



UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE
MESTRADO EM DISTÚRBIOS DO DESENVOLVIMENTO



ARIANE CRISTINA RAMELLO DE CARVALHO

AVALIAÇÃO DE COERÊNCIA LOCAL E INFERÊNCIA POR MEIO DO *LOCAL*
***COHERENCE INFERENCE TEST* TRADUZIDO PARA A LÍNGUA PORTUGUESA**

SÃO PAULO

2014

ARIANE CRISTINA RAMELLO DE CARVALHO

AVALIAÇÃO DE COERÊNCIA LOCAL E INFERÊNCIA POR MEIO DO *LOCAL COHERENCE INFERENCE TEST* TRADUZIDO PARA A LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial a obtenção do título de mestre.

Orientador:

Prof. Dr. José Salomão Schwartzman

SÃO PAULO

2014

C331a Carvalho, Ariane Cristina Ramello de.

Avaliação de coerência local e inferência por meio do Local
Coherence Inference Test traduzido para a língua portuguesa /
Ariane Cristina Ramello de Carvalho. – 2014.

46 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) -
Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

Referências bibliográficas: f. 31-33.

1. Coerência local. 2. Local Coherence Inference Test.
3. Leitura. I. Título.

CDD 372.48

ARIANE CRISTINA RAMELLO DE CARVALHO

AVALIAÇÃO DE COERÊNCIA LOCAL E INFERÊNCIA POR MEIO DO *LOCAL COHERENCE INFERENCE TEST* TRADUZIDO PARA A LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial a obtenção do título de mestre.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Salomão Schwartzman
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Dra. Alessandra Gotuzo Seabra
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof^a. Dra. Ceres Alves de Araújo
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo, 04 de fevereiro de 2014.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me concedeu a oportunidade de fazer este mestrado e supriu cada uma das minhas necessidades em cada pequeno detalhe e até mesmo colocou pessoas muito especiais em minha vida durante esse período.

Aos meus pais, Olímpio e Marisa, que sempre me incentivaram em todos os sonhos e planos, sempre se empenharam em me dar o melhor e me inspiraram a ser dedicada tanto às amizades como à minha carreira profissional.

À Adriana que abriu as portas para mim e me ajudou me recebendo em sua casa nos dias em que eu precisava ficar em São Paulo.

À minha querida amiga Andresa que foi um presente de Deus para minha vida. No decorrer deste dois anos tive o privilégio de ter sua companhia, alegria, amizade, companheirismo e parceria tanto na diversão como nos trabalhos acadêmicos. Sentirei muitas saudades.

À Renata que desde o início também se envolveu neste trabalho e trouxe importantes contribuições.

À professora doutora Alessandra Gotuzo Seabra que trouxe ricas contribuições como parte da banca examinadora. Sua competência e gentileza são admiráveis.

À professora doutora Ceres Alves de Araújo por ter aceitado tão prontamente a participar dessa banca, pelos direcionamentos e conhecimentos compartilhados que muito enriqueceram este trabalho.

Ao meu orientador José Salomão, que me escolheu como orientanda e desde o início se prontificou a me ajudar na elaboração do projeto inicial, sempre esteve disponível para todos os aspectos relacionados à esta pesquisa. Foi um prazer e uma grande oportunidade ter desenvolvido esta pesquisa sob sua orientação.

À escola onde a pesquisa foi realizada, que deu todo o suporte providenciando as condições necessárias para a coleta de dados.

Aos pais e alunos que participaram desta pesquisa possibilitando todo este aprendizado.

E por fim à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo apoio financeiro que viabilizou essa pesquisa.

RESUMO

CARVALHO, A. C. R. Avaliação de coerência local e inferência por meio do *Local Coherence Inference Test* traduzido para a língua portuguesa. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

Em face da escassez de instrumentos devidamente validados no Brasil capazes de medir habilidade de coerência local em crianças, constatou-se a necessidade de realizar um estudo que revele quantitativamente o desempenho do processamento linguístico, no tocante a coerência local numa população de crianças normais da rede de ensino regular. A habilidade coerência local é imprescindível para uma boa compreensão textual e é caracterizada pela produção de inferências entre uma sentença e outra à partir da leitura de um texto. Neste estudo utilizou-se o *Local Coherence Inference Test* traduzido para a língua portuguesa, o qual foi aplicado em 50 crianças normais, do Ensino Fundamental, na faixa etária de 9 a 13 anos, com o objetivo de verificar se há efeito de idade no desempenho deste grupo no *Local Coherence Inference Test* traduzido para a língua portuguesa. Os resultados mostraram que as crianças de 9 anos de idade apresentaram sensível redução no desempenho do teste, porém, a discrepância do número de acertos entre os grupos etários não foi significativa, o que pode indicar que crianças com 9 anos de idade já conseguem acessar adequadamente a habilidade de coerência local, porém, quanto mais treino de leitura, conhecimento sobre o tema lido e maior o repertório lexical mais competente a criança será em estabelecer uma inferência entre uma sentença e outra.

Palavras-chave: Coerência local, *Local Coherence Inference Test*.

ABSTRACT

CARVALHO, A. C. R. Local coherence and inference evaluation by the Local Coherence Inference Test translated into Portuguese Language. Dissertation, Graduate Program in Development Disorder, Mackenzie Presbyterian University, São Paulo, 2014.

Given the scarcity of well-validated instruments in Brazil capable of measuring local coherence ability in children-found the need to undertake a study to quantitatively reveal the performance of linguistic processing, in respect of local coherence in a population of normal children of the network mainstream education. The ability local coherence is essential for good reading comprehension and is characterized by the production of inferences between a sentence and the other from the reading of a text. In this study we used the Local Coherence Inference Test translated into Portuguese, which was applied in 50 normal children of elementary school, aged 9-13 years, with the objective of determining if there is an age effect on the performance of this group on the Local Coherence Inference Test translated into Portuguese. Results showed that children 9 years of age showed some reduction in their performance in the test, however, the discrepancy in the number of correct responses between the groups was not significant, which may indicate that children 9 years old can properly access the ability of local Coherence, but the more practice reading, knowledge about the theme and most relevant topic lexical repertoire child will be able to establish an more appropriate inference from a sentence and another.

Keywords: Local Coherence, Local Coherence Inference Test

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Descritiva Completa para Idade, QI e <i>Local Coherence Inference Test</i>	24
Tabela 2: Distribuição da Faixa Etária	24
Tabela 3: Correlação de Idade, QI, Número de Acertos, Velocidade de Leitura e Tempo de Execução	25
Tabela 4: Comparação de média por meio da ANOVA entre idade e QI e Comparação Múltipla de Tukey (Post Hoc)	26
Tabela 5: Compara Faixa Etária com Número de Acertos	26
Tabela 6: Compara Faixa Etária com Velocidade de Leitura	27
Tabela 7: Compara Faixa Etária com o Tempo de Execução no teste	27

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	08
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	09
2.1. Aquisição da Leitura	09
2.2. Processos Envolvidos na Compreensão Textual	10
2.3. Estudos sobre Coerência Local	11
3. OBJETIVOS	18
3.1 Objetivo Geral	18
3.2 Objetivos Específicos	18
4. MÉTODO	19
4.1. Participantes	19
4.2. Ambiente e Materiais	19
4.3. Instrumentos	19
4.4. Procedimentos	20
5. RESULTADOS	24
6. DISCUSSÃO	28
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
9. ANEXOS	35
A. Versão original do <i>Local Coherence Inference Test</i>	35
B. Tradução do <i>Local Coherence Inference Test</i>	40
C. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	45

1. INTRODUÇÃO

O estudo acerca das habilidades cognitivas envolvidas na leitura e compreensão, contribuem significativamente para a estruturação dos processos de leitura de maneira a maximizar o entendimento acerca dos aspectos que envolvem a compreensão textual e consequente aprendizagem.

A habilidade de coerência local resulta em partes de significado que posteriormente irão gerar o corpo semântico do texto possibilitando, então, a produção de inferências. Desta maneira a forma literal do texto é excluída da memória, permanecendo apenas o significado estabelecido (COSCARELLI, 2002). Logo, a coerência local é caracterizada pela relação que existe entre uma oração e outra em um texto (VAN DIJK, 1981).

Em face da escassez de instrumentos devidamente validados no Brasil capazes de medir a habilidade de coerência local em crianças, constatou-se a necessidade de realizar um estudo que revele quantitativamente o desempenho do processamento linguístico, no tocante a coerência local. Sendo assim, optou-se por estudar o desempenho de crianças estudantes do Ensino Fundamental na rede de ensino regular, com faixa etária de 9 a 13 anos, na habilidade de coerência local através da aplicação do *Local Coherence Inference Test* traduzido para a língua portuguesa. Este teste está em fase de adaptação a qual esta dissertação está vinculada.

O objetivo deste estudo é verificar se há efeito de idade no desempenho de crianças de 9 a 13 anos de idade no *Local Coherence Inference Test* traduzido para a língua portuguesa. Desta forma é possível averiguar se estes grupos conseguem acessar adequadamente a habilidade de fazer conexões contextualizadas e significativas entre informações linguísticas em um curto espaço de tempo.

Trata-se de um estudo novo no Brasil que possibilita a validação de um instrumento que pode contribuir, de maneira significativa, para o conhecimento do funcionamento cognitivo de crianças no processo de leitura. Até o presente momento, não encontrou-se um teste devidamente validado em língua portuguesa que avalie especificamente o desempenho de crianças na habilidade de coerência local e inferência.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Aquisição da Leitura

A habilidade de leitura é um processo complexo que envolve a integridade de estruturas cerebrais, o bom funcionamento de diversos aspectos cognitivos interdependentes, como a percepção, inteligência, linguagem, memória operacional e de longo prazo, assim como depende de exposição ao estímulo possibilitando um nível de treino adequado (CORSO & SALLES, 2009).

