2008. 151 p. Dissertação (Mestrado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2008.

SILVA, L. L. M. *O ensino da língua portuguesa*. São Paulo: Mercado Aberto, 1986.

SILVA, J. B.; FREITAS, L. J. *O gênero fábula como ferramenta e incentivo na produção textual*, 2017. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD4_SA17_ID1024_06102017220644.pdf. Acesso em: 24 abri. 2018.

SINGER, M.; FERREIRA, F. Inferring consequences in Story comprehension. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, v. 22, p. 437-448, 1983.

SOARES, A. B.; EMERICK, T. A. Compreensão de textos: processos e modelos. In: MOTA, M.; SPINILLO, A. G. (Orgs.), *Compreensão de textos: processos e modelos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015, p. 13-40.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SPINILLO, A. G. A dimensão social, linguística e cognitiva da compreensão de textos: considerações teóricas e aplicadas. In: MOTA, M.; SPINILLO, A. G. (Orgs.), *Compreensão de textos: processos e modelos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015, p. 171-198.

SPINILLO, A. G.; ALMEIDA, D. D. Compreendendo textos narrativo e argumentativo: há diferenças? *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 66, n. 3, p. 115-132, 2014.

SPINILLO, A. G.; HODGES, L. V. S. D. Análise de Erros e Compreensão de Textos: Comparações entre Diferentes Situações de Leitura. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.28, n. 4, p. 381-388, 2012.

SPINILLO, A. G.; HODGES, L. V. 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, jan-mar, 2016.

SPINILLO, A. G.; NASCHOLD, A.; MARÍN, L. J. P.; DUARTE, P. E. S. Um estudo exploratório sobre a compreensão de fábulas por crianças da educação infantil e do ensino fundamental. In: SOUSA, O. C. (Org.), *Leitura e literacia*. Lisboa: CIED, (no prelo).

TRAVAGLIA, L. C. *Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos*. São Paulo: Mimeo, 2002.

VAN DIJK, T. A. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Editora Contexto, 1992.

VAN DIJK, T. A.; KINTSCH, W. *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press, 1983. Disponível em: <http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20&%20Walter%20Kintsch%20-%20Strategies%20of%20Discourse%20Comprehension.pdf>. Acesso em: 05 out. 2018.

VIDAL-ABARCA, E. Un programa para la enseñanza de la comprensión de ideas principales de textos expositivos. *Infancia y Aprendizaje*, v. 49, p. 53-71, 1990.

WARREN, W. H., NICHOLAS, D. W.; TRABASSO, T. Event chains and inferences in understanding narratives. In: FREEDLE, R. O. (Org.), *New directions in discourse processing*. Norwood: Ablex Publishing Corporation, 1979. p. 23-51.

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.

YUILL, N.; OAKHILL, J. *Children's problems in text comprehension: an experimental investigation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

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

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS)

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho(a) _____ {ou menor que está sob sua responsabilidade} para participar, como voluntário (a), da pesquisa Compreensão de fábulas e histórias por crianças.

Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Priscylla Emeline Silva Duarte, (Rua José Alves Varela, 242, Camela, Chã Grande – PE, 55636-000, priscyllaemeline_@hotmail.com, (81) 99141-2774, inclusive para ligações a cobrar. Esta pesquisa está sob a orientação de Alina Galvão Spinillo, Telefone: (81 2126-8272), e-mail (alinaspinillo@hotmail.com).

O/a Senhor/a será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida a respeito da participação dele/a na pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e o/a Senhor/a concordar que o (a) menor faça parte do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias.

Uma via deste termo de consentimento lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável. O/a Senhor/a estará livre para decidir que ele/a participe ou não desta pesquisa. Caso não aceite que ele/a participe, não haverá nenhum problema, pois desistir que seu filho/a participe é um direito seu. Caso não concorde, não haverá penalização para ele/a, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Este estudo tem como objetivo investigar como ocorre a compreensão de fábulas por crianças, verificando se há diferença entre compreender fábula e outro texto narrativo, no caso, a história. De modo específico, pretende-se examinar também os aspectos distintos da compreensão de fábulas, por meio de dois diferentes recursos metodológicos (recontar e responder perguntas).

O estudante participará de duas sessões, em que uma sessão consiste na avaliação da compreensão da fábula e a outra da história. O participante realizará, em cada sessão, a reprodução oral do texto e responderá a perguntas referentes ao mesmo. As sessões serão gravadas em áudio e posteriormente transcritas. O tempo de duração é livre e terão intervalo de 2 a 5 dias entre as sessões. A pesquisa será realizada na escola em que o participante estuda em horário previamente acordado entre responsáveis, professor/coordenação pedagógica e pesquisadora.

No que diz respeito aos riscos à participação em pesquisas de compreensão, considera-se a possibilidade de constrangimento diante do gravador ou resistência a responder as perguntas e/ou elaborar as reproduções, bem como cansaço ou desinteresse por parte das crianças. Em qualquer um desses casos, a criança poderá a qualquer momento interromper a sua participação na pesquisa, e a sua não participação na atividade não implicará em qualquer prejuízo ou dano.

