

## A compreensão leitora em diferentes faixas etárias e níveis de escolaridade

Lilian Cristine Scherer<sup>1</sup>, Rosângela Gabriel<sup>2</sup>, Onici Claro Flores<sup>3</sup>,

Jorge Alberto Molina<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)

<sup>2</sup>Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)

<sup>3</sup>Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)

Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)

lilianscherer@gmail.com, rgabriel@unisc.br, oflores@unisc.br, molina@unisc.br

### **Resumo.**

*O presente artigo propõe-se a discutir aspectos concernentes ao processo de construção de dois instrumentos desenhados para avaliar a compreensão leitora de adultos jovens e idosos, de diferentes níveis de escolaridade. Para a elaboração desses instrumentos, foram considerados os conceitos de gêneros e tipos de textos, com ênfase na argumentação. Marcuschi (2003, 2007) e Coscarelli (1996, 2003), entre outros, são retomados na busca de conceituar leitura e inferência. São apresentadas reflexões a respeito do processamento de texto por parte de adultos em diferentes faixas etárias (MORROW et al., 1997; RADVANSKY et al., 2001; SMILER et al., 2003). Na parte final do texto, são descritos dois instrumentos de pesquisa: questionário de perfil leitor e exemplos de questões de compreensão leitora de um texto argumentativo selecionado.*

### **Abstract.**

*This article aims to discuss aspects regarding the process of building two tools designed to evaluate reading comprehension of young and elderly adults, with low and high levels of education. In order to elaborate these tools the concepts of text genders and typology were considered, emphasizing argumentation. Marcuschi (2003, 2007) and Coscarelli (1996, 2003), among others, are reviewed in search of conceptualizing reading and inference. A review about discourse processing by adults in different age spans is developed (MORROW et al., 1997; RADVANSKY et al., 2001; SMILER et al., 2003). In the final part of the article, two research tools are described: the questionnaire on reading profile and examples of questions to measure reading comprehension of a selected text.*

**Palavras-chave:** leitura; discurso; envelhecimento; escolaridade.

## 1. Introdução

A leitura é um dos principais meios de que o indivíduo dispõe para se apropriar de conhecimentos, crenças, enfim, da cultura de seu povo e de seus antepassados, representando um modo de crescimento como ser individual e coletivo. Ainda outro papel da leitura pode ser destacado, qual seja o de permitir a fruição de idéias e sentimentos, através da interação com o texto.

Ler é uma atividade complexa e dinâmica, uma vez que o texto não possui um sentido em si, entrincheirado dentro de seus limites. Seu sentido se dá através da interação de seu conteúdo com a significação dada pelo leitor que dele se apropria. Essa interação depende de vários fatores, dentre eles a predisposição do leitor, o caráter da abordagem que este fará ao texto, bem como seu conhecimento de mundo, incluído aí o conhecimento lingüístico interacional.

Sabidamente, a atividade leitora pode ser realizada por qualquer pessoa, desde que alfabetizada. Para quem vive em uma sociedade letrada, parece fácil, à primeira vista, ler e escrever com assiduidade, pois a escrita faz parte da paisagem das cidades contemporâneas. Porém, a realidade desmente tais expectativas já que inúmeros indivíduos, após o período inicial de alfabetização levado a cabo pela instituição escolar, não mais fazem uso contínuo da leitura e da escrita, afastando-se, inexoravelmente, dessas práticas. Em nossa sociedade, essa questão ganhou proporções indesejáveis, porque aumenta dia-a-dia o contingente de analfabetos funcionais, pessoas que, apesar de terem freqüentado a escola por alguns anos, não incorporaram as atividades letradas a seu cotidiano e, aos poucos, foram-se desligando dos saberes adquiridos até não mais se sentirem capazes de ler e escrever por sua conta e risco.

Além das habilidades e das competências individuais, outros fatores podem levar a diferenças na capacidade de compreensão leitora. Uma delas, muito pouco investigada ainda no contexto nacional, é o papel do envelhecimento na maneira como leitores abordam e compreendem textos narrativos e argumentativos. A literatura sobre o envelhecimento aponta para o surgimento de mudanças neurológicas importantes a partir da idade de 65 anos, ainda mais acentuadas a partir dos 75. A influência destas mudanças sobre o processamento dos diferentes componentes lingüísticos, dentre eles o discurso, necessita de estudos empíricos.