Para ler este texto, por exemplo, são exigidos operações mentais que vão desde a discriminação visual de símbolos gráficos através de um processo de decodificação que exige atenção seletiva e conseqüentemente a identificação dos sons (fonemas) correspondentes a estes símbolos até a abstração da ideia global do texto, a construção de inferências, a integração dos conceitos apresentados, processamento lexical, sintático, semântico e aspectos pragmáticos e discursivos, através de um processo de análise e tradução, síntese e comparação que culminarão na produção de um significado (PESTUN, CIASCA e GONÇALVES, 2002; COSCARELLI & NOVAIS, 2010).

Seabra, Dias e Montiel (2012), citam que o desenvolvimento da linguagem escrita passa por três estágios. O primeiro, chamado de logográfico, desenvolve-se a estratégia de reconhecimento visual direto de propriedades gerais da palavra escrita com base no contexto, na forma e na cor, não levando em consideração a composição das letras que formam a palavra (*logo*), observando apenas a primeira letra. O segundo estágio, o alfabético, fundamenta-se na estratégia fonológica na qual a criança aprende a fazer decodificação grafofonêmica e conseqüentemente de pseudopalavras e palavras novas. Quanto mais familiarizada com a palavra a criança estiver, mais êxito obterá neste segundo estágio. E por último, o processo de aquisição da linguagem escrita passará pelo estágio ortográfico onde desenvolverá a rota ou estratégia lexical. A criança aprenderá a ler lexicalmente, fazendo reconhecimento visual direto da forma ortográfica das palavras. Assim, mesmo que as palavras sejam grafofonemicamente irregulares a criança conseguirá lê-las corretamente, não cometendo erros de regularização grafofonêmica. Essa capacidade de leitura pode ser aumentada por meio da experiência ou familiaridade da criança com a palavra.

A extração de informação de um texto lido pode ser feita através de muitas variáveis dentre as quais o reconhecimento de palavras, o acesso ao significado de tais palavras, individualmente e no contexto, a compreensão linguística e a velocidade de leitura, estão

envolvidas (SALLES & PARENTE, 2002). Sendo assim, estruturar o processo de leitura é imprescindível para maximizar o entendimento acerca dos aspectos que envolvem a compreensão textual.

2.2 Processos Envolvidos na Compreensão Textual

Para Kintsch (1998), a elaboração do sentido mais apropriado ao contexto é consequência do processo de integração que, rapidamente, desabilita as construções contextualmente inadequadas. Isto é, compreender é construir um modelo mental através de um processo de construção e integração entre ideias explícitas em um texto e um conhecimento relevante previamente adquirido. A partir deste modelo de construção-integração, o autor propõe dois processos no ato de compreender: um de nível básico e outro de alto nível.

O básico resume-se no processamento lexical e sintático e o de alto nível refere-se a habilidade de fazer inferências a despeito de informações que são apenas sugeridas no texto ou que envolve uma gama de conhecimentos anteriores sobre o tema e a capacidade de monitoramento do que está sendo apreendido (KINTSCH, 1998).

O processamento lexical e sintático estão relacionados com a decodificação, e o processamento semântico está ligado a construção da coerência local, central e externa. No processamento lexical ocorre uma análise visual onde o estímulo será identificado como palavra. Para tanto, é necessário que sua forma ortográfica esteja representada no léxico ortográfico e então os conteúdos morfológicos, fonológicos, fonéticos, sintáticos e semânticos são ativados (COSCARRELLI, 2002). O processamento sintático exige análise morfológica, construção das relações de dependência, frases, identificação de dados elípticos entre outras operações a fim de estabelecer as relações sintáticas existentes ao longo do texto (COSCARRELLI & NOVAIS, 2010).

O processamento semântico é outro aspecto que é intrínseco na compreensão do texto, pois estabelece o sentido do texto através da construção de inferências e coerências de acordo com seus objetivos e características específicas do contexto a ser compreendido (ANDRADE & DIAS, 2006).

Van Dijk (1981) propõe o conceito de dois tipos principais de coerência: a local e a global ou central. A coerência local é caracterizada pela relação que existe entre uma oração e outra em um texto, enquanto que a coerência central é determinada pelo sentido do texto

como um todo, ou seja, é a ideia geral que pode ser tirada do texto.

A habilidade de coerência local resulta em partes de significado que posteriormente irão gerar o corpo semântico do texto possibilitando então, a produção de inferências. Desta maneira a forma literal do texto é excluída da memória, permanecendo apenas o significado estabelecido (COSCARRELLI, 2002). Com isso, pode-se dizer que a coerência local tem a função de estabelecer uma inferência, ou seja, uma ponte entre um evento antecedente e seu desfecho apresentado em uma sentença posterior (JOLLIFFE; BARON-COHEN, 1999).

A autora ressalta que diversas variáveis podem interferir nesta habilidade, entre elas o conhecimento do leitor sobre o assunto lido, a clareza do tópico central (para que não sejam ativadas informações desnecessárias que induzam o leitor a fazer inferências erradas), a presença de metáforas incomuns, ambiguidade semântica e a contradição entre aspectos do texto com o mundo externo. Isto é, a compreensão neste caso, combina o conhecimento sobre linguagem e conhecimento sobre o mundo (KINTSCH, 1988).

De acordo com Happé e Frith (2006) a coerência central se refere a um tipo de processamento cognitivo que prioriza a análise das informações recebidas através do significado e da *gestalt* em detrimento da atenção ou memória de trabalho para detalhes. Desta maneira, a coerência central é a integração de diversas fontes de informação que geram o significado do todo (JOLLIFFE & BARON-COHEN, 1999).

A coerência externa refere-se a capacidade que o leitor tem em utilizar seus conhecimentos previamente adquiridos para avaliar a pertinência das informações apresentadas no texto e assim modificar o conteúdo em sua memória, isto é, o leitor ativa sua habilidade para estabelecer, analogias, julgamentos e generalizações (COSCARRELLI, 2002).

Desta maneira, observa-se que a investigação dos comprometimentos cognitivos relacionados as dificuldades de leitura e escrita é muito relevante e contribui significativamente para desenvolvimento de modelos teóricos explicativos que identifiquem as diversas habilidades essenciais para que a leitura ocorra de forma competente, permitindo diagnóstico e intervenção eficazes (CAPOVILLA, CAPOVILLA, SUITER, 2004).

2.3 Estudos sobre Coerência Local

Muitos são os testes que avaliam diversos aspectos relacionados a capacidade de leitura e compreensão, como por exemplo, testes que avaliam consciência fonológica (CONFIAS), capacidade de compreensão, fluência verbal e identificação de letras, sílabas e

palavras (PROLEC, TDE, etc.). Porém, pouco se sabe sobre a capacidade de estabelecer coerência local, fator fundamental que precede a capacidade que um indivíduo tem de produzir uma inferência a partir da leitura de um texto. Por esta razão, a seguir será apresentado alguns estudos que buscaram avaliar a capacidade de se estabelecer coerências (inferências) locais.

Em 1986, Snowling e Frith fizeram um experimento composto por 2 etapas. A primeira consistia em explicar para as crianças que elas iriam ler um texto e que no decorrer do texto deveriam preencher as lacunas existentes com uma das 3 opções de palavras oferecidas. Uma das opções, aquela que era considerada a mais apropriada, relacionava-se ao contexto da história, outra dava sentido a frase mas não necessariamente estava relacionada ao contexto da história e outra que não fazia nenhum sentido. O texto utilizado nesta primeira etapa era composto por 70 sentenças com o total de 88 escolhas a serem feitas.

A segunda etapa do experimento, consistia em dizer para a criança que ela iria ler um texto e que ao longo do mesmo iria encontrar palavras engraçadas ou tolas que foram colocadas no texto por engano e que sua tarefa era identificar e riscar essas palavras. Este texto continha 59 sentenças. Em 15 ocasiões as palavras originais foram substituídas por palavras plausíveis e outras 15 ocasiões por palavras não plausíveis. O principal objetivo era verificar se as crianças conseguiam levar em consideração o contexto para fazerem a escolha da palavra mais apropriada.

Os dois textos apresentados foram adaptados de histórias naturais de crianças e eles eram compatíveis com o grau de leitura de crianças de 7 a 8 anos de idade.

Participaram deste estudo 20 crianças com alta habilidade para conteúdo verbal e 20 que apresentavam baixa capacidade. Das 20 crianças com alta habilidade 5 tinham Transtornos do Espectro do Autismo (TEA), 4 tinham Deficiência Intelectual (DI) e 11 eram clinicamente normais e eram estudantes do ensino fundamental. Dentre as de baixa capacidade para conteúdo verbal 11 tinham TEA, 5 tinham DI e 4 eram clinicamente normais e eram estudantes do ensino fundamental.

