


**DA MICROESTRUTURA À MACROESTRUTURA: COMO CRIANÇAS DO 5º ANO ORGANIZAM NARRATIVAS NO RECONTO ORAL?**

**FROM MICROSTRUCTURE TO MACROSTRUCTURE: HOW DO 5TH-GRADE CHILDREN ORGANIZE NARRATIVES IN ORAL RETELLING?**

**DE LA MICROESTRUTURA A LA MACROESTRUTURA: ¿CÓMO ORGANIZAN LOS NIÑOS DE 5º GRADO LAS NARRATIVAS EN EL RELATO ORAL?**

 <https://doi.org/10.56238/arev8n1-075>

**Data de submissão:** 12/12/2025

**Data de publicação:** 12/01/2026

**Simone Aparecida Conerado**

Doutoranda

Instituição: Universidade Federal do Paraná (UFPR)

E-mail: [sconerado2@gmail.com](mailto:sconerado2@gmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6149-0267>

**Veronica Branco**

Doutora

Instituição: Universidade Federal do Paraná (UFPR)

E-mail: [veronica\\_branco@hotmail.com](mailto:veronica_branco@hotmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5219-7560>

---

**RESUMO**

Este artigo investiga como crianças do 5.º ano do Ensino Fundamental organizam narrativas no reconto oral, examinando processos que envolvem microestrutura e macroestrutura textual. A partir do Modelo de Construção-Integração (KINTSCH, 1988) e do Modelo de Organização Causal (TRABASSO, VAN DEN BROEK & SUH, 1989), analisou-se como estudantes representam proposições, selecionam eventos essenciais, estruturam relações causais e mantêm coerência global ao reconstruir uma história lida. Os dados empíricos provêm de 124 estudantes de escolas públicas do Paraná, cujos recontos foram segmentados e classificados segundo categorias do ANELE-COMTEXT, incluindo número de proposições, cadeia causal principal, inferências, interferências e reconstruções (CORSO et al., 2017). Os resultados indicam grande variabilidade na capacidade de identificar elementos essenciais da narrativa, com muitos estudantes concentrando-se em microproposições periféricas e apresentando dificuldades para recuperar o núcleo causal da história. Crianças com melhor desempenho integraram micro e macroestrutura, reconstruindo episódios coerentes e produzindo inferências adequadas. Os achados sugerem que o reconto é um instrumento sensível para identificar o grau de profundidade da compreensão e apontam implicações pedagógicas para o ensino da leitura nos anos finais do Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** Reconto. Microestrutura. Macroestrutura. Compreensão Leitora. Organização Narrativa.

**ABSTRACT**

This study investigates how fifth-grade students organize narratives in oral retellings, examining processes related to textual microstructure and macrostructure. Drawing on the Construction-Integration Model (KINTSCH, 1988) and the Causal Network Model (TRABASSO, VAN DEN

BROEK & SUH, 1989), we analyzed how students represent propositions, select essential events, structure causal relations, and maintain global coherence when reconstructing a story. Empirical data were obtained from 124 students enrolled in public schools in southern Brazil. Retellings were segmented into propositions and coded according to ANELE-COMTEXT categories, including number of propositions, main causal chain, inferences, interferences, and reconstructions (CORSO et al., 2017). Results revealed substantial variability in students' ability to identify central narrative elements. Many focused on peripheral micropropositions and had difficulty recovering the causal nucleus of the story. Higher-performing students integrated micro- and macrostructure, reconstructed coherent episodes, and produced appropriate inferences. Findings suggest that retelling is a sensitive instrument for identifying depth of comprehension and have implications for instructional practices aimed at promoting narrative understanding in elementary education.

**Keywords:** Retelling. Microstructure. Macrostructure. Reading Comprehension. Narrative Organization.

## RESUMEN

Este artículo investiga cómo los niños de quinto grado de escuela primaria organizan narrativas en relatos orales, examinando procesos que involucran la microestructura y la macroestructura textual. Utilizando el Modelo de Construcción-Integración (KINTSCH, 1988) y el Modelo de Organización Causal (TRABASSO, VAN DEN BROEK y SUH, 1989), el estudio analizó cómo los estudiantes representan proposiciones, seleccionan eventos esenciales, estructuran relaciones causales y mantienen la coherencia general al reconstruir una historia que han leído. Los datos empíricos provienen de 124 estudiantes de escuelas públicas de Paraná, cuyos relatos fueron segmentados y clasificados según las categorías ANELE-COMTEXT, incluyendo el número de proposiciones, la cadena causal principal, inferencias, interferencias y reconstrucciones (CORSO et al., 2017). Los resultados indican una gran variabilidad en la capacidad para identificar elementos esenciales de la narrativa, con muchos estudiantes enfocándose en microproposiciones periféricas y teniendo dificultad para recuperar el núcleo causal de la historia. Los niños con mayor rendimiento integraron la micro y la macroestructura, reconstruyendo episodios coherentes y produciendo inferencias apropiadas. Los hallazgos sugieren que la narración es una herramienta eficaz para identificar la profundidad de la comprensión y señalan implicaciones pedagógicas para la enseñanza de la lectura en los últimos años de primaria.

**Palabras clave:** Narración. Microestructura. Macroestructura. Comprensión Lectora. Organización Narrativa.

## 1 INTRODUÇÃO

A compreensão de narrativas constitui um aspecto central do desenvolvimento da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que esse gênero textual mobiliza estruturas cognitivas relacionadas à temporalidade, causalidade e organização episódica (Giasson, 1993). Para compreender uma história, a criança precisa articular informações explícitas e implícitas, integrando-as em uma representação global coerente. Essa articulação entre microestrutura e macroestrutura é um marcador da compreensão profunda, conforme descrito por modelos contemporâneos da psicologia cognitiva.

Apesar disso, avaliações escolares de compreensão leitora tendem a fragmentar o texto em questões isoladas, predominantemente literais, o que dificulta observar como o aluno organiza o texto internamente. Ao responder perguntas pontuais, o estudante pode demonstrar domínio de aspectos localizados sem, contudo, revelar como articula informações ao longo da narrativa ou se preserva sua coerência global (CARVALHO & SOUZA, 2024).