O presente artigo propõe-se a discutir aspectos concernentes ao processo de construção de dois instrumentos desenhados para avaliar a compreensão leitora de adultos jovens e idosos, de baixa e alta escolaridade. Para a elaboração desses instrumentos, cumpre esclarecer a base teórica que ampara a pesquisa. Na seqüência, conceituam-se gêneros e tipologias textuais, com ênfase na argumentação e narração. Prosseguindo, são abordados temas ligados à inferenciação, uma capacidade indispensável para a compreensão leitora. Em seguida, relacionam-se reflexões a respeito do processamento de texto por parte de adultos em diferentes faixas etárias, bem como da compreensão leitora desses grupos em relação ao nível de escolaridade que possuem. Na parte final do texto, são apresentados os instrumentos desenvolvidos.

## 2. Gêneros e tipos textuais

Os gêneros textuais associam-se ao discurso e, portanto, não se constituem em

categorias estanques. Seu estudo não pode ser puramente lingüístico, sob pena de reducionismo teórico. Já o conceito de tipo textual relaciona-se de imediato à narração, à argumentação e à descrição, que são formas lingüísticas mais específicas, encontradas na composição de gêneros os mais distintos. Essas seqüências estruturadas ou tipos de textos apresentam uma arquitetura interna relativamente estável, analisável do ponto de vista lingüístico, porque dependente de opções morfossintáticas próprias de cada língua particular.

A abordagem textual proposta neste estudo envolve três níveis analíticos:

- o nível do trabalho psicológico de um indivíduo, num dado contexto social de utilização dos textos, ao compreender / interpretar a função que o autor visa que o texto realize;
- a organização do texto enquanto forma comunicativa concreta, material, à disposição dos usuários da língua no intertexto;
- a inserção desse texto em um gênero discursivo identificável.

Uma vez que a pesquisa propõe-se a analisar a compreensão de textos narrativos e argumentativos, torna-se necessário caracterizar esses dois tipos textuais. Um texto argumentativo tem como função principal conseguir que o leitor aceite uma tese ou um conjunto de teses, enquanto que um texto narrativo conta um fato acontecido, ou uma história. A argumentação deve mostrar que as teses propostas ao assentimento são teses razoáveis. Nos textos argumentativos, os protagonistas são os argumentos, ao passo que, no texto narrativo, são seres reais ou fictícios, como nas fábulas em que os animais se comportam como humanos.

A estrutura do texto argumentativo e a do texto narrativo são diferentes. O texto argumentativo pode ser representado por uma árvore ou uma seqüência de árvores. Cada nodo dessas árvores é uma conclusão que, por sua vez, pode servir como premissa para um novo argumento e gerar assim um novo nodo, até o nodo final na raiz da árvore. No nodo final está a conclusão obtida e, no topo das ramas da árvore, as premissas básicas. O texto narrativo, por outro lado, tem uma estrutura cronológica. Só na narrativa literária vemos, sobretudo a partir do século XX, a tentativa de quebrar essa ordem linear. Na verdade, não de quebrar a ordem, mas de apresentá-la de forma não evidente ao leitor, que deverá reconstruí-la.

A argumentação e a narração são uma constante em uma grande variedade de gêneros textuais: artigos de opinião, editoriais de jornais, tratados da área de ciências humanas, diálogos filosóficos, textos forenses, discursos parlamentares, textos de história, narrativa literária, crônica policial, crônica esportiva, poemas narrativos, relatórios, etc.

### **3. Ler e inferir**

O ato de ler vincula-se de modo direto à produção de inferências, pois é absolutamente indispensável “(...) inferir, quando se quer produzir significações, ou seja, toda significação está ligada a processos inferenciais” (MARCUSCHI, 2007, p. 88). Por isso mesmo, qualquer estudo sobre leitura faz menção ao processo inferencial, definindo-o de várias maneiras, mais ou menos semelhantes. As diferenças existentes dizem respeito ao escopo e às concepções do que seja inferir. Contudo, o processo, segundo os vários

conceitos existentes, sempre diz respeito à produção de novos conhecimentos a partir de algo lido, e não a outra operação cognitiva qualquer. Coscarelli (1996, p. 7), dentre outros pesquisadores da área, aposta decididamente na importância inquestionável dos processos inferenciais e afirma que eles “são a alma da leitura”, assegurando, além disso, que o leitor que não faz inferências, de fato, não lê.

