

# A Compreensão de Textos: Uma Análise das Estratégias de Compreensão Através da Elaboração de Resumos (\*)

MARIA DO ROSÁRIO SIMÃO (\*\*)

Este trabalho pretende pôr em evidência as estratégias utilizadas para o processamento do texto escrito por leitores de dez e onze anos, do início do segundo ano do Ensino Preparatório. Comparam-se as respostas a dois tipos de textos: o texto literário-narrativo, uma pequena história (Anexo 1) — e o texto científico-descritivo, contendo informações científicas relativas a um tema determinado (Anexo 2).

Para a caracterização dos textos utilizados, recorre-se às definições de Brewer (1980) quanto às diferenças entre texto narrativo-literário e texto expositivo-científico. Estas definições reportam-se a características do texto, tais como, referências espaciais e temporais, proximidade da linguagem conversacional, a capacidade inferencial, as conceptualizações descritivas, a função e a estrutura proposicional.

O instrumento privilegiado para destacar as estratégias de recurso no processamento dos textos foi o resumo, porque se aceita que o acto de resumir um texto requer o mesmo tipo de estratégias que o leitor utiliza para compreender o texto, ainda que o resumo exija um maior número de tarefas cognitivas.

Parte-se do princípio de que para elaborar

um resumo, o leitor terá de saber retirar do texto as ideias mais importantes e de que, paralelamente, para a boa compreensão do texto, o leitor saiba converter a micro-estrutura numa macro-estrutura que permite a integração de todo informativo. Essa macro-estrutura encontrada pelo leitor pode ser determinada pelo esquema do texto, que funciona como guia da recuperação da informação.

Para avaliar se esta é, de facto, uma estratégia utilizada pelo leitor — seleccionar as ideias mais importantes — verificar-se-á a taxa de inclusão de cada ideia — que se faz corresponder a um segmento proposicional — tanto no texto literário como no científico.

Divide-se o texto em segmentos proposicionais (cada segmento proposicional será constituído por uma ou mais proposições) e pede-se aos sujeitos (27 alunos de uma turma da Escola C+S Santiago Maior de Beja), que avaliem cada segmento proposicional quanto ao nível de importância que o mesmo terá para a boa compreensão do texto. Para isto, utiliza-se uma escala de cinco posições progressivas que vai do «nada importante» até ao «muitíssimo importante».

*Espera-se que o leitor coerente inclua no seu resumo as ideias que classificou como as mais importantes. Isto, porque no momento da leitura actuam três tipos de estruturas, segundo Black (1985):*

(\*) Comunicação apresentada no V Colóquio «Psicologia e Educação», ISPA, Outubro de 1990.

(\*\*) Psicóloga.

- Em primeiro lugar, as que estabelecem as relações de coerência, de tipo referencial, causal, ou, por exemplo, motivacional, para vincular pares de proposições.
- Em segundo lugar, actuam unidades cognitivas de um nível hierárquico superior para agregar as unidades cognitivas mais simples.
- Em terceiro lugar, as estruturas de recuperação da memória que desempenha a função de organização com vista à posterior actualização das informações.

Para avaliar a coerência dos sujeitos leitores, ponderaram-se as taxas de inclusão para cada segmento proposicional, pelo respectivo nível de importância atribuído pela escala.

Por outro lado, pretende-se avaliar a presença do esquema, no texto narrativo.

Em primeiro lugar, divide-se o texto literário nas categorias que corresponderão ao esquema canónico do texto.

Depois, faz-se a análise dos resumos elaborados pelos leitores, em função das categorias.

A seguir, obtém-se a proporção média de inclusão de cada categoria, calculando a média das proporções de inserção dos segmentos proposicionais que constituem cada categoria do esquema.

É com os dois tipos de instrumentos — resumo do texto e juízo de importância relativa de cada segmento proposicional do texto — que se vai avaliar a diferença da estratégia que o leitor utiliza para compreender os dois diferentes tipos de texto.

Para controlar o instrumento «resumo do texto», averiguou-se o conhecimento que os sujeitos tinham deste tipo de exercício.

Embora 96% dos sujeitos refiram que conhecem o resumo, só 8% dos indicadores são identificados com «a descrição do mais importante do texto».

Para além deste indicador, os sujeitos também identificaram com a tarefa de resumir «contar em poucas palavras». Curiosamente, a proporção de palavras incluídas no resumo foi de 45% para o texto literário contra 32% no texto científico, embora este fosse composto por 217 palavras e o texto literário por 194 vocábulos.