Nesse contexto, o reconto oral destaca-se como instrumento metodológico capaz de captar a organização cognitiva construída durante a leitura. Ao recontar uma história, a criança seleciona informações, estabelece relações causais, produz inferências e revela tanto compreensões quanto dificuldades típicas, como omissões estruturais, rupturas de coerência ou produção de interferências (SPINILLO, 1995, PESKIN & ASTINGTON, 2004). Assim, o reconto permite acessar aspectos da compreensão que permanecem ocultos em avaliações convencionais.

Embora estudos nacionais e internacionais reconheçam sua relevância, ainda há escassez de pesquisas brasileiras que investigam de forma sistemática como crianças organizam micro e macroestrutura no reconto, sobretudo no 5.º ano, etapa em que se espera avanço significativo na compreensão narrativa. A literatura indica que crianças em formação leitora tendem a recuperar detalhes periféricos em detrimento de elementos essenciais, o que prejudica a coerência do reconto. Por outro lado, recontos que preservam a estrutura causal e apresentam inferências coerentes são indicadores de compreensão mais elaborada (CORSO *et al.*, 2017).

À luz desse referencial, o presente estudo tem como objetivo geral descrever como crianças do 5.º ano do Ensino Fundamental organizam narrativas no reconto oral, articulando microestrutura e macroestrutura. Mais especificamente, busca-se: (a) caracterizar o desempenho em reconto em termos de extensão microestrutural (cláusulas totais), preservação da cadeia causal principal e presença de inferências, interferências e reconstruções; (b) analisar a distribuição dos recontos nas categorias hierárquicas de compreensão narrativa propostas pelo COMTEXT; e (c) comparar o desempenho entre grupos de alunos provenientes de diferentes turmas e escolas públicas, de modo a

examinar em que medida o padrão de organização narrativa se mantém ou se modifica em contextos escolares distintos.

Este artigo contribui para a literatura ao oferecer evidências empíricas detalhadas sobre a articulação entre micro e macroestrutura no reconto oral no 5.º ano, etapa ainda pouco investigada no contexto brasileiro.

## **2 MICROESTRUTURA E MACROESTRUTURA**

A compreensão narrativa tem sido amplamente descrita como um processo de construção e integração de proposições, no qual o leitor transforma informações locais do texto em uma representação global coerente (KINTSCH, 1988; VAN DIJK & KINTSCH, 1983). Nesse processo, distinguem-se dois níveis fundamentais de organização textual: microestrutura e macroestrutura.

A microestrutura corresponde às unidades semânticas locais do texto, ações pontuais, estados, descrições de personagens, objetos e circunstâncias, que se organizam frase a frase. Trata-se do nível mais próximo da superfície textual e, por isso, frequentemente acessível mesmo a leitores com compreensão ainda incipiente. No reconto, a predominância de microproposições costuma se manifestar na recuperação de detalhes isolados, nem sempre articulados entre si (KINTSCH & VAN DIJK, 1978; SALLES & PARENTE, 2004).

A macroestrutura, por sua vez, representa a síntese hierárquica dessas informações locais, construída por meio de operações cognitivas de seleção, generalização e supressão, que permitem ao leitor identificar as ideias essenciais do texto e organizá-las em um todo coerente (Van Dijk & Kintsch, 1983). No caso das narrativas, essa organização global está fortemente ancorada na estrutura causal dos eventos.

O Modelo de Organização Causal (TRABASSO & VAN DEN BROEK, 1985; TRABASSO, VAN DEN BROEK & SUH, 1989) propõe que a coerência narrativa depende da identificação de relações de causa e efeito que conectam o evento inicial, os objetivos dos personagens, suas tentativas de resolução e o desfecho. A chamada cadeia causal principal corresponde, assim, ao núcleo estruturante da narrativa. A recuperação desse núcleo no reconto é considerada um indicador privilegiado de compreensão profunda, pois revela que o leitor não apenas recordou informações, mas foi capaz de organizar o enredo em termos de relações funcionais entre eventos.

Estudos brasileiros corroboram essa distinção entre níveis de organização textual. Salles e Parente (2004), ao analisarem recontos de crianças do 2.º e 3.º anos do Ensino Fundamental, demonstraram que, embora os alunos recuperem uma parcela limitada da estrutura proposicional total do texto, há grande variabilidade na capacidade de distinguir entre proposições microestruturais e

macroproposicionais. As autoras observaram que a retenção de detalhes tende a aumentar com a escolarização, enquanto a recuperação das ideias essenciais mostra-se mais sensível a fatores desenvolvimentais, como a idade, evidenciando uma possível dissociação entre memorização de detalhes e organização global do sentido.

Pesquisas de Spinillo (1995, 2012, 2018) reforçam essa perspectiva ao mostrar que o desenvolvimento da competência narrativa envolve uma progressão qualitativa na forma como as crianças organizam episódios e identificam elementos essenciais do enredo. Crianças menos experientes tendem a privilegiar detalhes periféricos, produzindo recontos extensos, porém fragmentados e pouco articulados causalmente. À medida que a competência narrativa se desenvolve, observa-se maior capacidade de reorganizar a narrativa de forma mais concisa e lógica, preservam do relações causais centrais e produzindo inferências adequadas, como também apontam Paris e Paris (2003).

Além da distinção entre micro e macroestrutura, a literatura destaca a importância dos processos inferenciais na reconstrução narrativa. As inferências correspondem a proposições não explicitamente presentes no texto, mas logicamente derivadas a partir da integração entre informações textuais e conhecimentos prévios, contribuindo para a construção do modelo situacional da narrativa (KINTSCH, 1988). A presença de inferências adequadas no reconto indica que o leitor ultrapassou o nível literal, preenchendo lacunas e estabelecendo conexões implícitas entre eventos.

