

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA NO EMPREGO DE TEMPOS VERBAIS E COMPREENSÃO LEITORA

ORIENTADOR

Profa. Dr. Vera Wannmacher Pereira

MESTRANDA

Thaís Vargas dos Santos

PORTO ALEGRE

2013

THAÍS VARGAS DOS SANTOS

CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA NO EMPREGO DE TEMPOS VERBAIS E COMPREENSÃO LEITORA

Dissertação apresentada como requisito para
obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-
graduação da Faculdade de Letras da Pontifícia
Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Orientador: Vera Wannmacher Pereira

Porto Alegre

2013

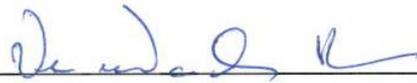
THAÍS VARGAS DOS SANTOS

CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA NO EMPREGO DE TEMPOS VERBAIS E COMPREENSÃO LEITORA

Dissertação apresentada como requisito para
obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-
graduação da Faculdade de Letras da Pontifícia
Universidade Católica do rio Grande do Sul

Aprovada em 11 de janeiro de 2013

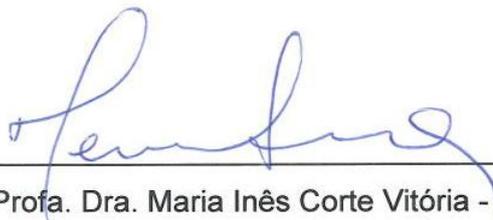
BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Vera Wannmacher Pereira - PUCRS



Profa. Dra. Onici Claro Flôres - UNISC



Profa. Dra. Maria Inês Corte Vitória - PUCRS

Porto Alegre

2013

Dedico este trabalho à minha família, que me ensinou a ter dignidade e a lutar para conquistar os meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela fé e forças renovadas nos momentos em que o cansaço e a vontade de desistir marcaram presença ao longo dessa etapa de minha vida.

À minha mãe, Haida Vargas dos Santos, que, professora da ciência de viver, me ensinou a amar, respeitar, acreditar e ter dignidade para alcançar esse sonho.

Ao meu pai, Generi Pereira dos Santos, e ao meu irmão, Leandro Vargas dos Santos, que, com palavras e gestos simples, estiveram presentes em cada momento dessa caminhada.

À Dona Ermínia, que, com suas orações e palavras de motivação, me ajudou a persistir e enfrentar todos os obstáculos impostos, com coragem e confiança.

À minha orientadora, Prof^a. Vera Wannmacher Pereira, que, no seu papel de professora, com experiência e dedicação, me ensinou, de maneira firme, princípios da vida que a proximidade e o amor excessivo dos pais limitam ensinar.

Ao professor Lori Viali pela disposição e atenção no tratamento estatístico dos dados da pesquisa.

A todos os meus amigos e colegas que estiveram presentes ao longo dessa etapa e me apoiaram com palavras simples, mas fundamentais para a superação dos momentos difíceis.

RESUMO

O estudo tem como objetivo verificar o desempenho de alunos da 6ª série do Ensino Fundamental no emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística na realização dessa tarefa e os escores de compreensão leitora. Considera-se, para isso, os dados obtidos na aplicação de três instrumentos de pesquisa: a) instrumento de investigação do emprego dos tempos verbais e consciência linguística; b) instrumento de investigação da compreensão leitora; e c) instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa. Teórica e metodologicamente, constituem-se em eixos fundamentais da pesquisa a compreensão leitora, a consciência linguística e o emprego dos tempos verbais. A situação de aplicação envolve o uso de instrumentos de pesquisa em dois formatos diferentes: um respondido por escrito individualmente e outro em formato de entrevista. Os sujeitos que respondem ao primeiro formato constituem o grupo 1, enquanto os sujeitos que respondem ao segundo formato constituem o grupo 2. Os resultados alcançados pelo grupo 1 revelam: que os sujeitos têm bom desempenho no emprego dos tempos verbais; que demonstram ter consciência linguística, apesar de não ser plena, para a realização dessa tarefa; que apresentam baixo desempenho na compreensão leitora. O desempenho do grupo 2 é bom no emprego dos tempos verbais, na consciência linguística e na compreensão leitora. Em relação às correlações entre as variáveis emprego dos tempos verbais, consciência linguística e compreensão leitora, os dados do grupo 1 apresentam um índice menor de correlação, do que os dados do grupo 2. Esses resultados permitem recomendações para o ensino da leitura na escola.