Resumir um texto, também foi considerado por parte dos sujeitos «contar pelas próprias palavras», o que implicará, por parte do leitor, encontrar no seu léxico, as equivalências semânticas para os conceitos do texto, caso sejam diferentes, sintetizar o seu próprio pensamento e compor um texto que respeite o esquema inicial compreendido.

## 1. A IMPORTÂNCIA RELATIVA DAS IDEIAS

Quando o sujeito atribui um nível de importância determinado, pela escala, a uma ideia, avalia-a relativamente, isto é, situa-se dentro do esquema que delineou do texto quando o leu. Para isso, precisa de traduzir a ideia no seu significado, compará-la com os conceitos que a suportam e verificar a sua posição hierárquica. Se isto se aplica às frases avaliadas e incluídas no resumo, às omitidas não se poderá dizer que se aplica, porque não sabemos se o sujeito não as incluiu por não as considerar pertinentes, ou porque não conseguiu processar a informação que continham.

No entanto, este instrumento «juízo de importância» pode ser utilizado, visto que o sujeito as considerou marginais, logo, pouco importantes, ou, não as compreendeu e, portanto, elaborou o seu esquema compreensivo do texto, sem elas.

Assim, para avaliar a coerência que se pretende existir no bom compreendedor de textos, primeiro, pediu-se ao sujeito para avaliar cada segmento proposicional em termos da sua importância para a boa compreensão de todo o texto; depois, compara-se esta avaliação, que inclui o juízo do próprio sujeito, com a sua inclusão ou omissão no resumo correspondente.

Esperava-se que o sujeito omitisse tantos mais segmentos, quanto menos importantes os tivesse considerado, e, incluí-los-ia, tanto mais, quanto mais importantes os tivesse considerado.

Para controlar a compreensão das ideias dos textos, para que a má compreensão não afectasse os juízos, aplicou-se um questionário de confirmação.

Os resultados denotam que, de um modo geral, os sujeitos compreenderam, de facto, o essencial do texto.

Logo, numa primeira análise, não há perturbação da compreensão a parasitar os resultados das análises que incidem sobre os segmentos proposicionais.

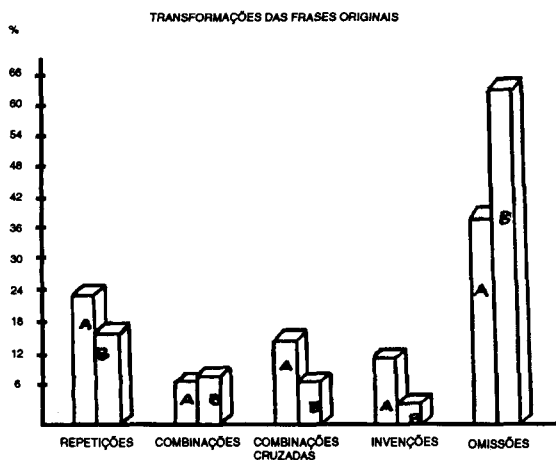
## 2. TRATAMENTO DO TEXTO

Por outro lado, aos resumos aplicou-se uma grelha (a de Peter Winograd, 1984) para averiguar as transformações introduzidas pelos sujeitos, nos resumos, aos segmentos proposicionais originais. Esta grelha diferencia quatro categorias de transformações: repetições, combinações, combinações cruzadas e invenções.

A comparação de dois textos quanto às transformações é expressa na Figura 1.

FIGURA 1

**Comparação dos resumos dos textos A e B, quanto à percentagem de transformações ocorridas aos segmentos originais**



Para analisar esta figura é necessário reparar nas percentagens relativas das inclusões e das omissões (Figura 2).

Regista-se uma tendência nefasta de incluir os primeiros segmentos proposicionais e omitir os últimos, muito mais acentuado no texto B, que é mais comprido. O texto A tem vinte e três segmentos proposicionais enquanto que o texto B tem vinte e seis segmentos.

Logo, esperar-se-á que os segmentos proposicionais sejam diferentemente transformados

consoante se trate do texto literário ou do texto científico.

## 3. O ESQUEMA

Pretende-se, também, avaliar a presença do esquema no texto narrativo, orientando a compreensão. Para isso, dividiu-se o texto literário nas categorias que correspondem ao esquema canónico do texto.

Em segundo lugar, analisam-se os resumos, calculando a percentagem de inclusão dos segmentos proposicionais de cada categoria. Obtêm-se a proporção de inclusão de cada categoria a partir das percentagens de inserção de cada segmento proposicional em cada categoria do texto.