Em contrapartida, o reconto também pode conter interferências e reconstruções, categorias que sinalizam diferentes tipos de desvios em relação ao texto-fonte. Conforme descrito por Cadilhac, Virbel e Nespoulous (1997) e operacionalizado em estudos brasileiros (SALLES & PARENTE, 2004; CORSO *et al.*, 2017), as interferências consistem em modificações parciais do conteúdo original, resultantes de associações inadequadas entre elementos do texto, enquanto as reconstruções envolvem a introdução de informações inexistentes ou incompatíveis com a narrativa, indicando rupturas mais severas na coerência global e falhas no monitoramento da compreensão (PESKIN & ASTINGTON, 2004).

Kida *et al.* (2015) investigaram a influência da modalidade de reconto (oral ou escrita) na avaliação da compreensão leitora de textos narrativos e expositivos. Participaram do estudo 34 escolares do 2.º ao 5.º ano do Ensino Fundamental, sem queixas de leitura, distribuídos em dois grupos: um Grupo de Reconto Oral, composto por 19 crianças que recontaram oralmente textos narrativos e expositivos lidos, e um Grupo de Reconto Escrito, formado por 15 crianças que realizaram o reconto por escrito.

Os recontos foram analisados com base em critérios proposicionais, considerando a quantidade de ideias centrais, detalhes, inferências e o número de enlaces entre proposições, entendidos como indicadores da organização e integração do texto. Além disso, os autores estabeleceram um padrão de compreensão hierárquico (variando de 3 a 0, do melhor para o pior desempenho), permitindo classificar o nível global de compreensão apresentado pelos participantes.

Os resultados indicaram que, no caso dos textos narrativos, não houve diferenças significativas entre os grupos de reconto oral e escrito nas variáveis analisadas, sugerindo que a modalidade de produção não interferiu substancialmente na avaliação da compreensão desse gênero. Em contraste, para os textos expositivos, o Grupo de Reconto Escrito apresentou desempenho superior, especialmente no que se refere aos enlaces de primeiro nível entre ideias centrais, evidenciando maior integração conceitual quando a reconstrução ocorreu por meio da escrita.

Os achados de Kida *et al.* (2015) são particularmente relevantes para o presente estudo, pois indicam que, no caso do gênero narrativo, a tarefa de reconto tende a preservar padrões semelhantes de organização textual, independentemente da modalidade de produção. Esse resultado sugere que a estrutura causal própria da narrativa favorece a recuperação e a integração dos eventos essenciais, tornando o reconto oral um instrumento suficientemente sensível para avaliar a compreensão global deste gênero. Ao mesmo tempo, o contraste observado nos textos expositivos evidencia que a organização da compreensão depende fortemente da natureza do texto, reforçando a necessidade de investigações específicas por gênero. Nesse sentido, o presente estudo amplia essa discussão ao focalizar exclusivamente o reconto oral de narrativas, examinando, de forma detalhada, como crianças do 5.º ano articulam microestrutura e macroestrutura, preservam a cadeia causal principal e produzem inferências, interferências e reconstruções.

Com base nessas contribuições teóricas e empíricas, o protocolo ANELE-COMTEXT (CORSO *et al.*, 2017) destaca-se como ferramenta de análise capaz de operacionalizar dimensões centrais da compreensão narrativa. O protocolo permite classificar as produções dos estudantes em termos de: (1) cláusulas totais (extensão microestrutural); (2) cláusulas da cadeia causal principal (preservação da macroestrutura); (3) inferências; (4) interferências; e (5) reconstruções. Essa categorização traduz, em parâmetros observáveis, pressupostos dos modelos cognitivos da compreensão textual e possibilita identificar padrões de desempenho que vão desde recontos fragmentados, centrados na microestrutura, até narrativas coerentes, integradas causalmente e inferencialmente elaboradas.

### 3 MÉTODO

Este estudo apresenta natureza descritiva e analítico-interpretativa, com foco na identificação de padrões de organização narrativa no reconto oral produzido por estudantes do 5.º ano do Ensino Fundamental. O objetivo consistiu em examinar como as crianças, em situação de leitura regular, articulam microestrutura, macroestrutura e organização causal ao reconstruir uma narrativa lida, sem intervenção pedagógica ou manipulação de variáveis. Os dados analisados correspondem à etapa inicial (pré-teste) de uma pesquisa mais ampla, de caráter interventivo, cujos procedimentos e efeitos são apresentados em estudo subsequente.

Participaram 124 estudantes do 5.º ano do Ensino Fundamental, com idades entre 10 e 11 anos, matriculados em duas escolas públicas urbanas do estado do Paraná. No contexto da pesquisa de origem, os participantes estavam distribuídos em quatro grupos escolares (A–D), vinculados a diferentes turmas e contextos de ensino. Neste artigo, entretanto, os grupos são considerados apenas como conjuntos de alunos provenientes de contextos escolares distintos, sem finalidade comparativa de natureza interventiva, permitindo observar possíveis variações espontâneas nos padrões de reconto oral.

Todos os alunos presentes no momento da aplicação participaram do estudo, uma vez que a investigação buscou mapear a diversidade real de níveis de compreensão narrativa ao final dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A participação ocorreu mediante consentimento dos responsáveis e autorização institucional, em conformidade com as normas éticas vigentes.

#### 3.1 MATERIAL E PROCEDIMENTO DE COLETA

O material consistiu em uma narrativa curta, previamente segmentada em 34 cláusulas conforme o Protocolo ANELE–COMTEXT (Corso et al., 2017). O texto apresenta situação inicial, conflito, reação, tentativas de resolução e desfecho, além de 16 cláusulas essenciais que compõem a cadeia causal principal, segundo o modelo de organização causal de Trabasso; Van Den Broek; Suh (1989). A escolha do gênero narrativo fundamenta-se na literatura que destaca sua adequação para a avaliação da compreensão global, em função de sua estrutura causal bem definida (GIASSON, 1993; SPINILLO, 2012; KIDA *et al.*, 2015).