Acerca dos benefícios diretos aos participantes, é possível que as tarefas contribuam para que os participantes venham a estabelecer inferências, ou seja, construir novas ideias a partir das que foram dadas no texto, o que pode favorecer a compreensão, processo fundamental para a consolidação da aprendizagem.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação do/a voluntário (a). Os dados coletados nesta pesquisa (gravações em áudio das entrevistas) ficarão armazenados em arquivos digitais sob a responsabilidade da pesquisadora no endereço acima informado pelo período de mínimo 5 anos, após o término da pesquisa.

O (a) senhor (a) não pagará nada e nem receberá nenhum pagamento para ele/ela participar desta pesquisa, pois deve ser de forma voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação dele/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação).

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

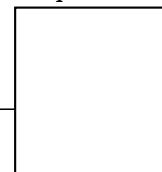
Assinatura do pesquisador (a)

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo Compreensão de fábulas e histórias por crianças, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

Local e data _____

Assinatura do (da) responsável: _____



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

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

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

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MENORES DE 7 a 18 ANOS)

Convidamos você _____, após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: Compreensão de fábulas e histórias por crianças. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Priscylla Emeline Silva Duarte, (Rua José Alves Varela, 242, Camela, Chã Grande – PE, 55636-000, priscyllaemeline_@hotmail.com, (81) 99141-2774, inclusive para ligações a cobrar. Esta pesquisa está sob a orientação de Alina Galvão Spinillo, Telefone: (81 2126-8272), e-mail (alinaspinillo@hotmail.com).

Você será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo lhe será entregue para que seus pais ou responsável possam guardá-la e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu. Para participar deste estudo, um responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Este estudo tem como objetivo investigar como ocorre a compreensão de fábulas por crianças, verificando se há diferença entre compreender fábula e outro texto narrativo, no caso, a história. De modo específico, pretende-se examinar também os aspectos distintos da compreensão de fábulas, por meio de dois diferentes recursos metodológicos (recontar e responder perguntas).

O estudante participará de duas sessões, em que uma sessão consiste na avaliação da compreensão da fábula e a outra da história. O participante realizará, em cada sessão, a reprodução oral do texto e responderá a perguntas referentes ao mesmo. As sessões serão gravadas em áudio e posteriormente transcritas. O tempo de duração é livre e terão intervalo de 2 a 5 dias entre as sessões. A pesquisa será realizada na escola em que o participante estuda em horário previamente acordado entre responsáveis, professor/coordenação pedagógica e pesquisadora.

No que diz respeito aos riscos à participação em pesquisas de compreensão, considera-se a possibilidade de constrangimento diante do gravador ou resistência a responder as perguntas e/ou elaborar as reproduções, bem como cansaço ou desinteresse por parte das crianças. Em qualquer um desses casos, a criança poderá a qualquer momento interromper a sua participação na pesquisa, e a sua não participação na atividade não implicará em qualquer prejuízo ou dano.

Acerca dos benefícios diretos aos participantes, é possível que as tarefas contribuam para que os participantes venham a estabelecer inferências, ou seja, construir novas ideias a

partir das que foram dadas no texto, o que pode favorecer a compreensão, processo fundamental para a consolidação da aprendizagem.

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

Nem você e nem seus pais [ou responsáveis legais] pagarão nada para você participar desta pesquisa, também não receberão nenhum pagamento para a sua participação, pois é voluntária. Se houver necessidade, as despesas (deslocamento e alimentação) para a sua participação e de seus pais serão assumidas ou ressarcidas pelos pesquisadores. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Este documento passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE que está no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

Assinatura do pesquisador (a)

ASSENTIMENTO DO(DA) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), abaixo assinado, concordo em participar do estudo Compreensão de fábulas e histórias por crianças, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data _____

Assinatura do (da) menor: _____

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

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

ANEXO A

História – A florzinha

(BRANDÃO; SPINILLO, 1998)

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 triste e sozinha.

– Por que você está tão triste? perguntou o passarinho.

– Aqui fico muito sozinha, disse a flor. Não tenho amigos. Você poderia ajudar?

– Não se preocupe, respondeu o passarinho, tenho uma ideia para acabar com sua tristeza. E lá foi ele voando rápido para um jardim vizinho.

Neste jardim o passarinho apanhou com o bico, várias sementes de flores. A 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.
(169 palavras)

Fonte: BRANDÃO, A. C. P.; SPINILLO, A. G. Aspectos gerais e específicos na compreensão de textos. *Psicologia: reflexão e crítica*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 253-272, 1998.

ANEXO B

Fábula – A raposa e o corvo (Esopo)

Era uma vez um corvo que fugia com um queijo e decidiu pousar sobre uma árvore.

A raposa, vendo o corvo com o queijo, começou a elogiá-lo:

– Como são lindas as tuas penas!

Em seguida falou também:

– Como é lindo o teu corpo! E se tivesse voz, serias superior a todas as aves!

O corvo, ouvindo tantos elogios, ficou muito convencido e resolveu levantar o pescoço para cantar. Quando, porém, abriu a boca, caiu-lhe o queijo.

A raposa, então, feliz da vida, tomou o queijo. O corvo ficou com fome.

Moral da história: nada mais traiçoeiro do que um adulator. Não devemos ser vaidosos nem nos fiar nos elogios, pois podem ser falsos e interesseiros. (115 palavras)

Fonte: BUCHWEITZ, D. *Fábulas de Esopo*. [S. L.]: Wkids, 2009.