As 20 crianças que apresentavam alta habilidade para conteúdo verbal tiveram bom desempenho, independentemente do grupo em que estavam assignadas (TEA, DI ou normais). Porém, dentre o grupo de baixa capacidade, observou-se que as crianças que não apresentavam nenhum transtorno tiveram o desempenho melhor do que as crianças com TEA e DI. Entre as crianças de baixa habilidade com TEA e DI, avaliou-se que estas não conseguiram distinguir as palavras apropriadas ao contexto e as palavras apropriadas à

sentença. Estes resultados sugerem que as crianças com TEA e DI do grupo de baixa habilidade verbal não compreenderam o texto, apresentando um estilo de leitura de palavra por palavra, o que pode significar que elas não conseguiam levar em consideração o contexto da história. Embora as crianças normais de baixa habilidade fossem menos capazes de detectar os falsos alvos no contexto, elas tiveram um desempenho semelhante ao grupo de alta habilidade em relação ao fato de evitarem as palavras não plausíveis indicando que conseguiam extrair um significado acima do nível de uma única sentença. Snowling e Frith (1986) concluíram, então, que para estabelecer um bom nível de coerência durante uma leitura é necessário habilidades metalinguísticas.

Diante disto, Jolliffe e Baron-Cohen (1999) estenderam este modelo de teste acima descrito e realizaram três experimentos tendo como objetivo verificar se o fracasso no processamento de informações linguísticas dentro de um contexto é ou não uma função do desenvolvimento precoce da linguagem. Os participantes dos três experimentos foram separados em três grupos: adultos com autismo típico com idade entre 19 e 46 anos, adultos com síndrome de Asperger e um grupo controle (ambos com idades entre 18 e 49 anos).

O primeiro experimento, denominado de *The Homograph Test* (Teste dos Homógrafos), se baseava no fundamento de que para compreender uma frase as palavras devem ser interpretadas de acordo com o contexto da mesma. O processo de interpretação é praticamente automático em indivíduos normais como pode ser observado na facilidade em que temos de reconhecer o sentido de várias palavras ambíguas usadas no dia a dia. Outra premissa é que nós tendemos a distinguir homógrafos, isto é, tendemos a distinguir palavras que são escritas da mesma maneira mas possuem pronúncias e significados diferentes. O significado e a pronúncia de homógrafos dependem exclusivamente do contexto em que são usados. Sendo assim, a hipótese deste experimento era de que se existe um problema no processamento de significado em pessoas com TEA, isto é, se pessoas com TEA possuem uma fraca coerência central elas deveriam mostrar evidências disso em suas falhas para levar em consideração o significado da palavra dentro do contexto. O experimento consistia em um teste homógrafo em que os participantes eram testados se conseguiam fornecer espontaneamente uma pronúncia adequada de uma palavra homógrafa de acordo com o contexto.

A fim de procurar algum efeito da posição do homógrafo na frase, as palavras homógrafas foram apresentadas em 4 condições: pronúncia rara e comum; antes ou depois da sentença contextual. A razão era que quando o homógrafo aparecesse depois do contexto, os

participantes deveriam ter maior sucesso no uso da pronúncia correta se comparado quando aparecia antes do contexto, ou seja, no início da frase. O grupo controle teve bom desempenho tanto quando o homógrafo aparecia antes do contexto como depois dele. Este grupo também apresentou maior acurácia nas respostas, lia e respondiam mais rápido quando comparado ao grupo TEA, o que indicou que a habilidade adequada de leitura e a experiência dos adultos normais possibilitou o êxito na execução do teste. Os indivíduos com autismo com nível de inteligência normal ou próximo do normal apresentavam relativas falhas para processar a informação dependente do significado do contexto. Ou seja, os participantes com TEA apresentaram uma tendência a oferecer a interpretação mais comum de homógrafo, efetivamente desconsiderando o contexto. Este resultado é consistente com a teoria da coerência central, pois mostra que indivíduos com TEA tem uma preferência por não se esforçar para obter a coerência total do texto. É previsto que indivíduos com TEA mostrem fracasso na integração do homógrafo com o contexto da sentença. Porém, poucos estudos revelam como seria o desempenho de pessoas com TEA no recrutamento desta habilidade (JOLLIFFE & BARON-COHEN, 1999).

Pensando nisso, Jolliffe e Baron-Cohen (1999), prosseguiram para o segundo experimento denominado de *Local Coherence Inference Test* (Teste de Coerência e Inferência Local) para avaliar a habilidade de coerência local. Neste teste a habilidade de integrar informações linguísticas dentro do contexto era mais exigida em relação ao experimento anterior. Ele foi criado levando em consideração o fato de que a coerência local tem ganhado destaque na psicologia da linguagem e serve para estabelecer conexões entre uma sentença atual e o discurso anterior. O *Local Coherence Inference Test* é composto por 1 parágrafo de leitura para medir a velocidade de leitura seguido por duas questões para avaliar a capacidade de compreensão; 1 item de ensaio para a verificar se o indivíduo compreendeu sua tarefa e 18 itens de teste. O cartão de ensaio é constituído por um par de sentenças, uma afirmação e três opções de resposta. Da mesma forma, os 18 itens do teste também apresentam um par de sentenças e em um item destes, três sentenças, uma afirmação e três opções de resposta para cada par. A primeira sentença conta uma situação e segunda revela uma consequência. A tarefa do participante era escolher uma dentre três opções de sentenças que estabelecia uma relação coerente entre a situação e a consequência apresentada.

Os resultados deste experimento mostraram que os 17 participantes do grupo controle (adultos normais) acertaram a maioria dos itens obtendo uma média de 15 respostas corretas. Além disso, eles eram mais rápidos tanto para ler o parágrafo de leitura como para responder

cada um dos itens.

O grupo clínico obteve menos êxito em selecionar uma inferência coerente com as afirmações concorrentes. Outro achado importante é que os indivíduos com TEA apresentaram menor acurácia em suas respostas e levaram muito mais tempo para responder do que o grupo controle. Os indivíduos com Autismo Infantil foram menos capazes de selecionar uma resposta coerente do que os indivíduos com Síndrome de Asperger, apesar de terem levado, aproximadamente, o mesmo tempo para emitir uma resposta. Além disso, observou-se neste experimento que os indivíduos com TEA apresentam déficits na integração de informação linguística.

Segundo Jolliffe e Baron-Cohen (1999), estes resultados demonstram que identificar exatamente como são realizadas as coerências locais é uma questão que deve ser muito debatida, mas é possível dizer que as ideias apresentadas em diferentes sentenças são integradas em uma coerência maior, ou seja, depende de informações que podem ser advindas da experiência do leitor e não somente das informações oferecidas nas sentenças. Por exemplo, após ler “Jorge deixou a água do banho escorrendo. Jorge limpou a bagunça no banheiro,” alguém poderia inferir que a água do banho transbordou. Esta inferência local só poderia ser estabelecida pelo leitor se baseada não somente na referência da situação e sua consequência mas, também na bagagem de conhecimento adquirido por ele. O que quer dizer que se o conhecimento do leitor desempenha um papel fundamental na produção de inferências (coerências) locais então um aspecto crucial no estabelecimento destas coerências é a habilidade de integrar os conhecimentos gerais prioritários com o texto lido. Logo, uma falha em selecionar uma inferência coerente poderia ser em função de uma integração inadequada no uso do conhecimento geral durante a leitura, ou um comprometimento na própria base de conhecimento.

Estes autores explicam que há basicamente dois tipos de conhecimentos que podem ser usados para dar suporte neste tipo de tarefa que está sendo estudada. Um se refere ao conhecimento rotineiro, o qual foi evitado o máximo possível no *Local Coherence Inference Test*, que se refere a estruturas estáticas que captam nossas expectativas sobre atividades comuns ao dia a dia, ou seja, saber como se comportar em locais específicos a fim de seguir uma espécie de roteiro social, como por exemplo, comer em um restaurante ou ir a um consultório médico. E o outro tipo se trata de um conhecimento mais geral de mundo que envolve conhecimento espacial, temporal e mental (que faz com que a pessoa consiga inferir sobre o estado mental de outras pessoas). Juntos estes conhecimentos facilitam a coerência.

Por fim, o terceiro experimento *The Ambiguous Sentence Test* (Teste das Sentenças Ambíguas) avaliou a capacidade dos participantes de integrar uma sentença ambígua em seu determinado contexto em função de selecionar a interpretação correta da sentença ambígua. Neste experimento os participantes escutavam o material linguístico que era constituído por pares de sentenças que era apresentados audivelmente. A última sentença de cada par era ambígua, mas ela poderia deixar de ser ambígua pela primeira sentença. Cada sentença ambígua era apresentada duas vezes em dois contextos diferentes e o contexto sempre era apresentado antes das sentenças ambíguas. Um contexto levava a uma interpretação mais rara e o outro contexto a uma interpretação mais comum. O objetivo era verificar se o participante poderia interpretar a sentença ambígua apropriada ao contexto. Para isso, foi apresentada a interpretação apropriada ao contexto, a interpretação inapropriada ao contexto e interpretação errada. O participante era solicitado que selecionasse a resposta que melhor se encaixava ao significado do par de sentenças que ouviram.

Este teste avaliava o quão bem os participantes poderiam integrar informações linguísticas auditivas para estabelecer um significado. Os resultados mostraram que o grupo clínico teve bom desempenho nas interpretações mais comuns, porém, se saiu, significativamente, pior do que o grupo controle na condição das interpretações mais raras, pois estas só podem ser alcançadas quando o indivíduo é sensível ao contexto maior e para isso é exigido um alto nível de processamento do significado. Os adultos normais não apresentaram diferença significativa na acurácia das interpretações comuns e raras. Tiveram um bom desempenho e gastaram praticamente o mesmo tempo na emissão de respostas nas duas condições. Observou-se que os sujeitos com TEA são menos capazes de usar um contexto para interpretar auditivamente as sentenças ambíguas apresentadas do que o grupo de adultos normais.