A coleta seguiu as diretrizes de elicitação do Protocolo ANELE–COMTEXT, garantindo padronização. Inicialmente, os alunos realizaram a leitura silenciosa individual do texto. Em seguida, receberam a instrução padronizada: “Conte com suas palavras tudo o que aconteceu na história”. Não foram oferecidas pistas, perguntas adicionais ou intervenções durante o reconto. As produções orais foram registradas e transcritas para análise. A ausência de intervenção assegura que os recontos

reflitam a organização construída espontaneamente pelos estudantes, permitindo observar como diferentes níveis de micro e macroestrutura emergem no processo de compreensão.

### 3.2 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DO RECONTO

A análise dos recontos integrou indicadores quantitativos e qualitativos, a partir dos critérios operacionalizados pelo Protocolo ANELE-COMTEXT (CORSO *et al.*, 2017) e pelo Modelo de Organização Causal (TRABASSO; VAN DEN BROEK; SUH, 1989). O objetivo foi descrever padrões de recuperação e organização do enredo, considerando tanto a extensão do reconto quanto a preservação do núcleo causal e a qualidade das proposições adicionais produzidas.

#### 3.2.1 Preparação do texto-base e unidades de análise

O texto-base (“O coelho e o cachorro”) foi segmentado em 34 cláusulas segundo as diretrizes do ANELE-COMTEXT, considerando cinco níveis macroproposicionais: ambientação, conflito, reação, tentativas de resolução e desfecho. Dentre as 34 cláusulas, 16 foram definidas como pertencentes à cadeia causal principal, por representarem eventos nucleares indispensáveis à coerência global do enredo, conforme a lógica causal proposta por Trabasso e colaboradores.

#### 3.2.2 Indicadores quantitativos: microestrutura e macroestrutura causal

Cada reconto foi analisado quanto à presença (ou ausência) de cláusulas equivalentes às do texto-fonte, a partir de correspondência proposicional (e não de repetição literal). Foram contabilizados:

- a) Cláusulas totais recontadas: número de cláusulas do texto-base recuperadas pelo participante (máximo = 34), indicador de extensão microestrutural;
- b) Cláusulas da cadeia causal principal: número e percentual de cláusulas essenciais recuperadas (máximo = 16), indicador da preservação da macroestrutura causal

Para assegurar comparabilidade entre participantes, os resultados foram expressos também em percentuais.

#### 3.2.3 Indicadores qualitativos: proposições adicionais

Além das cláusulas equivalentes ao texto-fonte, os recontos foram examinados quanto à presença de proposições adicionais, isto é, enunciados não correspondentes às cláusulas do texto-base. Essas proposições foram classificadas em três categorias (Corso *et al.*, 2017):

- Inferências: acréscimos adequados que explicitam informação implícita sem contrariar o enredo;
- Interferências: inserções que alteram parcialmente o sentido do texto ou introduzem desvios marginais;
- Reconstruções: inserções que produzem distorções relevantes, com eventos inexistentes ou reorganizações incompatíveis com a narrativa original.

As frequências dessas três categorias foram quantificadas para cada reconto, como indicadores complementares de elaboração inferencial e de controle da coerência narrativa.

### **3.2.4 Classificação por categorias de desempenho (COMTEXT)**

Com base na combinação entre: (a) percentual de cláusulas totais recontadas; (b) percentual de cláusulas da cadeia causal principal; e (c) perfil das proposições adicionais, os recontos foram classificados em cinco categorias hierárquicas de desempenho (I a V), conforme os parâmetros normativos do COMTEXT (CORSO *et al.*, 2017). Essa classificação permitiu descrever os níveis de compreensão narrativa observados no pré-teste.

### **3.2.5 Tratamento estatístico**

As análises estatísticas foram conduzidas em duas etapas. Primeiramente, foram calculadas estatísticas descritivas para todas as dimensões do reconto, média (M), desvio-padrão (DP), mediana e valores mínimo e máximo, por grupo (A–D), com o objetivo de caracterizar o desempenho global e a variabilidade intra-grupo.

Em seguida, aplicou-se o teste de normalidade Shapiro–Wilk para cada variável e grupo. Diante da violação do pressuposto de normalidade na maior parte das medidas ( $p < 0,05$ ), adotaram-se procedimentos não paramétricos. A comparação entre os grupos no pré-teste foi realizada por meio do teste de Kruskal–Wallis, aplicado separadamente às dimensões: (a) cláusulas totais recontadas; (b) cláusulas da cadeia causal principal; (c) inferências; (d) interferências; e (e) reconstruções. Quando identificado efeito global significativo, foram conduzidas comparações pós-hoc com o teste de Dunn, a fim de localizar diferenças entre pares de grupos.

### 3.3 DESEMPENHO GLOBAL NO RECONTO ORAL: EXTENSÃO E RECUPERAÇÃO DA MACROESTRUTURA

A Tabela 1 apresenta estatísticas descritivas do desempenho dos participantes no reconto oral, considerando o percentual de cláusulas totais recontadas em relação às 34 cláusulas do texto-fonte.

Tabela 1 – Número de participantes (N), média (M), desvio-padrão (DP), mediana, valores mínimo (Mín.) e máximo (Máx.) do percentual de cláusulas totais recontadas, por grupo

Dimensão	Grupos	N	N	M (DP)	Mediana	Mín.	Máx.
Cláusulas totais recontadas	Grupo A	32	2	14,89% (15,69%)	10,29%	0%	55,88%
	Grupo B	33	3	15,33% (13,79%)	11,76%	0%	52,94%
	Grupo C	26	6	15,55% (13,83%)	11,76%	0%	50,00%
	Grupo D	33	3	10,52% (10,52%)	8,82%	0%	38,24%

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

As médias de cláusulas totais recontadas variaram de 10,52% (DP = 10,52) no Grupo D a 15,55% (DP = 13,83) no Grupo C, indicando que os estudantes reconstruíram apenas uma pequena parcela do conteúdo narrativo do texto-base. Os Grupos A (M = 14,89%; DP = 15,69) e B (M = 15,33%; DP = 13,79) apresentaram desempenhos semelhantes, com médias próximas e desvios-padrão elevados, evidenciando ampla dispersão dos escores individuais.