Apesar de o processo inferencial ter sua relevância reconhecida por todos os estudiosos de leitura e cognição, explicar o que seja inferência é bastante complicado. Certas nuances conceituais, quando atentamente consideradas, geram profundas divergências e dissonâncias de enfoque acentuadas. Porém, em que pese às dificuldades teóricas existentes, se houvesse uma fórmula ideal para conceituar leitura, possivelmente ela seria assim:  $L = (I) + (C)$ . Ou seja, leitura é igual à interpretação mais compreensão, incluindo a atividade leitora um sem número de inferências.

A necessidade inapelável de inferir, portanto, decorre do fato evidente de nenhum texto conter todas as informações necessárias à sua compreensão. Porém, se a inferência é *conditio sine qua non* da leitura, sendo produzida naturalmente, deveria ser simples demonstrar como acontece. Não é o caso. Explicar como se dá o processo inferencial continua sendo inviável até os dias de hoje porque estudar uma operação mental nunca é simples, e não se dispõe de metodologia de trabalho – instrumentos e técnicas – que permitam acompanhar o processamento passo a passo, em seu desenrolar no cérebro. Existem, isso sim, hipóteses interpretativas, todas elas, como de resto toda ciência, passíveis de alterações futuras.

Há na literatura duas possibilidades alternativas de conceber o que seja inferência. As duas manifestam certa tendência a priorizar um dos dois pólos do contínuo individual/social; interno/externo; cognição(ciência)/cultura. É indispensável, pois, ter certa cautela para não atribuir excessivo valor a um ou outro extremo, descaracterizando a relação e, em decorrência, polarizando excessivamente a concepção resultante. Em suma, há que considerar “as duas pontas do bastão”, no dizer de Nicolescu (2001). Neste estudo, adotou-se a concepção defendida por Marcuschi (2003, p. 245): “Inferir torna-se, pois, uma atividade discursiva de inserção contextual e não um processo de encaixes lógicos”.

Alguns conceitos acabam tão elásticos que fica difícil estabelecer certo rigor em sua utilização. No momento, interessa distinguir os conceitos de inferência, referência e conhecimento prévio, porque sua utilização acriteriosa pode mais confundir do que esclarecer. Como já era de esperar, existe falta de consenso entre os teóricos das diversas filiações. O que é depreensível do emaranhado teórico existente é que o excesso de elasticidade conceitual gera falta de clareza e precisão, e talvez seja necessário estabelecer limites, pois se um conceito explica tudo, acaba não explicando nada.

A primeira ressalva a ser feita diz respeito à superposição dos conceitos de referência e inferência, pois, de acordo com algumas definições, a geração de inferências pode incluir tanto a referência anafórica ou dêitica - em pequenos segmentos - quanto a organização temática do texto, a apreensão do ato de fala expresso, a leitura nas entrelinhas ou a captação da intencionalidade do autor - em seus limites máximos. Já em 1985, Marcuschi propunha um limite possível, ao estudar a leitura como um processo inferencial. Nesse trabalho, ele distinguiu *inferência* de *preenchimento*. Para ele, a restauração dos vínculos (referência) para estabelecer a coerência interna (local)

do texto não é propriamente inferência, acrescentando que “o termo inferência [fica reservado] apenas para os casos em que as relações estabelecidas vão além do condicionamento lingüístico puro e simples” (1985, p.6).

Bem mais recentemente, Coscarelli (2003) retomou a proposta de Marcuschi (1985), e aprofundou a discussão sobre as conseqüências da tentativa de delimitação. Segundo a autora, um modo produtivo de estabelecer os limites dos conceitos envolvidos seria o de estabelecer pré-requisitos ao conceito de inferência, sugerindo o seguinte:

- a informação implícita deve ser acrescentada pelo leitor e essa informação não pode ter sido mencionada anteriormente no texto;

- o acréscimo feito deve respeitar as indicações (pistas) existentes no texto, não se baseando, exclusivamente, na vontade ou modo de ver do leitor.