Estes três experimentos foram utilizados para investigar o processamento do significado local, isto é, verificar a habilidade de realizar integrações contextualizadas entre informações linguísticas em um curto prazo através da memória operacional.

Resumidamente, estes experimentos demonstraram que ao contrário dos participantes normais, os sujeitos com TEA apresentam comprometimento em alcançar coerência local e que eles têm uma preferência por não se esforçarem para obter a coerência a não ser que sejam solicitados para isso.

A partir destes estudos, pensou-se em verificar se há efeito de idade no desempenho de crianças de 9 a 13 anos, no *Local Coherence Inference Test* traduzido para a língua

portuguesa e possibilitar estudos futuros com diferentes grupos e faixas etárias acerca da compreensão da habilidade de coerência local.

Em face da escassez de instrumentos devidamente validados no Brasil capazes de medir a habilidade de coerência local em crianças e levando em consideração o fato de que ainda no 4º ano escolar a leitura das crianças ocorre predominantemente pela estratégia alfabética e que apenas a partir do 5º ano as estratégias alfabética e ortográfica estão mais consolidadas (CAPOVILLA & DIAS, 2007), optou-se por selecionar um grupo de crianças de 9 a 13 anos de idade para obter dados quantitativos a despeito de seu desempenho no processamento linguístico, no tocante a coerência local.

Os resultados podem contribuir para a elaboração de estratégias de ensino que ajudem alunos do ensino fundamental a desenvolverem uma leitura mais competente.

Trata-se de um estudo novo no Brasil que possibilita a validação ou a construção de um instrumento que pode contribuir de maneira significativa, no conhecimento do funcionamento cognitivo uma vez que, até o presente momento, não se encontrou um teste devidamente validado em língua portuguesa que avalie especificamente o desempenho de crianças na habilidade de estabelecer a coerência local.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo Geral:

Verificar se há efeito de idade no desempenho de crianças de 9 a 13 anos de idade no *Local Coherence Inference Test* traduzido para a língua portuguesa.

3.2. Objetivos Específicos:

- Verificar se crianças entre idades de 09 e 13 anos conseguem demonstrar adequadamente a habilidade de fazer conexões contextualizadas e significativas entre informações linguísticas;
- Verificar correlação entre idade e número de acertos no teste;
- Estabelecer correlação entre o nível de QI e número de acertos no teste;
- Estabelecer correlação entre velocidade de leitura e número de acertos;
- Estabelecer correlação entre tempo de execução e número de acertos;

4. MÉTODO

4.1. PARTICIPANTES

Para a composição do grupo de participantes deste estudo foram selecionados 50 sujeitos em uma escola da rede de ensino regular do município de Guarulhos, seguindo os seguintes critérios de inclusão:

1. Não apresentar diagnóstico de qualquer transtorno.
2. Não apresentar deficiência visual ou auditiva.
3. O Quociente de Inteligência (QI) deve ser ≥ 90 , estimado a partir dos subtestes Vocabulário e Cubos da Escala de Inteligência Wechsler para crianças – 3ª Edição – WISC - III (FIGUEIREDO, 2002).
4. Ter idade entre 09 e 13 anos.
5. Estar matriculado no ensino regular e ser do sexo masculino.
6. Apresentar leitura e compreensão necessários para a realização do teste, comprovado no item de teste de velocidade de leitura do *Local Coherence Inference Test* para verificação da habilidade de leitura.

4.2 AMBIENTE E MATERIAIS

A coleta de dados foi realizada em uma escola da rede de ensino regular do município de Guarulhos.

O local tinha uma sala de atendimento equipada com mobiliário adequado e boa ventilação. Para registro das informações foram utilizados folhas de registro de respostas, caderno de aplicação e conjunto de cubos do WISC – III e caneta. Para análise estatística foram utilizados os softwares SPSS V17, Minitab 16 e Excel Office 2010.

4.3 INSTRUMENTOS

Para a avaliação da habilidade de leitura, foi utilizado o item de teste de velocidade de leitura do *Local Coherence Inference Test* (Anexo A), o qual é composto por 143 palavras.

Para avaliação do nível de inteligência foram utilizados os subtestes Vocabulário e Cubos como forma reduzida da Escala de Inteligência Wechsler para crianças 3ª Edição – WISC III. Este modelo tem sido indicado e amplamente utilizado para triagem e pesquisa

(MELO et. al, 2011). Para a conversão, adotou-se a tabela de Escores do QI Estimado (STRAUSS; SHERMAN; SPREEN; 2006).

Para o objetivo da pesquisa foi utilizado o *Local Coherence Inference Test* (JOLLIFFE e BARON-COHEN, 1999) traduzido para a língua portuguesa seguindo as seguintes etapas:

Na primeira etapa do estudo, o *Local Coherence Inference Test* proposto por JOLLIFFE e BARON-COHEN em 1999, e oportunamente apresentado em itens posteriores deste estudo, foi devidamente traduzido para a Língua portuguesa (BRAGA; VELLOSO; DUARTE; SCHWARTZMAN; 2012), seguindo as fases indispensáveis para esse tipo de tradução (VELLOSO, 2012).

Na primeira fase, duas traduções foram realizadas por tradutores independentes: um deles conhecia a temática da escala, e o outro não a conhecia. Não foram trocadas informações sobre a tarefa entre os tradutores. As traduções foram comparadas, e discrepâncias nas traduções foram resolvidas com consultas aos mesmos tradutores. Os tradutores nasceram no Brasil, onde a escala deverá ser validada, e possuem domínio do idioma nativo (português) e do idioma original do teste (inglês).

Na segunda fase, procedeu-se à síntese das duas traduções, realizada por um terceiro profissional que compôs a versão final, trabalhando com as duas traduções e com o instrumento original.

Na terceira fase foi realizada a retro-tradução da versão final do instrumento sem qualquer acesso ao instrumento original. Este trabalho foi solicitado para outros dois tradutores nascidos e alfabetizados em país de língua inglesa que têm domínio linguístico e cultural desse idioma e também da língua portuguesa.

Na quarta e última etapa foi realizada a revisão da tradução e da retro-tradução por um comitê composto por seis especialistas bilíngues que receberam todas as versões do teste, as instruções de aplicação do mesmo e a forma de registro dos dados.

Para a análise qualitativa da tradução, foi realizada reunião com os mesmos membros do comitê para discussão de sugestões. O objetivo dessa reunião foi consolidar todas as versões do instrumento e indicar quais características deveriam ser consideradas na versão final.

Optou-se por adaptar o parágrafo de teste de velocidade de leitura, substituindo o nome da cidade de Londres por Barretos, por ser uma cidade brasileira e um lugar mais conhecido pelas crianças brasileiras. Acrescentar adaptação cultural.

Após todas as sugestões feitas pelos juízes e depois de ter sido atingido consenso considerando-se as equivalências semântica, idiomática, experimental e conceitual, foi

elaborada a versão utilizada neste estudo (Anexo B). Este teste é composto por 1 item de ensaio para a verificação da habilidade de leitura, 19 itens de teste e um parágrafo de leitura com questões pós teste. O cartão de ensaio é constituído por um par de sentenças, uma afirmação e três opções de resposta. Da mesma forma, os 18 itens do teste também apresentam um par de sentenças e em um item destes, duas sentenças, uma afirmação e três opções de resposta para cada par. Cada item é apresentado em um cartão separadamente.

O cartão do parágrafo de leitura contém 143 palavras e as questões que avaliam memória e compreensão são apresentadas em um cartão separado.

O item de ensaio foi rotulado de E e os 19 itens de teste foram rotulados de 1 a 19 - todos os rótulos foram impressos no verso do cartão. Um cronometro foi utilizado a fim de registrar quanto tempo o participante leva para determinar qual é a inferência e também para marcar a velocidade da leitura.

4.4 PROCEDIMENTOS

Procedimentos para aplicação do instrumento

O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie via Plataforma Brasil (nº do parecer 460.267 / CAAE 16904313.4.0000.0084). Em seguida, foi encaminhado aos responsáveis pelas crianças as cartas contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo C), bem como as informações sobre a pesquisa.

Os participantes foram atendidos individualmente durante todo o processo em uma sala livre de distrações. Os sujeitos foram submetidos a aplicação do *Local Coherence Inference Test* traduzido para a língua portuguesa após a aplicação e apuração dos resultados obtidos na forma reduzida da Escala de Inteligência Wechsler – WISC III.

O conjunto de cartões do *Local Coherence Inference Test* foi colocado com a frente para baixo sobre a mesa em frente do experimentador.

Primeiramente foi aplicado o parágrafo de teste de velocidade de leitura no qual o participante foi instruído a ler com atenção pois em seguida seria questionado sobre o texto lido. O tempo foi registrado a partir do momento em que a criança começou a leitura. Não foi cronometrado o tempo para as duas questões sobre o parágrafo. Não foi permitido que a criança lesse o parágrafo novamente para responder estas duas questões. Isso foi feito para verificar se a criança tinha prestado atenção no que tinha lido e armazenado as informações

para emitir respostas corretas sobre o texto.

Em seguida foi aplicado o item de ensaio. O participante foi informado de que ele iria ver alguns pares de frases, bem como uma afirmação sobre o par de frases juntamente com três opções de resposta. Foi explicado também que todo o item deveria ser lido em voz alta.