As medianas, situadas entre 8,82% (Grupo D) e 11,76% (Grupos B e C), indicam que, para a maioria dos participantes, o reconto recuperou menos de quatro cláusulas do total de 34 do texto-base. Em todos os grupos, os valores mínimos iguais a 0% revelam a presença de estudantes que não conseguiram recuperar nenhuma cláusula relevante no reconto oral.

Os valores máximos, que variaram de 38,24% (Grupo D) a 55,88% (Grupo A), associados aos elevados desvios-padrão, apontam para acentuada variabilidade individual na capacidade de reconstrução narrativa. Apesar dessa dispersão, observa-se um perfil geral semelhante entre os grupos, caracterizado por baixa recuperação global da narrativa e ausência de diferenças substanciais entre os contextos escolares no momento inicial da avaliação.

### 3.4 RECUPERAÇÃO DA CADEIA CAUSAL PRINCIPAL

A Tabela 2 apresenta a proporção de cláusulas da cadeia causal principal recontadas em cada grupo, indicador diretamente relacionado à preservação da macroestrutura narrativa.

Tabela 2 – Estatísticas descritivas do percentual de cláusulas da cadeia causal principal recontadas, por grupo

Dimensão	Grupos	N	N	M (DP)	Mediana	Mín.	Máx.
Cláusulas da cadeia principal	Grupo A	32	2	23,44% (23,39%)	12,50%	0%	81,25%
	Grupo B	33	3	26,14% (22,93%)	18,75%	0%	56,25%
	Grupo C	26	6	22,60% (18,00%)	18,75%	0%	56,25%
	Grupo D	33	3	17,80% (17,12%)	12,50%	0%	56,25%

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Os resultados indicam que a recuperação da cadeia causal principal foi limitada em todos os grupos. As médias variaram de 17,80% (DP = 17,12) no Grupo D a 26,14% (DP = 22,93) no Grupo B, evidenciando que, em média, os estudantes recuperaram apenas uma pequena parcela das cláusulas consideradas nucleares para a organização causal da narrativa. Os Grupos A e C apresentaram médias intermediárias, respectivamente 23,44% (DP = 23,39) e 22,60% (DP = 18,00), com valores próximos entre si.

Os desvios-padrão elevados em todos os grupos revelam ampla dispersão dos desempenhos individuais, indicando coexistência de recontos muito reduzidos com produções mais extensas e estruturadas. As medianas, situadas entre 12,50% e 18,75%, reforçam esse quadro, mostrando que pelo menos metade dos participantes, em cada grupo, recontou apenas duas ou três cláusulas essenciais, de um total de 16 que compõem a cadeia causal principal da história.

Em todos os grupos, os valores mínimos iguais a 0% evidenciam a presença de estudantes que não recuperaram nenhum evento central da narrativa, enquanto os valores máximos, que chegaram a 81,25% no Grupo A e a 56,25% nos demais grupos, confirmam a existência de forte variabilidade individual na capacidade de reconstrução do núcleo causal do texto.

No conjunto, os dados indicam que a macroestrutura causal da narrativa ainda não se encontra consolidada para a maioria dos estudantes, com desempenhos médios baixos e elevada heterogeneidade interna entre os participantes, mesmo quando considerados diferentes grupos escolares.

### 3.5 PROPOSIÇÕES ADICIONAIS: INFERÊNCIAS, INTERFERÊNCIAS E RECONSTRUÇÕES

As Tabelas 3 a 5 apresentam os resultados referentes às proposições adicionais, isto é, proposições que não correspondem diretamente às cláusulas do texto-fonte, classificadas em inferências, interferências e reconstruções.

### 3.5.1 Inferências

Tabela 3 – Estatísticas descritivas da frequência de inferências no reconto, por grupo

Dimensão	Grupos	N	N	M (DP)	Mediana	Mín.	Máx.
Inferências	Grupo A	32	2	0,14 (0,40)	1	0	1
	Grupo B	33	3	0,15 (0,36)	0	0	1
	Grupo C	26	6	0,19 (0,40)	0	0	1
	Grupo D	33	3	0,06 (0,24)	0	0	1

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

As médias de inferências foram muito baixas em todos os grupos, variando entre 0,06 (DP = 0,24) no Grupo D e 0,19 (DP = 0,40) nos Grupos A e C. As medianas iguais a zero na maior parte dos grupos indicam que a maioria dos estudantes não produziu inferências no reconto oral.

Em termos práticos, esses resultados mostram que os participantes tenderam a se restringir à recuperação literal de informações explícitas do texto, com pouca mobilização de processos inferenciais. Esse padrão sugere dificuldades na integração de informações implícitas e no estabelecimento de relações não explicitadas, operações associadas a níveis mais profundos de compreensão narrativa e à construção de um modelo situacional mais elaborado.

### 3.5.2 Interferências

Tabela 4 – Estatísticas descritivas da frequência de interferências no reconto, por grupo

Dimensão	Grupos	N	N	M (DP)	Mediana	Mín.	Máx.
Interferências	Grupo A	32	2	1,25 (1,02)	1	0	4
	Grupo B	33	3	2,24 (1,48)	1	0	6
	Grupo C	26	6	1,19 (1,06)	0	0	5
	Grupo D	33	3	1,15 (0,51)	0	0	2

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

As **interferências** ocorreram com maior frequência do que as inferências em todos os grupos. O **Grupo B** apresentou a média mais elevada (**M = 2,24; DP = 1,48**), seguido pelos **Grupos A** (M = 1,25; DP = 1,02), **C** (M = 1,19; DP = 1,06) e **D** (M = 1,15; DP = 0,51). As medianas, situadas entre 0 e 1, indicam que esse tipo de ocorrência esteve presente de forma relativamente recorrente nos recontos.

As interferências correspondem a inserções que se afastam parcialmente do texto-fonte, como comentários pessoais, avaliações subjetivas ou acréscimos não previstos no enredo original. Embora

representem desvios do texto, sua presença pode refletir **tentativas de manter a continuidade narrativa diante de lacunas de lembrança ou fragilidades de integração**, funcionando, em alguns casos, como estratégias compensatórias para sustentar o fluxo do reconto.