Essa demarcação eliminaria a referência anafórica e a elipse do conceito de inferência, o que já seria altamente positivo. Resta, porém, um senão. Ela envolveria uma discussão prolongada, porque acabaria incluindo no debate a referência lexical, ou seja, a substituição lexical (sinonímia, antonímia, meronímia, hiperonímia e hponímia). Se levada às últimas conseqüências, a medida excluiria do conceito de inferência, inclusive, a catáfora e a anáfora associativa, bem mais complexa de ser estabelecida do que a anáfora pronominal, dada a sua margem de imprevisibilidade.

Kato (1985, p. 21), por sua vez, iluminou um outro ângulo da questão. Ao analisar o processo inicial de aprendizagem da leitura, comentou que a “(...) inferência nessa fase reduz-se freqüentemente apenas a adivinhar o resto de uma palavra parcialmente lida, isto é, [parece] mais uma operação de reconhecimento do que de construção”. Essa observação da autora faz com que emerja o questionamento sobre a necessidade de levar em consideração o comportamento infantil, para definir inferência. Na verdade, parece bem discutível tomar como modelo o comportamento adulto, com exclusividade. Talvez fosse aconselhável, nesse caso, ter dois pesos e duas medidas.

No que diz respeito a conhecimento de mundo, vai-se considerá-lo ou como conhecimento enciclopédico, ou como conhecimento partilhado, tanto para advogar a necessidade de delimitação conceitual, quanto para discutir a possível superposição entre o conceito de inferência e o de conhecimento prévio. Para iniciar, tem-se de esclarecer que a falta de conhecimento prévio dificulta e até inviabiliza a leitura daquele leitor que não o detenha, quando o texto o exigir. É o que mostram os experimentos de Kintsch (1998), versando sobre o modelo de situação.

Quanto ao conhecimento partilhado ou pretensamente partilhado por leitor e autor, esse pode ocasionar incompreensão e até mal-entendidos. Assim, o autor, ao escrever seu texto, pode fazer um cálculo inadequado do conhecimento de que o leitor é detentor. Esse conhecimento muitas vezes tem base na cultura de ambos, o que lhes permite compartilhar certas informações, as quais seriam totalmente inapreensíveis para um outro leitor qualquer, que não tivesse a mesma bagagem cultural. A probabilidade de compreensão existe potencialmente, mas não está garantida de antemão. Por isso, ler é uma aventura. Se o sucesso da comunicação estivesse assegurado por antecipação, não seria preciso inferir nem interpretar. Por fim, acrescenta-se que a leitura é sempre um desafio à compreensão e uma aposta na possibilidade humana de inferir e interpretar.

#### 4. Leitura e compreensão de texto no envelhecimento

Sabidamente, a leitura é uma atividade realizada por pessoas nas mais distintas idades, desde que alfabetizadas. Por isso mesmo, com o aumento da expectativa média de vida da população mundial, e brasileira, impulsionaram-se os estudos sobre a cognição no envelhecimento, incluindo o processamento lingüístico. O estudo dos processos cognitivos e neurofuncionais que subjazem ao processamento do discurso no envelhecimento é muito recente, tendo iniciado por volta do fim da década de 1990, quando estudos de neuroimagem passaram a se associar e a complementar os comportamentais.

Em geral, assume-se que não há ou que são poucas as mudanças qualitativas ocorridas na compreensão leitora de idosos, uma vez que as mudanças, quando percebidas, são sutis. Talvez até em função disso, sejam tão reduzidos os estudos sobre questões específicas atinentes à compreensão leitora por idosos, como a questão da compreensão de inferências, de intencionalidade, de metáforas, entre outras habilidades.

Alguns resultados aportados por estudos comportamentais com participantes idosos, sem comprometimento neurológico, indicam que o efeito da idade torna-se mais importante no processamento lingüístico quando há uma maior complexidade na sintaxe, densidade de informação ou distância entre anáforas e seus referentes no texto (para os estudos específicos, consultar Morrow et al., 1997, p. 73). No caso do tratamento do discurso, estudos comportamentais compararam o desempenho de adultos jovens (de 20 a 35 anos em média) com o de adultos idosos (entre 65 e 75 anos em média), investigando principalmente questões de capacidade de memória, compreensão do discurso em geral e formas de abordar o texto, seja de uma maneira mais top-down ou bottom-up (MORROW et al., 1997; RADVANSKY et al., 2001; SMILER et al., 2003, entre outros).