O experimentador entregou então ao participante o cartão de ensaio para explicar os requisitos da tarefa e se certificou de que o participante compreendeu o que deve ser feito. Foi dito ao participante que a primeira frase de cada par sempre descrevia uma situação e a segunda descrevia uma consequência. Cada sujeito foi informado que havia uma sentença faltando que deveria estar no meio do par e que a mesma fazia com que existisse uma relação coerente entre a situação e a consequência. Foi enfatizado que o sujeito escolhesse a sentença mais coerente entre as opções apresentadas. No item de ensaio o experimentador ofereceu toda a ajuda que se fez necessária, explicando cuidadosamente porque uma resposta é mais coerente do que outra ou porque uma resposta é incoerente. Após garantir que o participante compreendeu todos os requisitos da tarefa o experimentador prosseguiu para os itens do teste.

Nesta fase os sujeitos foram informados que os próximos itens do teste começariam e que o procedimento era o mesmo, porém desta vez seria marcado o tempo. Eles foram instruídos de que não havia um tempo limite, porém em algum momento teriam que escolher uma resposta: a primeira, segunda ou terceira opção. Se o participante realmente não soubesse a resposta correta seria solicitado que ele desse um palpite na tentativa de acertar a resposta. Foi mostrado um cartão de cada vez.

Foi cronometrado o tempo de resposta de cada criança em cada um dos 19 itens assim como o tempo total gasto na execução do teste. Isso foi feito para tentar avaliar se o tempo gasto no item poderia ser pela dificuldade ou se repostas rápidas poderiam ser sugestivas de impulsividade caso a resposta fosse incorreta.

Procedimentos para apuração dos resultados

Cada resposta correta foi pontuada com 1 ponto e foi cronometrado o tempo de cada indivíduo em cada questão para comparar velocidade de leitura entre as idades.

Utilizou-se testes estatísticos paramétricos, pois os dados são quantitativos e contínuos. Além disso temos uma amostragem superior a 30 sujeitos, o que pelo Teorema do Limite Central, garante que a distribuição tende a uma distribuição normal (MURRAY, 1993). Desta forma, não houve a necessidade de testar a normalidade dos resíduos e utilizou-

se diretamente os testes paramétricos, pois estes são testes mais poderosos que os testes não paramétricos.

Foi definido para este trabalho um nível de significância de 0,05 (5%). Os intervalos de confiança construídos ao longo do trabalho, foram construídos com 95% de confiança estatística.

Os resultados obtidos no instrumento de pesquisa passaram pelas seguintes análises estatísticas:

- ANOVA – *Analysis of Variance*, para fazer uma comparação de médias utilizando a variância.
- Teste de Igualdade de duas Proporções (teste não paramétrico) para comparar se a proporção de respostas de duas determinadas variáveis e/ou seus níveis é estatisticamente significantes.
- Correlação de Pearson, para “medir” (mensurar) o quanto as variáveis estão interligadas, ou seja, o quanto uma está relacionada com a outra.
- Teste para o coeficiente de correlação, utilizado como no caso da média e variância, para testar o coeficiente de correlação entre duas variáveis.
- Intervalo de confiança para a média. Técnica utilizada para ver o quanto a média pode variar numa determinada probabilidade de confiança. Para este estudo foi considerado o intervalo de confiança de 95%, ou seja, considerou-se significativo aquelas diferenças com p menor ou igual a 0,05.

5 RESULTADOS

Os resultados obtidos no *Local Coherence Inference Test* foram analisados considerando as seguintes variáveis: Idade, QI, Número de Acertos, Velocidade de Leitura e Tempo de Execução no Teste. OS dados descritivos relativos a estas variáveis estão descritos na Tabela 1 abaixo.

Tabela 1: Descritiva Completa para Idade, QI e *Local Coherence Inference Test*

Descritiva	Idade	QI	<i>Local Coherence Inference Test</i>		
			Número de Acertos	Velocidade de Leitura	Tempo de Execução
Média	11,0	118,6	11,1	83,1	677
Mediana	11	115	11	75	659
Desvio Padrão	1,4	14,9	2,7	33,4	173
CV	13%	13%	24%	40%	26%
Q1	10	109	9	63,5	565
Q3	12	129	13	92	762
Min	9	94	6	43	377
Max	13	152	17	218	1284
N	51	51	51	51	51
IC	0,4	4,1	0,7	9,2	48

Nota-se na Tabela 1 que a distribuição da amostra é simétrica e por isso apresenta pouca variabilidade dos resultados em todas as variáveis. A idade variou entre 9 e 13 anos com média e mediana de 11 anos (DP= 1,4). O QI médio foi de 118,8

O 1º quartil (Q1) mostra a distribuição até 25% da amostra e o 3º quartil (Q3) mostra a distribuição até 75% da amostra.

Na Tabela 2 apresenta-se o teste de Igualdade de Duas Proporções para analisar a distribuição da frequência relativa (percentual) da faixa etária.

Tabela 2: Distribuição da Faixa Etária.

Faixa Etária	N	%	P-valor
9 anos	10	19,6%	0,807
10 anos	10	19,6%	0,807
11 anos	11	21,6%	Ref.
12 anos	10	19,6%	0,807
13 anos	10	19,6%	0,807

Observa-se, na Tabela 2, que a faixa etária de 11 anos é mais prevalente com 21,6%, porém, não existe diferença estatística para as demais faixas. Desta forma, a amostra é homogênea quanto a distribuição da faixa etária.

A Tabela 3 apresenta a Correlação de Pearson para medir o grau de relação entre as variáveis estudadas.

Tabela 3: Correlação de Idade, QI, Número de Acertos, Velocidade de Leitura e Tempo de Execução.

		Idade	QI	Número de Acertos	Velocidade de Leitura
QI	Corr	-0,433			
	P-valor	0,001			
Número de Acertos	Corr	0,302	0,269		
	P-valor	0,031	0,056		
Velocidade de Leitura	Corr	-0,379	0,013	-0,293	
	P-valor	0,006	0,927	0,037	
Tempo de Execução	Corr	-0,503	0,044	-0,324	0,75
	P-valor	<0,001	0,761	0,020	<0,001

A Tabela 3 mostra que a idade se correlacionou significativamente com todas as variáveis estudadas. Assim, quanto maior a idade menor o índice de QI, maior o número de acertos, menor a velocidade de leitura e menor o tempo de execução. Além disso, o número de acertos correlacionou-se significativa e inversamente com a velocidade de leitura e o tempo de execução demonstrando que quanto maior o número de acertos menor a velocidade de leitura e o tempo de execução das crianças. Por fim, a velocidade de leitura relacionou-se positiva e significativamente com o tempo de execução demonstrando que quanto maior a velocidade de leitura maior o tempo de execução.

A Tabela 4, mostra os resultados obtidos pelo teste de ANOVA para comparar a influência da idade sobre o QI.

Tabela 4: Comparação de média por meio da ANOVA entre idade e QI e Comparação Múltipla de Tukey (Post Hoc).

QI	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos
Média	139,2 ^a	109,5 ^b	119,2 ^b	107,7 ^b	117,3 ^b
Mediana	141	109	115	109	118,5
Desvio Padrão	12,7	10,1	8,9	6,9	11,5
CV	9%	9%	8%	6%	10%
Min	115	97	109	94	100
Max	152	132	135	120	135
N	10	10	11	10	10
IC	7,9	6,3	5,3	4,3	7,1
P-valor			<0,001		

Obs: valores com subscritos distintos demonstram diferenças significativas de médias no nível de 0,001.

O resultado de QI (Tabela 4) mostra que existe diferença de média entre as idades e que a diferença ocorreu entre a faixa de 9 anos que teve a maior média de QI (139,2) em comparação a todas as demais faixas, que tiveram médias menores de QI.

Tabela 5: Compara Faixa Etária com Número de Acertos.

Número de Acertos	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos
Média	10,3	9,3	12,1	11,7	12,0
Mediana	10,5	9,5	12	12,5	11,5
Desvio Padrão	2,5	2,8	2,2	2,9	2,5
CV	24%	30%	18%	25%	21%
Min	6	6	9	7	9
Max	14	15	16	15	17
N	10	10	11	10	10
IC	1,5	1,8	1,3	1,8	1,6
P-valor			0,073		

Não houve diferenças significantes entre idade e número de acertos.

Tabela 6: Compara Faixa Etária com Velocidade de Leitura.

Velocidade de Leitura	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos
Média	106,6 ^a	93,7	69,6 ^b	76,8	70,2
Mediana	81,5	90	67	75	64
Desvio Padrão	53,6	28,1	9,8	24,3	25,8
CV	50%	30%	14%	32%	37%
Min	61	61	54	43	45
Max	218	162	83	119	129
N	10	10	11	10	10
IC	33,3	17,4	5,8	15,0	16,0
P-valor			0,041		

Obs: valores com subscritos distintos demonstram diferenças significativas de médias no nível de 0,001.

Observa-se diferença significativa entre os grupos de idade para velocidade de leitura sendo os participantes de 9 anos de idade aqueles que apresentaram, significativamente, maior tempo gasto na velocidade de leitura do que os participantes de 11 anos.

Tabela 7: Compara Faixa Etária com o Tempo de Execução no teste.

Tempo Total	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos
Média	825,8 ^a	717,3	652,5	635,3	558,9 ^b
Mediana	806,5	738	636	641,5	557,5
Desvio Padrão	218,2	122,3	190,0	109,8	84,8
CV	26%	17%	29%	17%	15%
Min	459	445	377	458	379
Max	1284	900	984	774	690
N	10	10	11	10	10
IC	135,2	75,8	112,3	68,0	52,6
P-valor			0,006		

Obs: valores com subscritos distintos demonstram diferenças significativas de médias no nível de 0,001.