Palavras-chave: emprego dos tempos verbais, consciência linguística; compreensão leitora.

ABSTRACT

The study aims to evaluate the performance of students in the 6th grade of elementary school on the use of verb tenses, the level of linguistic awareness in this task and reading comprehension scores. To achieve this goal, three survey instruments were applied: a) investigative instrument to the use of tenses and linguistic awareness, b) reading comprehension instrument, and c) characterizing instrument of the research's subjects. Theoretically and methodologically, constitute the axis of this research reading comprehension, linguistic awareness and the use of verb tenses. The appliance situation involves the use of survey instruments in two different formats: one answered in a written format and the other answered as an interview format. The subjects who answer the first format constitute group 1, while subjects who respond the second format constitute group 2. The results achieved by group 1 show that: these subjects have good performance in the use of verb tenses; they demonstrate linguistic consciousness, although not plenary to perform this task; they have low performance in reading comprehension. The performance of group 2 is good on the use of the verb tenses, on linguistics awareness and on reading comprehension. Considering the correlations between the topics use of verb tenses, linguistic awareness and reading comprehension, the results achieved by group 1 show a lower correlation than the results achieved by group 2. This research provides recommendations for teaching reading in school.

Keywords: use of verb tenses, linguistic awareness, reading comprehension.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Condições e pontuações dos níveis de consciência linguística no emprego dos tempos verbais

Gráfico 1 - Correlação entre o emprego dos tempos verbais e o nível de consciência linguística - Grupo 1

Gráfico 2 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e o nível de consciência linguística - Turma 1 do Grupo 1

Gráfico 3 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e o nível de consciência linguística - Turma 2 do Grupo 1

Gráfico 4 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e o nível de consciência linguística - Turma 3 do Grupo 1

Gráfico 5 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e o nível de consciência linguística - Grupo 2

Gráfico 6 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e compreensão leitora - Grupo 2

Gráfico 7 – Correlação entre os níveis de consciência linguística e compreensão leitora - Grupo 2

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1 - Número total de acertos no emprego dos tempos verbais - Grupo 1
- Tabela 2 - Número total de acertos no nível de consciência linguística - Grupo 1
- Tabela 3 - Número de ocorrências por níveis de consciência linguística - Grupo 1
- Tabela 4 – Número total de acertos no teste de compreensão leitora - Grupo 1
- Tabela 5 – Número total de acertos no teste de emprego dos tempos verbais, consciência linguística no emprego dos tempos verbais e no teste de compreensão leitora – Grupo 1
- Tabela 6 – Correlações entre o emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística e a compreensão leitora – Grupo 1
- Tabela 7 – Resultados do instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa – Grupo 1
- Tabela 8 – Número total de acertos no emprego dos tempos verbais, na consciência linguística no emprego dos tempos verbais e na compreensão leitora - Turma 1 do grupo 1
- Tabela 9 – Correlações entre o emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística e a compreensão leitora – Turma 1 do grupo 1
- Tabela 10 – Número total de acertos no emprego dos tempos verbais, na consciência linguística no emprego dos tempos verbais e na compreensão leitora - Turma 2 do grupo 1
- Tabela 11 – Correlações entre o emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística e a compreensão leitora – Turma 2 do Grupo 1
- Tabela 12 – Correlações entre o emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística e a compreensão leitora – Turma 3 do Grupo 1
- Tabela 13 – Média registrada por cada turma do Grupo 1 no emprego dos tempos verbais
- Tabela 14 - Média registrada por cada turma do Grupo 1 no nível de consciência no emprego dos tempos verbais
- Tabela 15 - Média registrada por cada turma do Grupo 1 no teste de compreensão leitora
- Tabela 16 – Número total de acertos no emprego dos tempos verbais - Grupo 2
- Tabela 17 – Número total de acertos no nível de consciência linguística - Grupo 2
- Tabela 18 – Número de ocorrências por níveis de consciência linguística – Grupo 2
- Tabela 19 – Número total de acertos no teste de compreensão leitora - Grupo 2
- Tabela 20 – Número total de acertos no emprego dos tempos verbais, na consciência linguística no emprego dos tempos verbais e na compreensão leitora - Grupo 2
- Tabela 21 – Correlações entre o emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística e a compreensão leitora – Grupo 2
- Tabela 22 - Resultados do instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa – Grupo 2