Semelhanças e diferenças no processamento foram encontradas. Algumas das diferenças são: 1) adultos jovens possuem maior capacidade de memória para informações da superfície do texto em relação aos mais idosos, demonstrada através de seus índices mais altos de evocação de detalhes do texto; e 2) uma maior dificuldade é enfrentada por adultos idosos em organizar proposições de acordo com sua importância informacional, o que pode em alguns casos prejudicar e tornar mais lento o processo de compreensão.

Algumas das semelhanças entre o processamento do discurso por adultos jovens e idosos, apontadas por estudos comportamentais, são: 1) um rápido esquecimento da informação do nível superficial do texto; 2) a capacidade de atualizar dados com nova informação; 3) o uso de semelhantes modelos situacionais; 4) o alcance, em geral, dos mesmos níveis de compreensão (ou, às vezes, ainda mais altos por parte dos idosos) no nível global do texto; e 5) tempos semelhantes de leitura (no entanto, não há consenso entre os pesquisadores quanto a esse último aspecto).

A estruturação neurofuncional do cérebro em envelhecimento é afetada por alterações em aspectos como os mecanismos de controle inibitório e excitatório (BEEMAN, 1998), as funções executivas (EVIATAR, 1998; STEMMER, 1999) e a memória, em especial a memória de trabalho (VAN DEN LINDEN e PONCELET, 1998; PARENTE, 2006). Dois fatores intrinsecamente ligados à capacidade de processamento lingüístico no envelhecimento são o bilingüismo, ou seja, o domínio de

duas (ou mais) línguas e o nível de escolaridade. Esses dois aspectos estão relacionados ao que alguns autores chamam de “reservas cognitivas”, ou seja, representam uma vantagem cognitiva, expressa na acuidade na resolução de questões lingüísticas e no controle de funções executivas e de memória.

## 5. Atividades para uma agenda de pesquisa

O projeto de pesquisa **A compreensão de textos argumentativos e narrativos por leitores de diferentes faixas etárias e níveis de escolaridade**, em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul, RS, visa a investigar processos cognitivos envolvidos na compreensão leitora de textos argumentativos e narrativos de adultos agrupados por idade e nível de escolaridade. Para isso, pretende-se: (1) construir instrumentos de avaliação de compreensão leitora de textos argumentativos e narrativos; (2) analisar as estratégias de compreensão leitora utilizadas pelos sujeitos de diferentes faixas etárias e níveis de escolaridade; (3) medir o tempo de resposta necessário para que os sujeitos cumpram as tarefas de leitura e compreensão textual; (4) medir a acuidade nas respostas dadas a cada tipo de questão de acordo com a escolaridade e a faixa etária; (5) avaliar processos cognitivos relacionados à memória de trabalho, à memória de curto e de longo prazo e sua interação com a acuidade na compreensão leitora; e (6) verificar a interação entre I. funções executivas como a capacidade de atenção e de inibição, II. memória de curta duração (incluindo a de trabalho) e III. capacidade de aprendizagem através da do desempenho na compreensão em leitura dos participantes nos diferentes componentes investigados por meio dos instrumentos de testagem, a fim de estabelecer um cruzamento entre estes resultados segundo a faixa etária e de escolaridade.

Neste artigo, serão apresentados apenas dois dos instrumentos a serem utilizados na pesquisa: o questionário de perfil leitor e exemplos de questões de compreensão leitora de um texto argumentativo selecionado.

Na elaboração do questionário de perfil leitor, foram considerados aspectos que podem influir na compreensão leitora, tais como o nível de escolaridade e faixa etária, o nível sócio-econômico, os hábitos de leitura e a atividade profissional (ver Anexo 1).