## 4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 4.1. Juízos da importância de cada segmento proposicional

Na altura do processo de compreensão, ocorre a atribuição de um determinado nível de importância de cada ideia. Este índice de valoração como que indexa a estrutura cognitivo-semântica de recurso para cada segmento proposicional.

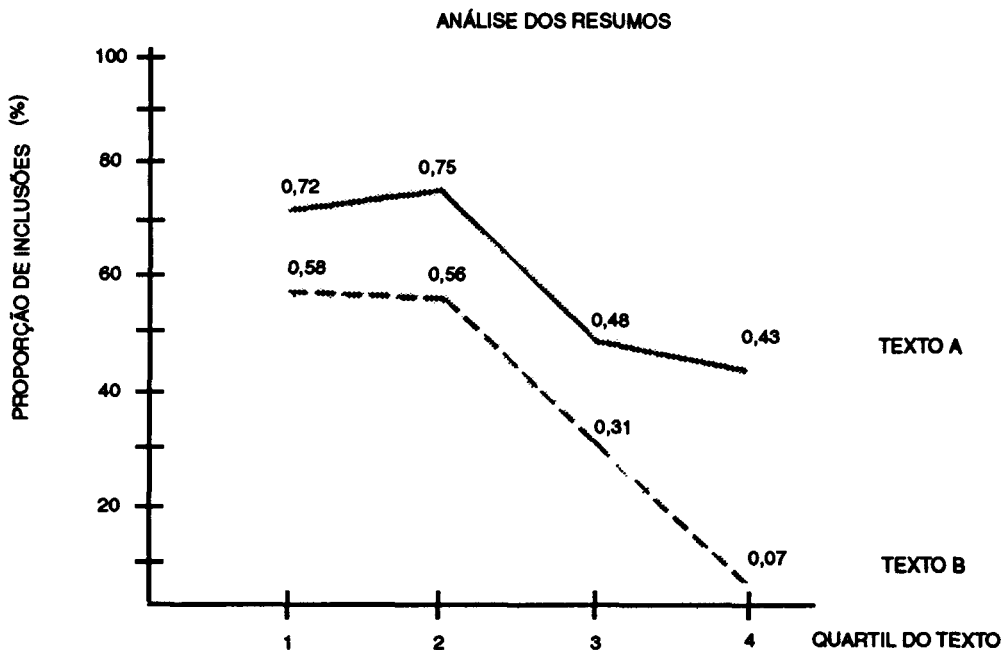
Esse nível de importância atribuído, na fase de actualização, quando o sujeito trouxer da memória para a linguagem, num processo de sentido inverso ao da compreensão, é o responsável pela selecção das ideias que vão constituir o resumo que o sujeito produz.

Este índice da importância atribuída parece ser deveras pertinente, até pela determinação que recebe dos factores do texto.

Mas, também se reconhece que outros factores poderão influir na inclusão ou na omissão dos segmentos proposicionais ao ser produzido o resumo, tais como: a) A competência do sujeito para significar o que leu (mas, se ocorreu insuficiente compreensão de uma ideia, tanto influi no juízo de valor, como no índice de inclusão ou na omissão do resumo); b) A motivação, o afecto ou a experiência prévia dos sujeitos, embora sejam importantes factores de diferenciação,

FIGURA 2

Comparação entre o texto literário (A) e o texto científico (B) quanto à proporção de inclusão de frases dos textos originais nos resumos, pela mesma amostra de sujeitos



relativamente a esta tarefa que foi solicitada, pela simplicidade dos textos e pela aceitável homogeneidade das condições predisponentes dos sujeitos, não parecem justificar grandes discrepâncias. Se um sujeito estiver mais preparado do que outro, por exemplo, em relação «aos processos de filtração da água» — que era o assunto sobre que versava o texto científico — esse seu benefício prévio, em termos da informação sobre o tema, tanto influirá quando expressa o índice de importância que atribui a uma ideia, como quando a inclui ou a omite no resumo.

Pela análise do Quadro 1 concluímos que se manifestou a tendência para incluir os primeiros segmentos proposicionais dos textos e omitir os últimos.

Também é nítida uma grande percentagem de omissões, tanto no primeiro como no segundo texto, o que será o principal factor responsável pelo elevado índice de correlação do 4º quartil (.42).

A posição que cada segmento proposicional ocupa no texto, tem uma influência nítida na decisão de o incluir no resumo. O segmento proposicional terá tanta maior probabilidade de

ser incluído no resumo quanto mais perto se situar do 1º quartil do texto. Logo, a probabilidade de ser omitido é proporcional à sua proximidade do fim do texto.