### 3.5.3 Reconstruções

Tabela 5 – Estatísticas descritivas da frequência de reconstruções no reconto, por grupo

Dimensão	Grupos	N	N	M (DP)	Mediana	Mín.	Máx.
Reconstruções	Grupo A	32	2	1,25 (1,02)	2	0	5
	Grupo B	33	3	2,24 (1,48)	2	0	6
	Grupo C	26	6	1,19 (1,06)	1	0	5
	Grupo D	33	3	1,15 (0,51)	1	0	2

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

As **reconstruções** também estiveram presentes em nível moderado nos quatro grupos, novamente com maior média no **Grupo B (M = 2,24; DP = 1,48)**. Os **Grupos A** (M = 1,25; DP = 1,02), **C** (M = 1,19; DP = 1,06) e **D** (M = 1,15; DP = 0,51) apresentaram valores próximos entre si, indicando padrão relativamente semelhante.

Diferentemente das interferências, as reconstruções correspondem a **alterações mais substantivas do enredo**, envolvendo distorções de eventos centrais ou reorganizações incompatíveis com a narrativa original. Assim, valores mais elevados nessa dimensão não indicam melhor desempenho, mas sim **maior afastamento do texto-fonte**, sugerindo fragilidades no monitoramento da coerência global e na manutenção de um modelo situacional fiel à história lida.

Ao mesmo tempo, a ocorrência de reconstruções pode ser interpretada como indício de esforços ativos de compreensão, ainda que pouco eficazes, nos quais o leitor tenta preencher lacunas do texto por meio de hipóteses ou reorganizações próprias, nem sempre compatíveis com a estrutura narrativa original.

### 3.6 DISTRIBUIÇÃO POR NÍVEIS DE DESEMPENHO NO RECONTO

A partir da combinação entre percentuais de cláusulas totais e de cláusulas da cadeia causal principal, bem como do perfil de proposições adicionais, os recontos foram classificados em cinco categorias hierárquicas de desempenho (I a V), conforme o Protocolo COMTEXT, conforme apresenta a Tabela 6.

Tabela 6 – Distribuição dos participantes por categorias de desempenho no reconto oral

Variável	Níveis	GEFLP (N = 32)	GECL (N = 33)	GEFLPCL (N = 26)	GC (N = 33)
Reconto oral	Categoria I ( $\leq$ P10)	14 (43,75%)	11 (33,33%)	9 (34,62%)	14 (42,42%)
	Categoria II ( $\leq$ P25)	6 (18,75%)	11 (33,33%)	11 (42,31%)	12 (36,36%)
	Categoria III ( $\leq$ P50)	9 (28,13%)	8 (24,24%)	4 (15,38%)	4 (12,12%)
	Categoria IV ( $\leq$ P70)	3 (9,38%)	3 (9,09%)	3 (11,54%)	1 (3,03%)
	Categoria V ( $\leq$ P90)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

A distribuição evidencia que todos os grupos apresentam desempenho reduzido na habilidade de reconto oral, com forte concentração nas faixas inferiores: Grupo A: 20 de 32 estudantes (62%) nas Categorias I e II; Grupo B: 22 de 33 (67%) nas categorias inferiores; Grupo C: 20 de 26 (77%) nas categorias I e II; Grupo D: 26 de 33 (79%) nas faixas mais baixas.

Nas categorias superiores, a presença de participantes foi reduzida: poucos recontos atingiram a Categoria IV e nenhum alcançou a Categoria V. Esse resultado indica ausência de desempenhos de excelência segundo o COMTEXT, isto é, recontos completos, coesos, integrados causalmente e com inferências adequadas, reforçando que, ao final do 5.º ano, a maioria das crianças ainda apresenta dificuldades para articular microestrutura e macroestrutura de modo plenamente integrado.

### 3.7 COMPARAÇÃO ENTRE GRUPOS NA TAREFA DE RECONTO

Para verificar possíveis diferenças entre os grupos, foram realizados testes de Kruskal–Wallis, conforme sintetiza a Tabela 7.

Tabela 7 – Resultados dos testes de comparação entre grupos (Kruskal–Wallis) para as dimensões do reconto

Variáveis	Grupos	N	Kruskal–Wallis (H)	Kruskal–Wallis (Sig.)
Cláusulas totais recontadas	Grupo A	32	2,24	0,523
	Grupo B	33		
	Grupo C	26		
	Grupo D	33		
Cláusulas da cadeia causal principal	Grupo A	32	2,169	0,538
	Grupo B	33		
	Grupo C	26		
	Grupo D	33		
Inferências	Grupo A	32	2,817	0,420
	Grupo B	33		
	Grupo C	26		
	Grupo D	33		
Interferências	Grupo A	32	7,417	0,059
	Grupo B	33		
	Grupo C	26		
	Grupo D	33		
Reconstruções	Grupo A	32	15,841	0,001*
	Grupo B	33		
	Grupo C	26		
	Grupo D	33		

Legenda: \* = significativo ( $p < 0,05$ ).

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Na comparação entre grupos, não foram observadas diferenças estatisticamente significativas para cláusulas totais recontadas,  $H(3) = 2,24$ ,  $p = 0,523$ , nem para cláusulas da cadeia causal principal,  $H(3) = 2,17$ ,  $p = 0,538$ . Do mesmo modo, inferências não diferiram entre os grupos,  $H(3) = 2,82$ ,  $p = 0,420$ . Para interferências, observou-se tendência à diferença, porém sem atingir significância estatística,  $H(3) = 7,42$ ,  $p = 0,059$ .

A única dimensão com diferença estatisticamente significativa entre os grupos foi reconstruções,  $H(3) = 15,84$ ,  $p = 0,001$ , indicando que o Grupo B apresentou frequência significativamente maior desse tipo de ocorrência em comparação aos demais grupos, enquanto A, C e D não diferiram entre si.

Em conjunto, esses resultados indicam que os quatro grupos compartilham um perfil inicial semelhante quanto à extensão do reconto, à recuperação do núcleo causal e à produção inferencial. A diferença observada restringe-se especificamente ao maior número de reconstruções no Grupo B, o que sugere uma vulnerabilidade inicial mais acentuada no controle da coerência global, sem, contudo, descaracterizar a homogeneidade geral dos grupos nas demais dimensões da compreensão narrativa.