Na escolha do texto “Aventureiros”, de Martha Medeiros, publicado no *Jornal Zero Hora* (ver Anexo 2), foram considerados os seguintes critérios: o tema de conhecimento comum a adultos jovens e idosos; a estrutura claramente argumentativa; a extensão, que não deveria ultrapassar uma lauda; o nível de linguagem, acessível, *a priori*, a qualquer leitor adulto; o suporte jornal impresso, presumível material de leitura de um adulto.

A elaboração das questões de compreensão textual buscou focar componentes distintos, necessários para a compreensão adequada do texto: memória para informações textuais, identificação de referências (anafóricas, exofóricas, locais, globais e elipses); reconhecimento da idéia global, estabelecimento de inferências, conhecimento cultural e de mundo, questões semânticas no nível lexical e global. Essas questões foram elaboradas para serem apresentadas aos participantes da pesquisa através do software E-prime, que mede, entre outras coisas, o tempo necessário para a resolução de cada item. Os exemplos abaixo ilustram essas questões:

### COERÊNCIA NO NÍVEL DO TEXTO

A alternativa que melhor explica o título do texto ‘Aventureiros’ é:

- Visitar pessoas que têm filhos pequenos é uma aventura.
- Casais precisam ter espírito aventureiro se quiserem ter filhos.
- Casais que gostam de aventura não devem ter filhos.
- Todas as pessoas, aventureiras ou não, devem ter filhos.

Assinale a alternativa correta: A primeira parte do texto apresenta uma situação:

- vivida pela autora;
- possível de ser vivida, mas imaginada;
- vivida por uma amiga da autora;
- impossível de ser vivida;
- vivida pela leitora.

#### CONHECIMENTO CULTURAL E DE MUNDO

A afirmação “[...] é criar alguém à sua imagem e semelhança” remete à leitura de:

- texto de propaganda
- texto religioso
- texto literário

#### QUESTÕES SEMÂNTICAS

Se para um casal que tem espírito de aventura ter filhos não é nada ruim, para quem não tem espírito de aventura:

- é melhor;
- é pior;
- é bom;
- é indiferente.

#### REFERÊNCIA EXOFÓRICA

Em “Filhos são outras pessoas, não são nós”, a palavra “nós” significa:

- os laços;
- os leitores;
- os pais;
- a autora do texto e os leitores.

#### REFERENCIAÇÃO LOCAL E ELIPSE

No último parágrafo do texto a expressão “*me divirto com as minhas duas*” se refere:

- ( ) à amiga e a sua filha citadas no início do texto;
- ( ) à mulher que quer ser médica e à outra que quer trabalhar com moda;
- ( ) às duas filhas da autora;
- ( ) às duas amigas da autora.

A pesquisa encontra-se em andamento, portanto, não há dados que permitam conclusões definitivas. Por ora, pode-se levantar algumas hipóteses, a serem confirmadas ou refutadas no futuro. A primeira delas é que os grupos de menor escolaridade terão desempenho inferior a ambos os grupos de maior escolaridade, independente da idade. Outra hipótese é que os grupos de faixa etária mais avançada terão maior dificuldade com questões envolvendo memória textual (literal) ao passo que a memória global não será afetada, ou será minimamente afetada. Quanto ao tempo de reação, a ser medido pelo E-prime, espera-se que esse maior no grupo de pessoas idosas. A análise dos dados permitirá rever essas hipóteses.

## 6. Referências

BEEMAN, M. J. Coarse semantic coding and discourse comprehension. In: BEEMAN, M.; CHIARELLO, C. (Org.), *Right hemisphere language comprehension: Perspectives from cognitive neuroscience*, Mahwah, NJ: Erlbaum, 1998. 255-284.

COSCARELLI, C. V. O ensino da leitura: uma perspectiva psicolinguística. *Boletim da Associação Brasileira de Linguística*. Maceió: Imprensa Universitária, dez.1996.

COSCARELLI, C. Inferência: Afinal o que é isso? Belo Horizonte: FALE/UFMG. Maio 2003. <http://bbs.metalink.com.br/~lcoscarelli/publica.htm>. Acesso em novembro 2007.

EVIATAR, Z. Attention and language. In: STEMMER, B.; WHITAKER, H. A. (Eds.), *Handbook of Neurolinguistics*. San Diego: Academic Press, 1998. p. 275-287.