Esperava-se, também, maior percentagem de inclusão nos quartis com maior índice de importância atribuído. De facto, de acordo com o Quadro 1, o mais elevado nível de coerência que se encontra, acontece no texto A (o texto narrativo), no 2º quartil, em que o nível de importância médio é de 3.13 e a percentagem de inclusão de 78%.

De facto, é no 2º quartil do texto que se encontra a categoria «desenvolvimento da acção»; entre os segmentos proposicionais oito e onze, a média de inclusão é de 86%.

Mas, contudo, o nível máximo de importância atribuído encontra-se no 3º quartil e aí a percentagem de inclusão só atingiu 48%.

Se nos 1º e 2º quartis do texto A há coerência, no 3º quartil a incoerência é nítida, bem como no 4º quartil. Aqui, embora o nível de importância atribuído seja maior nas inclusões, a percentagem das omissões ultrapassa em 10% a taxa das inclusões.

Por outro lado, enquanto a percentagem de

QUADRO 1

*Índices da importância média atribuída nos resumos em comparação com a importância média das frases omitidas*

Textos	Quartil do Texto	1	2	3	4
<b>A</b>	Inclusões	2.12(.72)	3.13(.78)	2.92(.48)	3.47(.45)
	Omissões	1.35(.29)	2.22(.22)	4.41(.52)	3.19(.55)
	Diferença	.77(.44)	.91(.56)	-1.49(-.04)	.28(-.10)
<b>B</b>	Inclusões	3.17(.58)	3.51(.57)	3.03(.31)	0.67(.07)
	Omissões	2.32(.42)	2.62(.43)	3.21(.69)	2.77(.93)
	Diferença	.85(.16)	.89(.14)	-.18(-.38)	-1.90(-.85)

( ) proporção das frases incluídas/omitidas nos resumos e respectivas diferenças

inclusões vai baixando, o nível de importância atribuído vai aumentando ao longo do texto A.

Também, o nível de importância atribuído aos segmentos proposicionais omitidos nos resumos, vai aumentando ao longo do texto e — que incoerência — a percentagem de segmentos omitidos é cada vez maior, à medida que se vai progredindo no texto.

O texto B, o texto expositivo, apresenta um tratamento coerente — os níveis de importância atribuídos das inclusões no resumo vão decrescendo à medida que se vai avançando no texto bem como as percentagens de inclusão, que também vão decrescendo.

No texto A, o último quartil dá conta do desenlace da história, incluindo a «resolução do problema» e o «fim».

No texto B, o 2º quartil inclui uma das ideias fundamentais, explica o fundamento «da esterilização da água» por oposição «às características do processo de filtração» — frases n.ºs 10 e 13 do texto B — e é a partir da compreensão destas frases que alguns passos fundamentais para a compreensão do texto podem ser dados, designadamente:

1. Conhecimento particular do processo de filtração, por oposição à esterilização.
2. A utilidade do processo de esterilização.
3. A relativização dos dois conceitos

«filtração» e «esterilização», em ordem ao objectivo da sua aplicação.

4. A apercepção da importância prática da informação.

Para além disso, as frases n.ºs 12 e 13, permitem a composição interna de um cenário «real» (as pessoas a beber água), o que facilita a actualização em memória e uma importância relativamente preponderante.

A atribuição de maior importância a este 2º quartil é uma atitude «sensata», esperada, que obteve correspondência na decisão de incluir 57% desses segmentos proposicionais, no resumo.

Para além disto, há manifesta incoerência nas estratégias dos sujeitos no 3º quartil deste mesmo texto B, em que é atribuído 3.21 de importância aos 69% de frases omitidas, contra 3.03 das 31% incluídas. A diferença é, contudo, menos acentuada do que no texto A.

No texto A, situa-se no 3º quartil do texto, a «reacção à acção» e «a tentativa de ultrapassagem do problema» pelas personagens, porventura, a parte do texto que exigia a estratégia de compreensão mais peculiar, pelo impasse que impõe no desenrolar da sequência narrativa, e, também pelo que permite de recurso aos conhecimentos prévios do sujeito, nomeadamente a vivência de uma situação

similar, em particular, pelo sujeito, com a consequente projecção na acção, induzindo-lhe um afecto pessoal.

É, efectivamente, nesta parte do texto, que o leitor é reenviado para a actualização da sua própria competência de decisão, expressivamente sugerida nas duas frases interrogativas — a 12.<sup>a</sup> (a última frase do 2.<sup>o</sup> quartil que abre a permissão para a pré-figuração da cena que se desenrolará a seguir — no 3.<sup>o</sup> e no 4.<sup>o</sup> quartis) e a 14.<sup>o</sup> frases.