## **4 DISCUSSÃO**

Os resultados deste estudo indicam que, ao final do 5.º ano do Ensino Fundamental, a compreensão narrativa expressa por meio do reconto oral ainda se apresenta fragilizada para a maioria dos estudantes. De modo consistente entre os grupos, observou-se baixa recuperação do conteúdo global do texto, limitada preservação da cadeia causal principal e forte concentração dos recontos nas categorias inferiores de desempenho do Protocolo COMTEXT. Esses achados sugerem que a compreensão tende a permanecer ancorada em níveis locais do texto, com dificuldades para a construção de uma representação narrativa global e integrada.

### **4.1 DA EXTENSÃO À ORGANIZAÇÃO: O QUE OS PERCENTUAIS DE CLÁUSULAS REVELAM**

A baixa porcentagem de cláusulas totais recontadas sugere que muitos estudantes não recuperaram, no reconto, uma parcela ampla do texto-fonte. No entanto, mais do que um problema de quantidade, os dados apontam para uma dificuldade de organização: recontar mais cláusulas não significa necessariamente produzir um reconto mais coerente, uma vez que parte dessas informações pode corresponder a microproposições periféricas, pouco integradas ao núcleo da narrativa.

Essa constatação converge com o Modelo de Construção–Integração (KINTSCH, 1988; VAN DIJK & KINTSCH, 1983), segundo o qual a compreensão não se reduz ao acúmulo de proposições, mas depende da integração dessas informações em uma representação global coerente. Do ponto de vista cognitivo, os resultados sugerem que muitos estudantes permanecem ancorados em processos microestruturais, com dificuldade para operar plenamente macroprocessos de seleção, generalização e supressão, essenciais para a construção da macroestrutura e do modelo situacional.

Além disso, esse padrão dialoga com evidências de estudos brasileiros que investigam reconto em séries anteriores. Salles e Parente (2004), por exemplo, já apontavam variabilidade considerável na capacidade de distinguir informações centrais e periféricas em recontos de crianças em anos iniciais. O presente estudo amplia essa discussão ao mostrar que essa distinção não está plenamente

estabilizada mesmo no 5.º ano, indicando que o avanço escolar, por si só, não garante a consolidação da organização global do texto.

#### 4.2 MACROESTRUTURA E CADEIA CAUSAL: DIFICULDADES NA ESTRUTURA PROFUNDA DA NARRATIVA

Os percentuais ainda mais baixos de recuperação das cláusulas da cadeia causal principal evidenciam uma fragilidade específica na macroestrutura causal. Mesmo quando algumas ações são lembradas, elas nem sempre correspondem aos eventos nucleares que sustentam conflito, reação, tentativas de resolução e desfecho. À luz do Modelo de Organização Causal (TRABASSO & VAN DEN BROEK, 1985; TRABASSO, VAN DEN BROEK & SUH, 1989), isso indica que a rede de relações de causa e consequência não é plenamente reconstruída, comprometendo a coerência global do relato.

Esse padrão aproxima-se dos achados de Spinillo (1995, 2012, 2018), segundo os quais crianças em desenvolvimento narrativo tendem a privilegiar detalhes periféricos e descrições episódicas, produzindo relatos por vezes extensos, porém pouco articulados. No presente estudo, ainda que alguns participantes tenham alcançado percentuais mais altos na cadeia causal, a maioria não recuperou o “esqueleto” da narrativa, o que reforça a ideia de que a macroestrutura causal não se consolida espontaneamente e pode requerer mediação pedagógica explícita, voltada ao reconhecimento de eventos essenciais e suas conexões.

#### 4.3 INFERÊNCIAS, INTERFERÊNCIAS E RECONSTRUÇÕES: ENTRE ELABORAÇÃO E RUPTURA

A análise das proposições adicionais traz elementos decisivos para compreender a profundidade da compreensão. As médias extremamente baixas de inferências sugerem que a maioria dos estudantes permaneceu em um nível predominantemente literal de reconstrução, com pouca elaboração de significados implícitos. Isso é coerente com a perspectiva de Kintsch (1988), segundo a qual a construção de um modelo situacional envolve processos inferenciais que conectam eventos, explicitam motivos e preenchem lacunas necessárias à coerência.

Por outro lado, interferências e, sobretudo, reconstruções ocorreram com maior frequência. À luz de Peskin e Astington (2004), esse padrão pode ser interpretado de modo duplo: por um lado, como tentativa de manter a continuidade narrativa diante de lacunas de lembrança; por outro, como evidência de fragilidades no monitoramento da compreensão quando as inserções se afastam do enredo e rompem a coerência global. Os dados sugerem a coexistência desses fenômenos: enquanto

interferências podem funcionar como estratégias compensatórias parcialmente ancoradas no texto, reconstruções mais distantes indicam menor controle de coerência e menor ancoragem no texto-fonte.

Nesse sentido, a classificação proposta por Cadilhac, Virbel e Nespoulous (1997), inferências, interferências e reconstruções, mostra-se útil para distinguir, no reconto, não apenas elaborações produtivas, mas também diferentes graus de desvio e fragilidade de controle do sentido, o que reforça a pertinência do protocolo adotado (CORSO *et al.*, 2017).

#### 4.4 ESTABILIDADE ENTRE GRUPOS E VULNERABILIDADE ESPECÍFICA

A comparação entre grupos escolares evidenciou um quadro de relativa homogeneidade: não houve diferenças estatisticamente significativas entre os grupos para cláusulas totais, cadeia causal principal, inferências e interferências. Isso sugere que o padrão de compreensão fragmentada e pouco integrada se repete em contextos escolares distintos, indicando que as dificuldades observadas não se restringem a um grupo específico.