KATO, M. *O Aprendizado da Leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

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

MARCUSCHI, L. A. Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo. *Teoria & Prática*. Porto Alegre: Associação de Leitura/ Mercado Aberto, ano 4, n. 5, jun., 1985.

\_\_\_\_\_. Atividades de Referenciação, inferenciação e categorização na produção de sentido. In: FELTES, H. P. de M. (Org.). *Produção de Sentido – estudos*

transdisciplinares. São Paulo: Annablume; Porto Alegre: Nova Prova; Caxias do Sul: Educs, 2003. p. 239-261.

\_\_\_\_\_. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MORROW, D. G.; STINE-MORROW, E. A. L.; LEIRER, V. O.; ANDRASSY, J. M.; KAHN, J. The Role of Reader Age and Focus of Attention in Creating Situation Models from Narratives. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 52B(2), 73-80, 1997.

NICOLESCU, B. *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. 2 ed. Trad. Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: TRIOM, 2001.

PARENTE, M. A. *Cognição e envelhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

RADVANSKY, G.; CURIEL, J.; ZWAAN, R. A.; COPELAND, D.E. Situation Models in Aging. *Psychology and Aging*, 16(1), 145-160, 2001.

SMILER, A.P.; GAGNE, D.D.; STINE-MORROW, E.A.L. Aging, memory load, and resource allocation during reading. *Psychology and Aging*, 18, 203-209, 2003.

STEMMER, B. Discourse Studies in Neurologically Impaired Populations: A Quest for Action. *Brain and Language*, 68, 402-418, 1999.

VAN DEN LINDEN, M.; PONCELET, M. The role of working memory in language and communication disorders. *Handbook of Neurolinguistics*, Academic Press, San Diego, 1998.

## **ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO DE PERFIL LEITOR**

### **PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Prezado participante,

Através das questões abaixo, nosso objetivo é conhecê-lo melhor. Asseguramos o sigilo total em relação aos dados aqui coletados.

Desde já, agradecemos a sua colaboração.

Equipe de pesquisa.

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 2008

**I – IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE**

1. Nome: \_\_\_\_\_
2. Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino
3. Faixa etária:  
( ) 25 a 30 anos ( ) 31 a 36 anos ( ) 65 a 70 anos ( ) 71 a 76 anos
4. Grau de escolaridade:  
( ) Ensino Fundamental Incompleto  
( ) Ensino Fundamental Completo  
( ) Ensino Médio Incompleto  
( ) Ensino Médio Completo  
( ) Ensino Superior Incompleto  
( ) Ensino Superior Completo  
( ) Especialização  
( ) Mestrado  
( ) Doutorado
5. Profissão: \_\_\_\_\_
6. Se aposentado, que profissão exerceu na maior parte de sua vida:  
\_\_\_\_\_
7. Nível sócio-econômico:  
( ) classe baixa ( ) classe média baixa  
( ) classe média alta ( ) classe alta

**II – QUESTIONÁRIO SÓCIO-CULTURAL**

1. Qual é a profissão de seu pai? \_\_\_\_\_
2. Qual é o grau de escolaridade de seu pai?  
( ) Ensino Fundamental Incompleto  
( ) Ensino Fundamental Completo  
( ) Ensino Médio Incompleto  
( ) Ensino Médio Completo  
( ) Ensino Superior Incompleto  
( ) Ensino Superior Completo  
( ) Especialização  
( ) Mestrado  
( ) Doutorado
3. Qual é a profissão de sua mãe? \_\_\_\_\_
4. Qual é o grau de escolaridade de sua mãe?  
( ) Ensino Fundamental Incompleto  
( ) Ensino Fundamental Completo

- Ensino Médio Incompleto
  - Ensino Médio Completo
  - Ensino Superior Incompleto
  - Ensino Superior Completo
  - Especialização
  - Mestrado
  - Doutorado
5. Você mora:  na cidade  no interior  no campo
6. Caso more no campo ou no interior, você costuma ir à cidade:
- todos os dias  três vezes por semana
  - fins de semana  uma ou duas vezes por mês

### III - HÁBITOS DE LEITURA

1. Assinale as opções a que você tem acesso em sua casa.
- Internet
  - Televisão (canais abertos)
  - Televisão (canais pagos)
  - Livros
  - Jornais
  - Revistas
  - Rádio
  - Outros. Especificar \_\_\_\_\_
2. Enumere, em ordem de frequência, o que você mais lê:
- Livros
  - Revistas
  - Jornais
  - Gibis
  - Internet
  - Outros. Especificar \_\_\_\_\_
3. Com que frequência você lê?
- Todos os dias
  - Em torno de três vezes por semana
  - Fins de semana
  - Esporadicamente
4. Você gosta de ler?  Sim  Não
5. Você tinha o costume de ler quando criança?
- Sim  Não
6. Se sim, onde?