Quanto aos juizes de importância atribuída pelos sujeitos nas duas situações experimentais, pode adiantar-se que o comportamento do grupo foi semelhante quando se pronunciou quanto à importância relativa dos segmentos dos dois textos. A isso se refere o  $r=0,57$  no texto A, calculado entre o conjunto dos juizes de importância atribuída a cada segmento proposicional de cada sujeito e o conjunto médio das importâncias atribuídas aos segmentos proposicionais do texto A. Para o texto B o índice de correlação encontrado foi igual a 0.53.

## 5. CONCLUSÕES

Embora não exista muita confusão sobre a consciência da tarefa de resumir, só uma percentagem mínima de sujeitos identifica o acto de resumir com «A Descrição das Ideias mais Importantes do Texto». Parece ser uma atitude sensata, na prática pedagógica, enfatizar este aspecto, instruindo explicitamente os alunos, para que se habilitem a reconhecer num texto, os conceitos fundamentais.

Dir-se-á que os sujeitos incluíram nos resumos o mais importante do texto, mas, de um modo geral, não foram coerentes com o seu próprio juízo de importância para cada ideia do texto. É evidente que ao afirmar-se que os sujeitos incluíram nos resumos as ideias importantes, é porque se está a considerar importantes, as ideias ou elementos fundamentais das respectivas estruturas conceptuais. Esta correspondência torna-se legítima apenas se se tiver em conta os resultados do Questionário de Interpretação, bem como a Análise da Compreensão das Ideias aplicada sobre o resumo.

A incoerência parece vir, então, não de uma deficiente compreensão do texto, mas da tarefa de decisão sobre o nível de importância, na relativização e hierarquia das ideias.

A questão do resumo implica não só a construção da representação interna, mas também a decisão entre o que é mais importante.

Quando o sujeito está a ler o texto, o problema da decisão sobre a importância não é, desde logo, influente.

Em pleno processo de compreensão, a formação ou actualização das representações é o problema principal. Mas, quando o sujeito integra na memória semântica as ideias de modo hierarquizado, esta gradação dos conceitos não é consciente. Só o será, quando o sujeito tiver necessidade de actualizar esses conceitos, ao compará-los.

O factor «Importância» está sempre presente, porque existem conceitos mais acessíveis na memória que outros, mas só quando se confronta o sujeito com a tarefa de decidir, ele tem repercussão na compreensão.

O esquema, embora imponha categorias, não relativiza os elementos do texto em termos da importância de cada um.

Quando os sujeitos julgam a importância de cada segmento do texto, compõem um perfil do texto que pode ser analisado em conjunção com a organização estrutural do próprio texto.

Se se aceitar com validade psicológica o *Esquema* do texto, no momento da atribuição da importância, o sujeito já tem constituído o esquema, uma vez que esta tarefa só é solicitada depois da leitura e resumo do texto.

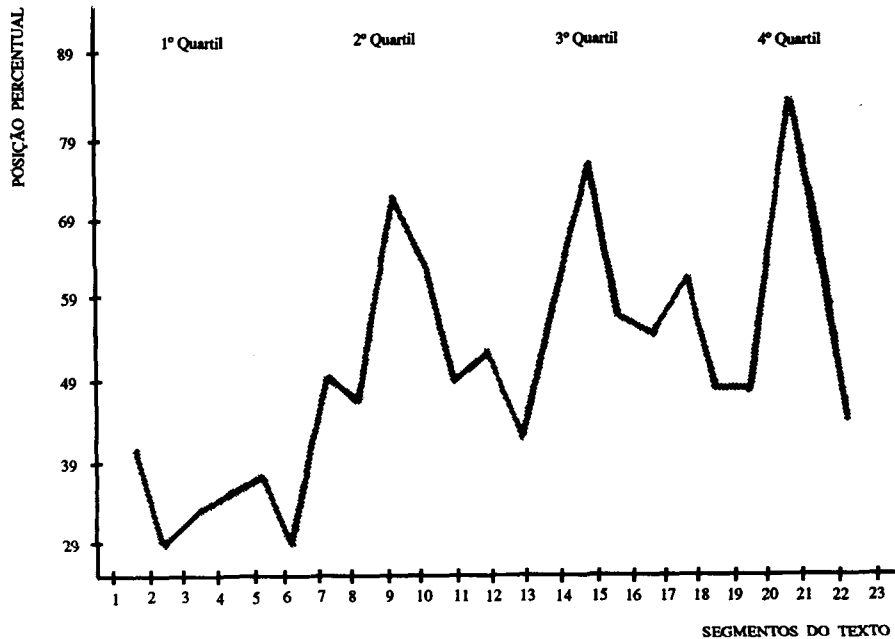
Assim, esperava-se que os sujeitos atribuíssem maior importância àqueles segmentos que encerram em si as ideias decisivas na composição das categorias do esquema.