O grupo de 9 anos de idade gasta, significativamente, mais tempo para executar o teste do que os participantes de 13 anos de idade.

6 DISCUSSÃO

O objetivo da presente dissertação foi verificar se há efeito de idade no desempenho de crianças de 9 a 13 anos de idade no *Local Coherence Inference Test* traduzido para a língua portuguesa. Conforme apontado nos resultados, foi possível observar que não houve efeito significativo de idade em relação ao número de acertos no *Local Coherence Inference Test*. Apesar disto, os resultados demonstrados na Tabela 3 mostram que quanto maior a idade das crianças avaliadas neste estudo, maior o número de acertos obtidos no *Local Coherence Inference Test*. Estes dados corroboram com a teoria de Kintsch (1998) que diz que a habilidade de fazer inferências a despeito de informações que são apenas sugeridas no texto depende de uma gama de conhecimentos anteriores sobre o tema e da capacidade de monitoramento do que está sendo apreendido, por isso, supõe-se que quanto mais idade a criança tem, mais habilidosa ela será na integração de informações linguísticas no estabelecimento de inferências locais.

Em comparação ao estudo realizado por Jolliffe e Baron-Cohen (1999) referente ao *Local Coherence Inference Test*, os adultos normais, de 18 a 49 anos de idade, avaliados apresentaram uma média de 15 acertos nos 18 itens de teste. Embora a versão final do teste publicado contenha 19 itens, as crianças avaliadas no presente estudo obtiveram uma média de 11,1 acertos, o que indica que crianças também conseguem estabelecer coerências locais, porém, de forma um pouco mais limitada, talvez em função da bagagem de conhecimento adquirida sobre os temas ou pela dificuldade em aplicar estes conhecimentos durante a execução do teste, aspectos que segundo Jolliffe e Baron-Cohen (1999), são requisitos fundamentais na construção de coerências locais. Em relação à essas médias, as crianças de 13 anos se aproximaram ainda mais da média obtida pelo grupo controle no estudo acima citado, pois tiveram uma média de 12 acertos no *Local Coherence Inference Test* apresentando uma diferença de apenas 3 pontos na média.

Para a variável QI, as crianças de 9 anos apresentaram pontuação significativamente superior aos demais grupos. Acredita-se que este resultado pode ser em função de que pode ter ocorrido que as crianças de 9 anos avaliadas nesta pesquisa podem ter sido, ao acaso, em sua maioria, as com melhor desempenho escolar e cognitivo e que o mesmo não ocorreu dentre os outros grupos etários avaliados, o que pode ter gerado um viés na análise desta variável. Dado que as crianças de 11, 12 e 13 anos, acertaram mais itens do que as de 9 e 10 anos, conclui-se que o nível de QI, neste caso, não se correlaciona com o número de acertos

obtidos no teste. A competência de leitura e extração do significado para emissão da resposta correta parece ser mais relevante do que o QI, uma vez que, segundo, Snowling e Frith (1986), para estabelecer um bom nível de coerência durante uma leitura é necessário habilidades metalinguísticas, que são aprendizagens explícitas de natureza escolar, as quais a criança vai desenvolvendo ao longo do tempo, aprendendo a ter cada vez mais consciência fonológica, lexical, sintática e semântica.

Em relação a variável de velocidade de leitura foi encontrado uma média de 106,6 para o grupo de crianças de 9 anos, o que significa que estas gastaram, significativamente, mais tempo para ler o parágrafo de leitura do que os demais grupos. Estudos indicam que a autorregulação, a competência cognitiva e as funções executivas e atencionais, precedem uma boa competência de leitura, pois estes aspectos envolvem controle da impulsividade, autoorientação, memória operacional, compromisso pessoal com a tarefa solicitada, etc. (CYPEL, 2006). Considera-se que o meio escolar influencia o amadurecimento destas funções e talvez por isso, as crianças mais velhas, em função de terem maior tempo de escola e sob o próprio ponto de visto do desenvolvimento e amadurecimento das funções cognitivas, tenham lido mais rapidamente e com maior precisão.

Prova disto é que, em relação ao tempo de execução para responder os 19 itens do teste, os quais avaliavam especificamente a habilidade de coerência local, as crianças mais velhas eram mais rápidas e conseguiam escolher com maior precisão a sentença que melhor se encaixava entre a sentença da situação e da consequência. Supõe-se então que este resultado é de acordo com o esperado, uma vez que estudos atuais sobre a aquisição e desenvolvimento da capacidade de leitura, mostram que ainda no 4º ano escolar, a leitura das crianças ocorre predominantemente pela estratégia alfabética e que apenas a partir do 5º ano, o padrão de desempenho dos estudantes revela que as estratégias alfabética e ortográfica estão mais consolidadas quando comparadas às séries anteriores (CAPOVILLA & DIAS, 2007). Então infere-se que quanto mais consolidadas estão as rotas de leitura, quanto mais conhecimento o leitor tem sobre o assunto lido (COSCARELLI, 2002), maiores são as possibilidades de uma boa habilidade na construção de coerência local.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo mostra que crianças de 9 anos de idade já conseguem estabelecer conexões contextualizadas e significativas entre informações linguísticas, porém, quanto maior a idade, maior o nível de conhecimento e, conseqüentemente, mais competência haverá no estabelecimento de coerência local.

Os resultados obtidos contribuem para a elaboração de estratégias de ensino que ajudem alunos do ensino fundamental a desenvolverem uma leitura mais competente e possibilita evidências de validação ou a construção de um instrumento que pode contribuir de maneira significativa, no conhecimento do funcionamento cognitivo acerca dos processos e aspectos que estão envolvidos na habilidade de estabelecer a coerência local.

Apesar disso, o presente estudo trata-se de um levantamento preliminar para validação do instrumento *Local Coherence Inference Test* aqui utilizado. Desta forma, os dados apresentados são apenas orientativos e sugestivos mas não podem ser generalizados para a população geral. Também não foi avaliado o comportamento do instrumento com grupos clínicos e a aplicação deste instrumento com referidos grupos ou com diferentes tipos de patologias tais como Dislexia ou mesmo Transtornos do Espectro do Autismo como no estudo de Jolliffe e Baron-Cohen (1999).

Para estudos futuros uma amostra maior para cada grupo etário possibilita uma análise para verificar a consistência interna do instrumento utilizado. Sugere-se também estudos que comparem o desempenho de crianças normais no estabelecimento de coerência local com outros grupos de crianças que apresentam comprometimentos cognitivos.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, M.W.C.L.; DIAS, M.G.B.B. Processos que levam à compreensão de textos. **Psicologia em Estudo**. v. 11, n. 1, p. 147 – 154, jan/abr. 2006.

BRAGA, A.C.; VELLOSO, R.L.; DUARTE, C.P.; SCHWARTZMAN, J. S. **Teste de Coerência e Inferência Local**. Disponível em: <http://www.autismresearchcentre.com/arc_tests>. Acessado em: 16 jun. 2013.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C.; SUITER, I. Processamento cognitivo em crianças com e sem dificuldades de leitura. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 9, n. 3, p. 449-458, set./dez. 2004.

CAPOVILLA, A. G. S.; Dias, N. M. Desenvolvimento de estratégias de leitura no ensino fundamental e correlação com nota escolar. **Psicologia em Revista**. n. 13, p. 63-82. 2007.

CORSO, H.V.; SALLES, J.F. Relação entre leitura de palavras isoladas e compreensão de leitura textual em crianças. **Letras Hoje**. v. 44, n. 3, p. 28 – 35. 2009.

COSCARELLI, C. V. Entendendo a leitura. **Revista de Estudos da Linguagem**. v. 10, n. 1, p. 7 – 27, jan/jun. 2002.

COSCARELLI, C. V.; NOVAIS, A. E. Leitura: um processo cada vez mais complexo. **Letras Hoje**. v. 45, n. 3, p. 35-42, jul/set. 2010.

CYPEL, S. O papel das funções executivas nos transtornos da aprendizagem. In: __ **Transtornos da Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. ROTTA, N.T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R.S. Porto Alegre: Artmed, 2006. Cap. 25, p. 375 – 387.

FIGUEIREDO, V. L. M. **Escala de Inteligência Wechsler para Crianças: manual, adaptação e padronização de uma amostra brasileira**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

HAPPÉ, F.; FRITH, U. The weak coherence account: detail-focused cognitive style in autism spectrum disorders. **Journal of Autism and Developmental Disorders**. v. 36, n. 1, jan, 2006.

JOLLIFFE, T.; BARON-COHEN, S. Linguistic processing in high-functioning adults with autism or Asperger syndrome. Can local coherence be achieved? A test of central coherence theory. **Cognition**. v. 71, p. 149-185, 1999.

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

KINTSCH, W. The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model. **Psychological Review**, v. 95, n. 2, p. 163-182, 1988.

LEZAK, M. D.; HOWIESON, D. B.; LORING, D. W. **Neuropsychological Assessment** (4th edition). New York: Oxford University Press, 2004.

MELLO C.B. et al. Versão abreviada do WISC-III: correlação entre QI Estimado e QI Total

MURRAY, R. SPIEGEL. **Estatística Coleção Schaum**. 3ª ed. São Paulo: Editora Afiliada, 1993.

PESTUN, M. S. V.; CIASCA, S. M.; GONÇALVES, V. M. G. A importância da equipe interdisciplinar no diagnóstico de dislexia do desenvolvimento. **Arquivos de Neuropsiquiatria**. 60 (2A), p. 328- 332. 2002.