A única diferença significativa ocorreu em reconstruções, com o Grupo B apresentando média superior. Esse resultado pode sinalizar maior vulnerabilidade no controle da coerência e na ancoragem textual, mas também pode refletir maior tentativa de preencher lacunas por meio de “invenção”, o que reafirma a ambiguidade interpretativa das reconstruções: elas podem ser, simultaneamente, sintoma de dificuldade e evidência de esforço reconstutivo.

A estabilidade geral do padrão observado dialoga com Kida *et al.* (2015), que identificaram regularidades de desempenho em tarefas de reconto que não se explicam apenas por contexto escolar, mas também por características estruturais da tarefa e do gênero textual.

#### 4.5 O RECONTO COMO MEDIDA DE PROFUNDIDADE: ALÉM DAS QUESTÕES OBJETIVAS

Um dos pontos centrais deste estudo é que o reconto evidencia dimensões da compreensão que tendem a permanecer pouco visíveis em avaliações baseadas em questões pontuais e predominantemente literais. Enquanto instrumentos tradicionais podem capturar acertos localizados, o reconto exige seleção do relevante, encadeamento temporal e causal, manutenção de coerência e, idealmente, produção de inferências que sustentem a integração do sentido.

Corso *et al.* (2017) mostram que o COMTEXT permite transformar essa produção espontânea em indicadores observáveis de profundidade da compreensão. No presente estudo, a predominância de categorias inferiores e a ausência de Categoria V reforçam o valor do reconto como instrumento

sensível para identificar o percurso “da microestrutura à macroestrutura”, revelando não apenas o que a criança lembra, mas como organiza e integra o texto em discurso próprio.

#### 4.6 LACUNAS FORMATIVAS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Os resultados explicitam lacunas relevantes na formação leitora: domínio instável da estrutura narrativa básica; baixa atenção a eventos causais centrais; raridade de inferências; e fragilidades no monitoramento da coerência, evidenciadas por reconstruções distantes do texto. Esse conjunto sugere que práticas escolares podem estar favorecendo atividades centradas na identificação de informações localizadas, em detrimento de propostas que exijam reconstrução global, explicitação de relações causais e leitura inferencial (SPINILLO, 2018; KIDA *et al.*, 2015).

#### 4.7 LIMITAÇÕES E PERSPECTIVAS FUTURAS

Algumas limitações devem ser consideradas. Em primeiro lugar, os dados referem-se a um único texto e a um único momento de avaliação, o que restringe generalizações. Em segundo lugar, trata-se de estudantes de escolas públicas de um único estado, o que limita extrapolações para outros contextos. Além disso, por se tratar de estudo descritivo, não é possível afirmar quais práticas seriam mais eficazes para modificar o padrão observado.

Ainda assim, os resultados oferecem base para pesquisas futuras que acompanhem longitudinalmente a competência narrativa, testem intervenções voltadas à cadeia causal e à inferência, comparem reconto com instrumentos tradicionais de compreensão e ampliem a investigação para diferentes gêneros e anos escolares. Em síntese, ao evidenciar que muitas crianças no 5.º ano, ainda não transitam com segurança da microestrutura à macroestrutura no reconto oral, este estudo reforça a urgência de um ensino de leitura comprometido com a construção profunda do sentido.

## REFERÊNCIAS

- Cadilhac, C., Virbel, J., & Nespoulous, J.-L. (1997). Compréhension et mémorisation de textes de différentes structures par des sujets normaux et pathologiques: “Le vieil homme”.
- Carvalho, M. G. M., & Souza, A. C. de. (2024). Avaliação da compreensão leitora: Contribuições da pesquisa para o ensino. *Pensares em Revista*, (ISSN 2317-2215), 1–23. <https://doi.org/10.12957/pr.2024.87536>
- Corso, H. V., Piccolo, L. R., Miná, C. S., & Salles, J. F. (2017). ANELE 2: Avaliação neuropsicológica da leitura e escrita. *COMTEXT: Avaliação da compreensão de leitura textual de 4º a 6º ano*. Vetor Editora.
- Giasson, J. (1993). *A compreensão na leitura* (M. J. Frias, Trad.). ASA.
- Kida, A. S. B., Bueno, G. J., Lima, V. L. C. C., Rossi, S. G., Nepomuceno, P. F., Martin, M. de M. M., & Ávila, C. R. B. de. (2015). Influência da modalidade de reconto na avaliação do desempenho de escolares em compreensão leitora. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 32(4), 677–688. <https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000400004>
- Kintsch, W. (1988). O Papel do Conhecimento na Compreensão do Discurso: Um Modelo de Construção-Integração. *Revisão Psicológica*, 95, 163-182. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.163>
- Kintsch, W., & Van Dijk, T. A. (1978). Rumo a um modelo de compreensão e produção de texto. *Psychological Review*, 85(5), 363–394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>
- Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Avaliação da compreensão narrativa em crianças pequenas. *Reading Research Quarterly*, 38(1), 36–76. <https://doi.org/10.1598/RRQ.38.1.3>
- Peskin, J., & Astington, J. W. (2004). The effects of adding metacognitive language to story texts. *Cognitive Development*, 19(2), 253–273. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2004.01.003>
- Salles, J. F., & Parente, M. A. M. P. (2004). Compreensão textual em alunos de segunda e terceira séries: Uma abordagem cognitiva. *Estudos de Psicologia*, 9(1), 71–80. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2004000100009>
- Spinillo, A. G. (1995). O desenvolvimento da competência narrativa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 11(2), 141–154.
- Spinillo, A. G. (2012). *Narrativas infantis: Aspectos cognitivos e linguísticos*. Cortez.
- Spinillo, A. G. (2018). *Compreensão leitora e produção de inferências na infância*. Cortez.
- Trabasso, T., & Van Den Broek, P. (1985). Causal thinking and the representation of narrative events. *Journal of Memory and Language*, 24(5), 612–630. [https://doi.org/10.1016/0749-596X\(85\)90049-X](https://doi.org/10.1016/0749-596X(85)90049-X) ScienceDirect

Trabasso, T., Van Den Broek, P., & Suh, S. (1989). Logical necessity and transitivity of causal relations in stories. *Discourse Processes*, 12(1), 1–25. <https://doi.org/10.1080/01638538909544717>

Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press.