No texto A, a ordenação das posições percentuais dos segmentos proposicionais segundo o nível de importância atribuída, tal como se vê na Figura 3, apresenta picos mais elevados nas categorias determinantes do esquema.

O desenvolvimento da acção (segmentos 8 a 11) aparece com um pólo centralizador no n.<sup>o</sup> 9, «quando a asa da chávena lhe escorregou da mão», que obteve 100% de taxa de inclusão nos resumos. É este segmento que encerra em

FIGURA 3

Ordenação percentual dos segmentos proposicionais do texto de acordo com o nível médio da importância atribuída



TEXTO A

si, a informação fundamental para se compreender a acção do texto. Será este segmento um dos fulcros do texto, em torno do qual se orientou a compreensão.

Em seguida, pode constatar-se que os sujeitos privilegiam na atribuição da importância, o efeito do narrado no segmento nº 9, isto é, que resulta directamente da acção, se nada for tentado para restabelecer a situação inicial, que aparece expresso no segmento nº 15 e que é também um dos picos mais nítidos do texto.

O desfecho que vem resolver o problema provocado pela acção, encerra-se no segmento nº 21, precisamente o segmento com a cotação média mais elevada em termos de importância, de todo o texto.

Pelo menos, para estes segmentos, podemos afirmar que houve coerência na avaliação dos sujeitos.

De tal modo, pode adiantar-se ser o reconhecimento dos *Fulcros* do texto, um passo importante na compreensão do texto. As frases não têm todas a mesma importância para a compreensão do texto total e as ideias

fundamentais de um texto, expressar-se-ão, muito mais, por determinadas frases fulcrais e, estas frases conterão os conceitos guia, onde se firmarão as ideias secundárias.

Se se observar a Figura 4, também se poderá concluir que a atribuição da importância se centra em determinados conceitos. Se se reparar, os segmentos proposicionais que ocupam os três lugares mais proeminentes são os nºs 10, 14 e 18. O seu conteúdo é o seguinte:

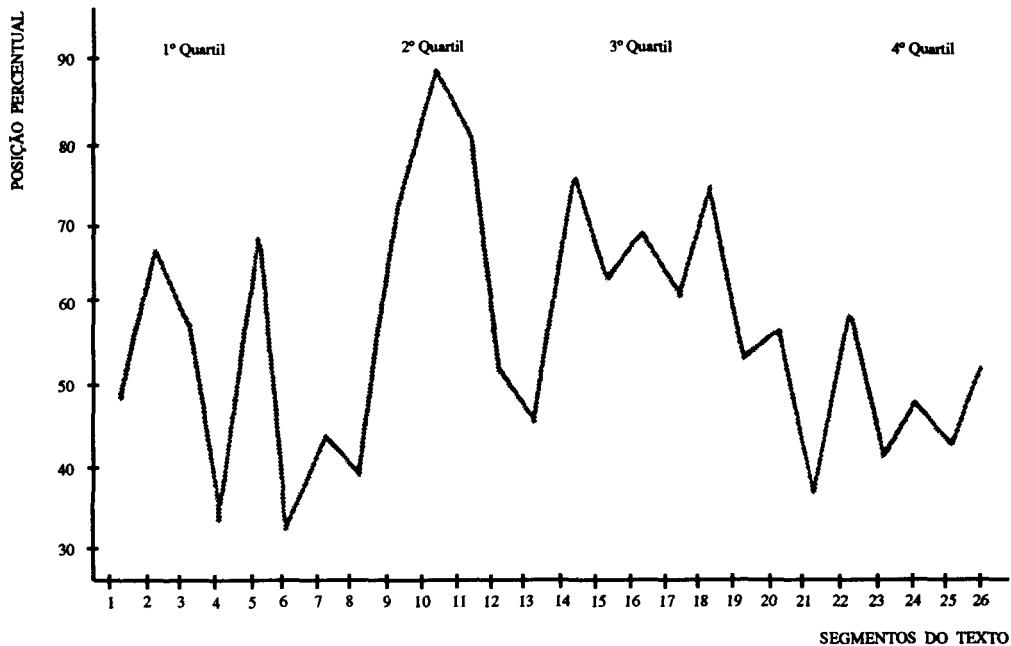
- nº 10: «Apesar de filtrada, a água pode conter seres, como, por exemplo, os micróbios.»
- nº 14: «A operação destinada a destruir tais micróbios chama-se esterilização da água.»
- nº 18: «A fervura destrói grande número desses micróbios.»