- ( ) Na escola  
( ) Em casa  
( ) Na escola e em casa

7. Alguém lia para você? Quem? Que tipo de textos?

---

## **ANEXO 2 – Texto “Aventureiros”, de Martha Medeiros, publicado no Jornal Zero Hora, 30 de março de 2008.**

Ter uma família não é nada ruim para quem tem espírito de aventura.

Mas, para quem não lida bem com o imponderável, o melhor é deixar pra lá.

Você está na dúvida se quer ter filhos, então resolve visitar um casal de amigos que tem duas crianças. É a oportunidade de observar a rotina de uma família bem constituída e descobrir se é um modelo de vida que você e seu marido gostariam de reproduzir. A grande noite chega. O menino tem 6 anos, e a menina, 3. A casa está um circo, há um pano amarelado aparecendo por baixo do sofá e na televisão está passando o DVD do Shrek. "Ninguém mais ouve música aqui em casa, só trilha sonora infantil", comenta sua amiga com um sorriso perturbado. Aliás, sua amiga não senta, está sempre em pé, de um lado para o outro. A menina não quer comer nada. O menino diz que está sem sono, apesar de tropeçar nas próprias pernas. A menina abre sua bolsa (não a dela: a sua!), tira de dentro o celular e aperta em todas as teclas. O menino chora porque não quer ir pra cama: não quer, não quer, não quer. A menina dança no meio da sala e não deixa ninguém conversar, exige a atenção todinha pra ela. O garoto passa voando por um copo e o quebra. A menina pede para você emprestar a pulseira que você está usando, aquela feita de delicadíssimos cristais que podem arrebentar por qualquer coisinha. Ao sair do jantar, você e seu marido olham um para o outro, se beijam no elevador e, sorrindo, decidem: claro que vamos ter os nossos! Vai ser totalmente diferente!

Não adianta. Quem nunca teve filho projeta um futuro mirabolante: "Os meus serão calmos, estudiosos, comerão só alimentos saudáveis, dormirão cedo, não fumarão, serão sociáveis, esportistas, gostarão de livros, viverão junto à natureza, terão muitos amigos e irão à missa". Amém. Você pode evitar de ter uns pestinhas, educação funciona. Mas é bom estar preparado para imprevistos. Filho é uma incógnita. Pode odiar tudo o que você adora, pode ter um humor diferente do seu, pode querer morar numa comunidade no meio do mato, pode não ser chegado aos estudos, pode ser um gênio: nosso controle é relativo. Muitíssimo relativo. Quem acha que ser mãe e pai é criar alguém à sua imagem e semelhança, começa mal. Ter filhos é um ótimo projeto pra quem não é egoísta e entende o significado das palavras responsabilidade, respeito, adoração e liberdade. Filhos são outras pessoas, não são nós.

Não querê-los é um desejo tão legítimo quanto querê-los, encontra-se felicidade em qualquer situação, não obrigatoriamente nas convenções. Mas creiam-me: vale a pena. Uma filha quer ser médica, a outra quer trabalhar com moda. Uma anda com saias curtíssimas e pinta as unhas de rosa-choque, a outra não tira o jeans e o All Star. Uma sonha em conhecer o mundo todo, a outra reclama de almoçar fora. Uma toca guitarra, a outra é um projeto de patricinha. E ambas odeiam o verão!! Fazer o quê, internar?

Me divirto com as minhas duas. Ter uma família não é nada ruim, mas sempre vai ser muito diferente do que se imaginou. Portanto, pra quem tem espírito de aventura, bem-vindo a bordo, mas quem não lida bem com o imponderável, melhor mesmo deixar pra lá. Ou é um prazer, ou melhor não ter.