SALLES, J. F.; PARENTE, M. A. M. P. Processos Cognitivos na leitura de palavras em crianças: relações com compreensão e tempo de leitura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. v. 15, n. 2, 321- 331. 2002.

SEABRA, A. G.; DIAS, N. M.; MONTIEL, J. M. Estudo fatorial dos componentes da leitura: velocidade, compreensão e reconhecimento de palavras. **Psico-USP**. v. 12, n. 1, p. 273 – 283, 2012.

SNOWLING, M.; FRITH, U. Comprehension in "Hyperlexic" Readers. **Journal of**

Experimental Child Psychology. v. 42, p. 392-415, 1986.

STRAUSS, E.; SHERMAN, E. M. S.; SPREEN, O. **A Compendium of Neuropsychological Tests: Administration, Norms, and Commentary**. 3 Edition. New York: Oxford University Press, 2006.

VAN DIJK, T. **Studies in the pragmatics of discourse**. Berlim/New York: Mouton Publishers, 1981. Cap. 11, p. 265 – 284.

VELLOSO, R. L. **Avaliação de Linguagem e de Teoria da Mente nos Transtornos do Espectro do Autismo com a aplicação do teste Strange Stories traduzido e adaptado em Língua Portuguesa**. 2012. 112 p. Tese (Doutorado) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://tede.mackenzie.com.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2606>. Acesso em: 16 de jun. 2013.

9. ANEXOS

ANEXO A

LOCAL COHERENCE INFERENCE TEST (JOLLIFFE & BARON-COHEN, 1999)

READING SPEED TEST

Philip went to the horse fair to look for a very good horse. It was not long before he found a horse which he could take around the shows. Philip bought the horse and took him home and kept it in his field. He spent over a year training his horse until they were ready to tour the shows. He then went to London to buy a new set of riding clothes. When he got back to the field his horse was grazing, he whistled and called his horse by name. But Philip looked so different in his new clothes that his horse just carried on grazing. Philip called again. The horse still wouldn't come over. So Philip went and put on his old riding clothes. When he returned to the field, his horse immediately galloped over. Philip patted and then groomed the animal for they were going to a show.

READING COMPREHENSION TEST

Did Philip buy his horse from a horse fair?

Did the horse come over when Philip was dressed in his new riding clothes?

TRIAL QUESTION

George left his bath water running.
George cleared up the mess in the bathroom.

George cleared up the mess in the bathroom because:

- the bath had overflowed
- his brother had left it untidy
- the workman hadn't cleared up his mess

TEST QUESTIONS

Dawn hurried to the chemist.
Two hours later Dawn noticed her headache had gone away.

Dawn's headache had gone away because:

- _ she bought some painkillers
- _ she had some fresh air on her walk
- _ she let nature take its course

Jean hated the flat where she was living.
Jean went and bought a newspaper.

Jean bought a newspaper:

- _ to cheer herself up
- _ to read the local news
- _ to look for property

Jack went by himself on a backpacking holiday in some woods.
Two days into the trail, Jack panicked when he undid one of the zips on his backpack.

Jack panicked because:

- _ his leg was bleeding and he had forgotten to pack a first aid kit
- _ he had lost his watch and would have no idea of the time
- _ he normally put his compass in the side pocket and it wasn't there

Michelle waited for over an hour for Jim outside MacDonalds.
Michelle ran home and refused to take any phone calls.

Michelle didn't want to talk on the phone because:

- _ she was angry with Jim and wasn't going to hear his excuses
- _ she went home to ask her sister where Jim might be
- _ she was too upset to speak in case something had happened to Jim

Tim and Charlotte were outside the cinema queuing to see a film.
They were disappointed when they had to settle for watching television instead at home.

Tim and Charlotte didn't get to see the film because:

- _ they didn't have any money
- _ there was a bad fire in the cinema
- _ the film was sold out

Albert said he wouldn't return to the restaurant.
He left without giving a tip.

Albert didn't leave a tip because:

- he only had enough money to pay for the meal
- he was dissatisfied with the service
- the restaurant was closed when he arrived

Ann took the bus into town to buy her mother a dress.
Ann visited six shops and travelled home feeling miserable.

Ann felt miserable because:

- she couldn't afford a dress her mother would have liked
- she couldn't find her mother's size of dress
- she had lost all her money in one of the shops

Ben worked really hard on his school project and had expected a much higher grade than he was given.

Ben made an appointment to see his teacher.

Ben made an appointment with his teacher because:

- he had been quite busy
- he could have underestimated the work that was required
- he wanted to find out why he had got that grade

Mike had been saving for a motorbike for over a year.
Mike was upset when he found out he couldn't get a bike.

Mike was upset because:

- he had broken his leg and so couldn't ride one
- dad said they were just too dangerous
- he had spent too much money on video games

From a distance the campers watched as the great mountain rumbled.
The TV showed fields of black tree stumps instead of a forest.

The forest turned into black tree stumps because:

- vandals had set the forest on fire
- a volcano erupted and lava poured into the forest
- a bomb had exploded, setting the forest on fire

Mum promised Sandra they would have a picnic that afternoon, even if they had to have it in the living room.

The family never got to have their picnic.

The family never got to have their picnic because:

- they had eaten something for breakfast which had made them sick
- the sun had gone and it rained heavily all afternoon
- their car wouldn't start so they never made it to the picnic spot

Mark and Ian stood on a crowded bus all the way to the shopping centre.

Mark and Ian went to the police station.

Mark and Ian went to the police station because:

- Mark had been very badly beaten up
- Mark couldn't find his wallet
- Mark's wallet had been stolen so they went to report it

Hurrying on his way to work, Mr Jones was pleased to see a café just ahead.

Mr. Jones came out of the bakers clutching a roll.

Mr Jones went to the bakers because:

- the café had closed down and was completely boarded up
- he could not spare the time that the café would take to serve him
- the café charged too much for their food

Joan had been working on the farm for her summer holiday. One morning she found her sick calf had died.

Soon after the calf's death the farmer handed Joan her last pay cheque.

Joan received her last pay cheque because:

- the farmer blamed her for the calf's death
- the summer was over and Joan had to return to college
- business had been slack so some workers just had to go

Last night there was a news flash.

By this afternoon most of the buildings in the city had collapsed.

The buildings collapsed because:

- there was a big earthquake
- they were old and falling into ruins
- a bomb had exploded

Adam grabbed his wallet and keys and raced to the video arcade to play a game on his way to school.

When he got to school he suddenly turned and hurried back to the arcade.

Adam hurried back because:

- he left his back pack at the video arcade
- he left his locker keys at the video arcade
- he left his sandwiches at the video arcade

The truck driver suddenly saw the policeman hold up his hand.

A car hit the truck from behind.

The truck was hit because:

- it was travelling too fast
- the person behind was travelling too fast
- it stopped quite quickly

A boat narrowly missed being hit when it was halfway under a bridge.

The car driver was taken to hospital.

The boat was nearly hit because:

- the car crashed through a railing
- the car run out of petrol
- the car skidded on an icy road

Mother went to the supermarket and bought all the food for Christmas.

The family had no dinner on Christmas day.

The family had no dinner because:

- mother burnt the turkey
- mother forgot to buy the turkey
- mother fell very ill on Christmas morning and was rushed to hospital

ANEXO B

TRADUÇÃO DO *LOCAL COHERENCE INFERENCE TEST*

TESTE DE COERÊNCIA E INFERÊNCIA LOCAL

Trad e adap: Braga AC, Velloso RL, Duarte CP, Schwartzman JS (2013)

TESTE DE VELOCIDADE DE LEITURA

Felipe foi para a Feira de Cavalos procurar por um bom cavalo. Não demorou muito para que ele encontrasse um cavalo que ele pudesse levar nos shows. Felipe comprou o cavalo e levou para casa e manteve-o em seu campo. Ele passou mais de um ano treinando o cavalo até que ele estivesse pronto para se exhibir nos shows. Ele então foi para Barretos para comprar um novo conjunto de roupas de montaria. Quando ele voltou seu cavalo estava pastando, ele assoviou e chamou seu cavalo pelo nome. Mas Felipe parecia tão diferente com sua nova roupa que o cavalo simplesmente continuou pastando. Felipe chamou de novo. Mas o cavalo não foi novamente. Então Felipe colocou suas roupas antigas. Quando ele voltou para o campo, o cavalo imediatamente galopou até ele. Felipe o acariciou e o preparou para o Show que estavam indo.

TESTE DE COMPREENSÃO DE LEITURA

1. Felipe comprou seu cavalo em uma feira?
2. O cavalo foi até Felipe quando ele estava vestido com suas novas roupas de montaria?

QUESTÃO PARA ENSAIO

Jorge deixou a água do banho escorrendo.
Jorge limpou a bagunça no banheiro.
Jorge limpou a bagunça do banheiro, por que:

- O banheiro estava inundado.
- Seu irmão havia deixado sujo.
- O empregado não havia limpadado sua bagunça.

QUESTÕES DO TESTE

João correu para a farmácia.
Duas horas depois João percebeu que sua dor de cabeça havia ido embora.
A dor de cabeça de João melhorou por que:

- Ele comprou alguns analgésicos.
- Ele tomou um pouco de ar fresco na sua caminhada.
- Ele deixou que a dor acabasse naturalmente.

José odiava o apartamento onde ela morava.

José saiu e comprou um jornal novo.

Ele comprou um jornal:

- _ Para se distrair.
- _ Para ler as notícias locais.
- _ Para procurar uma casa nova.