Parece ser a ideia «micróbios na água» determinante, o fulcro na determinação dos juízos de importância.

As percentagens de inclusão foram, respectivamente, 84%, 52% e 48%, reafirmando

FIGURA 4

Ordenação percentual dos segmentos proposicionais do texto, de acordo com o nível médio da importância atribuída



### TEXTO B

a hierarquização nesta cadeia de conceitos.

Enquanto os valores da importância atribuída se distribuem normalmente em torno da média, as percentagens de inclusão no resumo do texto B, parecem afectadas pela posição serial — o último quartil do texto regista valores muito baixos. Isto pode justificar a ideia de que o processamento da memória é limitado, e o texto com maior número de palavras é afectado por esse factor. Este, poderá ser um dos factores que explicará a incoerência que, globalmente se verifica.

Ou, então, aquilo que o sujeito não compreendeu na primeira abordagem do texto — não incluindo, portanto, no resumo, aquilo que não compreendeu — é novamente objecto de processamento compreensivo — e, agora apresentado, de modo organizado, com as ideias divididas — e, a atribuição da importância de cada ideia não se isola da tarefa da nova possibilidade que o sujeito tem de integrar conceitos, compreendendo-os.

Pode concluir-se que a tarefa de compreensão exige a memória activa em função catego-

rizadora de conceitos. Mas pode também afirmar-se que o resumo não implica só esse trabalho de memória. Para resumir um texto é necessário aplicar à representação que se elaborou estratégias de condensação e transformação. É nesse percurso que a estratégia de importância relativa falha se a compreensão não foi fiel.

É evidente que se um professor detectar dificuldades compreensivas num aluno pelo seu insucesso no resumo, pode aplicar-lhes tarefas como as que foram descritas neste trabalho, com vista à definição do problema.

Mas, não fica aqui confirmado ser a estratégia que o leitor usa para condensar as ideias no resumo, o nível de importância atribuído a cada ideia. Se isso parece verdadeiro para determinados conceitos do texto — os fulcrais — não é confirmado nos resultados globais.

Se o leitor for treinado na aplicação desse tipo de estratégia, parece líquido que a compreensão será facilitada, e a sensibilidade

que ele desenvolverá face ao importante, será nítida na tarefa de resumir.

Mas o reconhecimento dos fulcros do texto parece subordinar a própria importância relativa das outras ideias compreendidas, tal como se pode interpretar nas Figuras 3 e 4.

A própria estrutura pode conduzir a determinada estratégia. A selecção e inclusão de determinadas ideias pode ser induzida pelo próprio contraste das ideias. A introdução de uma nova ordem no estado de coisas, que se impõe pelo impacto à situação anterior pode fazer com que se atribua maior importância ao segmento que o expressa, e, assim, a memorização é activada de modo mais rentável. Terá, então, maior probabilidade de inclusão no resumo.

Se a estrutura tem influência, o tipo de texto também, como o confirmam as diferenças encontradas na análise das proporções ocorridas no resumo, no número de palavras do resumo, nos questionários de interpretação, no número de ideias compreendidas incluídas nos resumos, na coerência de raciocínio da inclusão e na importância da posição serial.

Mas as diferenças encontradas entre um texto e o outro, não são significativas ao nível considerado.

Pode dizer-se que os problemas de ordem superior da compreensão poderão resolver-se com o ensino de estratégias aplicadas ao tipo de texto, à estrutura, aos conceitos, que se resumirão no seguinte:

1. Identificação das ideias fulcrais.
2. Estratificação das ideias.
3. Hierarquização dos conceitos, segundo a sua importância relativa e afinidades semânticas.

Quando o professor explora ao nível semântico, um texto, com os seus alunos, pode incentivar a construção da «arquitectura» dos conceitos, mediante uma tarefa de decisão da importância relativa das ideias.

É evidente que os problemas da má decodificação ou outros que não os de ordem compreensiva não são tidos em conta nesta abordagem.

Mas se o aluno apropriar esta metodologia de tratamento da informação, se estiver consciente do processo a que tem de recorrer

para significar utilmente a informação, o resumo aparecerá facilitado e a actualização em caso de necessidade, mais rentável, já que os conceitos foram significados na memória semântica por um parâmetro hierarquizante.