Luiz foi acampar sozinho na floresta, no feriado.

Após dois dias na trilha, Luiz entrou em pânico quando perdeu um dos zíperes da mochila.

Luiz entrou em pânico, por que:

- _ Sua perna estava sangrando e ele tinha esquecido seu kit de primeiros socorros.
- _ Ele tinha perdido o seu relógio e não tinha ideia de que horas eram.
- _ Ele normalmente colocava sua bússola naquele lado da mochila e ela não estava mais lá.

Maria esperou por mais de uma hora por José no McDonalds.

Maria correu para casa e se recusou a atender as ligações no celular.

Maria não quis atender as chamadas, por que:

- _ Ela estava brava com José e não queria ouvir suas desculpas.
- _ Ela foi para casa perguntar para sua irmã onde José estava.
- _ Ela estava muito triste para falar porque alguma coisa poderia ter acontecido com José.

Pedro e Ana estavam na fila do cinema para ver um filme.

Eles ficaram desapontados quando tiveram que voltar e assistir televisão em casa.

Pedro e Ana não conseguiram ver o filme, por que:

- _ Eles não tinham dinheiro suficiente.
- _ Houve um incêndio no cinema.
- _ Os ingressos para o filme foram esgotados.

Alberto disse que nunca mais voltaria ao restaurante.

Ele saiu sem dar gorjeta.

Alberto saiu sem dar gorjeta, por que:

- _ Ele só tinha dinheiro suficiente para pagar a refeição.
- _ Ele estava insatisfeito com o serviço.
- _ O restaurante estava fechado quando ele chegou.

Ana pegou um ônibus até o centro da cidade para comprar um vestido para a sua mãe.

Ana visitou seis lojas e voltou para casa se sentindo pobre.

Ana se sentiu pobre, por que:

- _ Ela não pôde comprar o vestido que sua mãe havia gostado.
- _ Ela não encontrou o tamanho certo do vestido para sua mãe.
- _ Ela perdeu todo o seu dinheiro nas lojas.

Bento trabalhou muito em seu projeto da escola e esperava uma nota maior do que ele recebeu.

Bento marcou um horário para conversar com a sua professora.

Bento marcou um horário para conversar com a sua professora, por que:

- _ Ele andava muito ocupado.
- _ Ele poderia ter subestimado o trabalho que foi pedido.
- _ Ele queria saber por que ela deu aquela nota.

Marcos estava guardando dinheiro para comprar uma moto por mais de um ano.

Marcos ficou desapontado quando descobriu que não poderia comprar a moto.

Marcos estava desapontado, por que:

- _ Ele tinha quebrado a perna e por isso não poderia pilotar.
- _ Seu pai disse que era muito perigoso.
- _ Ele havia gastado muito dinheiro em jogos de vídeo.

De longe os campistas viram como a grande montanha tremeu e rugiu.

A TV mostrou os campos cobertos de cinzas em vez de floresta.

A floresta virou cinzas, por que:

- _ Vândalos haviam colocado fogo na floresta.
- _ Um vulcão entrou em erupção e queimou a floresta.
- _ Uma bomba havia explodido e pegou fogo na floresta.

Mamãe prometeu para Sandra que teriam um piquenique naquela tarde, mesmo se eles tivessem que fazer o piquenique na sala de casa.

A família nunca chegou a fazer o piquenique.

A família nunca chegou a fazer o piquenique, por que:

- _ Eles tinham comido alguma coisa no café da manhã que os fez passar mal.
- _ O sol tinha ido embora e tinha chovido a tarde toda.
- _ Seu carro não funcionou e eles não conseguiram chegar ao local do piquenique.

Marcos e Igor estavam em um ônibus lotado a caminho do shopping Center.

Marcos e Igor foram até a delegacia.

Marcos e Igor foram até a delegacia, por que:

- _ Marcos havia apanhado.
- _ Marcos não conseguia encontrar sua carteira.
- _ A carteira de Marcos havia sido roubada e eles estavam dando queixa na polícia.

Correndo com pressa em seu caminho para o trabalho, o Sr. Jonas teve o prazer de ver uma cafeteria logo à frente.

Sr. Jonas saiu da padaria comendo um pão.

Sr. Jonas foi até a padaria, por que:

- _ Fecharam a cafeteria e ela foi interditada.
- _ Ele não poderia esperar o tempo que a cafeteria levaria para servi-lo.
- _ A cafeteria cobrava muito caro pela comida.

João estava trabalhando na fazenda em suas férias de verão.

Certa manhã, o mesmo notou que seu bezerro doente tinha morrido.

Logo após a morte do bezerro o fazendeiro deu a João seu último cheque de pagamento.

João recebeu seu último cheque de pagamento, por que:

- _ O fazendeiro o culpou pela morte do bezerro.
- _ O verão acabou e João teve de voltar para a escola.
- _ O trabalho estava meio fraco e alguns trabalhadores tiveram que ser mandados embora.

Ontem à noite houve um grande clarão de luz no céu.

Hoje a maioria dos edifícios da cidade havia desmoronado.

Os edifícios desmoronaram, por que:

- _ Houve um grande terremoto.
- _ Eles eram velhos e já estavam caindo.
- _ Uma bomba tinha explodido.

Chico pegou sua carteira e as chaves e correu para a loja de jogos para jogar vídeo game no seu caminho para a escola.

Quando chegou à escola, se virou de repente e correu de volta para a loja de jogos.

Chico correu de volta, por que:

- _ Ele deixou sua mochila na loja de jogos.
- _ Ele deixou as chaves do armário na loja de jogos.
- _ Ele deixou sua lancheira na loja de jogos.

O motorista do caminhão de repente viu o policial levantar as mãos e o mandar parar.

Um carro que vinha atrás bateu no caminhão.

O caminhão foi atingido, por que:

- _ Ele estava dirigindo muito rápido.
- _ A pessoa que estava atrás dirigia muito rápido.
- _ Ele freou muito depressa.

Um barco por pouco não foi atingido quando estava passando debaixo de uma ponte.
O motorista do carro foi levado ao hospital.
O barco quase foi atingido, por que:

- _ O carro bateu em uma grade de proteção.
- _ O carro ficou sem gasolina.
- _ O carro derrapou em uma pista molhada.

A mãe foi ao supermercado e comprou todos os alimentos para o Natal.
A família não teve o jantar no dia de Natal.
A família não teve o jantar, por que:

- _ A mãe queimou o peru.
- _ A mãe esqueceu-se de comprar o peru.
- _ A mãe se sentiu muito mal na manhã de Natal e foi levada às pressas para o hospital.

ANEXO C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PAIS ou RESPONSÁVEIS pelo Sujeito de Pesquisa

Gostaríamos de convidá-lo a participar do projeto de pesquisa “**AVALIAÇÃO DE COERÊNCIA LOCAL E INFERÊNCIA POR MEIO DO COHERENCE INFERENCE TEST TRADUZIDO PARA A LÍNGUA PORTUGUESA**”, que se propõe a avaliar o processamento linguístico referente às habilidades de coerência local e inferência em crianças 09 a 13 anos de idade com inteligência preservada.

Os dados para o estudo serão coletados através do Teste de Coerência Local e Inferência, o qual contém 1 item de teste de velocidade de leitura, 1 item de ensaio e 19 itens de teste. Os sujeitos serão submetidos individualmente à aplicação do teste. As instruções serão dadas oralmente, e os estímulos serão apresentados oral e graficamente através de cartões. As crianças deverão ler os itens e responder as questões referentes a estes itens. Os instrumentos de avaliação serão aplicados pelo Pesquisador Responsável e tanto os instrumentos de coleta de dados quanto o contato interpessoal não oferecem riscos aos participantes.

Em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao Pesquisador Responsável para o esclarecimento de eventuais dúvidas (no endereço abaixo), e terá o direito de retirar a permissão para participar do estudo a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou prejuízo. As informações coletadas serão analisadas em conjunto com a de outros participantes e será garantido o sigilo, a privacidade e a confidencialidade das questões respondidas, sendo resguardado o nome dos participantes (apenas o Pesquisador Responsável terá acesso a essa informação), bem como a identificação do local da coleta de dados.

Caso você tenha alguma consideração ou dúvida sobre os aspectos éticos da pesquisa, poderá entrar em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie** – Rua da Consolação, 896 - Ed. João Calvino - 1º andar.

Desde já agradecemos a sua colaboração.

Declaro que li e entendi os objetivos deste estudo, e que as dúvidas que tive foram esclarecidas pelo Pesquisador Responsável. Estou ciente que a participação é voluntária, e que, a qualquer momento tenho o direito de obter outros esclarecimentos sobre a pesquisa e de retirar a permissão para participar da mesma, sem qualquer penalidade ou prejuízo.

Nome do Responsável pelo Sujeito de Pesquisa: _____

Assinatura do Responsável pelo Sujeito de Pesquisa: _____

Declaro que expliquei ao Responsável pelo Sujeito de Pesquisa os procedimentos a serem realizados neste estudo, seus eventuais riscos/desconfortos, possibilidade de retirar-se da pesquisa sem qualquer penalidade ou prejuízo, assim como esclareci as dúvidas apresentadas.

São Paulo, _____ de _____ de _____.

Mestranda: Ariane Cristina R. de Carvalho
Curso de Pós-Graduação em Distúrbios
do Desenvolvimento
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. Dr. José Salomão Schwartzman
Curso de Pós-Graduação em Distúrbios do
Desenvolvimento
Universidade Presbiteriana Mackenzie