Se o professor quiser detectar as dificuldades de processamento de texto dos seus alunos, pode aplicar aos resumos elaborados para esse texto, as grelhas de análise esboçadas neste trabalho, nomeadamente, avaliando os desfazamentos entre os critérios de classificação das ideias e a sua proporção de inclusão no resumo.

Mas, sendo esta uma tarefa trabalhosa e demorada, a não ser que se recorra ao computador, a análise pode ser aplicada apenas aos segmentos fulcrais do texto, àqueles que contém as ideias determinantes para a compreensão do texto. Se o texto permitir a abstracção do esquema, poderá ser requerida análise do texto, com base nas categorias do esquema, tais como:

1. Situação inicial
2. Desenvolvimento da acção
3. Reacção
4. Tentativa
5. Resolução
6. Fim

Feito este treino, o leitor esperará encontrar em todo o texto semelhante, cada uma destas categorias, e, a apreensão dos conteúdos semânticos aparecerá determinada por esta grelha de processamento.

Para a criança desta fase do Ensino, poderá ser complicado o tratamento com estas seis categorias.

Poderá, eventualmente, fazer-se a síntese da terceira, quarta e quinta categorias (Desenvolvimento da Acção, Reacção e Tentativa), numa só, que descreveria toda a acção e a Resolução e o Fim, numa categoria final.

Foi neste sentido que se pronunciaram alguns professores de Português da Escola onde foram recolhidos os dados para a abordagem experimental deste trabalho, e a quem foi apresentado esta investigação.

A maior dificuldade da aplicação das categorias do esquema, parece residir no tipo de texto. Será que o esquema é intrínseco a toda e qualquer morfologia de texto?

Neste trabalho, tal não se conseguiu provar, dado que no texto científico não se conseguiram aplicar as categorias do esquema, tal como foram canonizadas para o texto literário.

No entanto, a fixação dessas categorias poderá ser alargada, encontrando-se outras que, não contrariando a teoria do esquema, sirvam qualquer tipo de texto.

## ANEXO 1

### TEXTO A

A gatinha enroscada na sua cestinha com enfeites de fitilho cor-de-rosa, era um retrato de tranquilidade e aconchego. Não fosse a luz incomodar-lhe o sono, a pequenina Sofia, de oito anos de idade, correu as persianas da janela da sala e conteve a respiração com medo que a Felícia acordasse. Pé ante pé saiu da sala e dirigiu-se à cozinha, onde uma chávena de leitinho a esperava para a merenda.

Preparava-se para fazer as honras ao festim quando a asa da chávena lhe escorregou da mão e no chão surgiu uma mancha branca e líquida para não falar do vestido molhado.

E agora, que fazer? O vestido enxugaria, mas... a mancha do chão?

Ocupada nos seus pensamentos e com viva preocupação pelo castigo que a situação poderia implicar, a Sofia não deu pela entrada sorrateira na sala da sua amiguinha, a gatinha Felícia, que, cheirando-lhe a paparoca se preparava para saborear o leite derramado.

Possivelmente, mesmo a dormir, cheirou-lhe a leitinho e resolveu deixar a soneca para depois.

Em poucos segundos, com algumas lambidas soffregas, a mancha desapareceu do chão.

Sofia agradeceu à sua amiguinha Felícia, fazendo-lhe uma festinha no pelo lustroso e macio.

## ANEXO 2

### TEXTO B

As águas turvas podem facilmente tornar-se claras. Para isso procede-se a uma filtração.

A filtração é a operação por meio da qual se retiram as partículas sólidas que estão em suspensão num líquido.

Na filtração faz-se passar o líquido através, por exemplo, de uma matéria porosa, isto é, com poros, que são os intervalos tão pequenos que não deixam passar as partículas suspensas no líquido mas deixam passar o próprio líquido.

Uma das matérias usadas na filtração é certa qualidade de papel chamado papel de filtro. Também se pode usar algodão, ou um pano limpo, ou areia, conforme o que se pretende fazer.

Apesar de filtrada, a água pode conter seres como, por exemplo, os micróbios, que são causadores de doenças mais ou menos graves, a que ficam sujeitas as pessoas que bebem essa água.

A operação destinada a destruir tais micróbios chama-se esterilização da água. «Esterilizar» significa «tornar estéril», isto é, não permitir o desenvolvimento da vida.

Esteriliza-se a água, por exemplo, fervendo-a. A fervura, que se dá a 100° C, destrói grande número desses micróbios. A água já se pode então beber depois de arrefecida, guardando-a bem tapada, e agitando-a um pouco para que algum ar se dissolva nela pois a fervura expulsou o ar que continha e que é necessário para o nosso organismo.