Tabela 23 – Médias dos grupos 1 e 2 no emprego dos tempos verbais

Tabela 24 - Médias dos grupos 1 e 2 na compreensão leitora

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Instrumento de investigação do emprego dos tempos verbais e consciência linguística

Anexo II – Instrumento de investigação da compreensão leitora

Anexo III – Instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
2.1 COMPREENSÃO LEITORA	15
2.2 TEXTO: COERÊNCIA E COESÃO	18
2.3 EMPREGO DOS TEMPOS VERBAIS	23
2.4 CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA	29
2.5 RELAÇÕES ENTRE EMPREGO DOS TEMPOS VERBAIS, COERÊNCIA TEXTUAL E CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA	34
3 OBJETIVOS	39
3.1 OBJETIVO GERAL.....	39
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	39
4 QUESTÕES DE PESQUISA.....	40
5 METODOLOGIA.....	40
5.1 SUJEITOS.....	40
5.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA	41
6 COLETA DE DADOS DA APLICAÇÃO-PILOTO.....	41
7 COLETA DE DADOS DA APLICAÇÃO DEFINITIVA.....	43
8 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA APLICAÇÃO DEFINITIVA.....	47
CONCLUSÕES.....	83
REFERÊNCIAS	
ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

Pesquisas realizadas com alunos dos diversos níveis de ensino, no que diz respeito à leitura, apontam a existência de baixos escores de compreensão leitora. Preocupada com as situações apresentadas dentro e fora da sala de aula, a pesquisadora busca, por meio da realização desta pesquisa, contribuir para a melhoria do ensino no que tange à consciência dos alunos no emprego dos tempos verbais e à sua influência no processo de compreensão leitora.

Os resultados das pesquisas apontam a necessidade de mudanças no processo de ensino da Língua Portuguesa. Após anos de estudos, os alunos concluem o período escolar sem compreender adequadamente um texto. Isso parece indicar que as regras gramaticais, constantemente revisitadas pelos alunos ao longo dos estudos, não contribuem para o desenvolvimento de sua competência linguística. O ensino da língua está restrito ao trabalho com as normas das gramáticas normativas em diferentes gêneros textuais.

O trabalho com gêneros textuais em sala de aula constitui um suporte para o ensino das regras da gramática normativa, de forma que o estudo da língua restringe-se à identificação e à classificação das regras gramaticais nos textos apresentados. A reflexão sobre as diferentes situações comunicativas, bem como sobre os elementos linguísticos que constituem o texto não é oportunizada, limitando a atitude do aluno à simples memorização das regras gramaticais para a realização das avaliações exigidas.

Não se trata aqui de abolir o ensino da gramática nas aulas de português, mas de oportunizar um trabalho mais significativo, explorando a riqueza da linguagem, por meio de uma reflexão sobre o seu uso. O ensino sistematizado da linguagem, por meio da gramática, é importante, pois trata da organização da língua, essencial no processo de compreensão. O fato é que o ensino da língua materna está restrito à simples exposição ao conteúdo, sem desenvolver a consciência necessária para o alcance da compreensão leitora. Os fatos instigam a pesquisadora que busca, por meio da investigação, caminhos para transformar esta realidade.

Assim, a pesquisa *Consciência linguística no emprego de tempos verbais e compreensão leitora* caracteriza-se pela investigação do nível de compreensão leitora e da consciência linguística com foco no emprego dos tempos verbais e de sua importância para a leitura, constituindo-se, assim, como de extrema valia para os fundamentos na área de ensino da Língua Portuguesa.

Considerando as afirmações de Leffa (1996) em relação aos aspectos envolvidos na leitura, o autor estabelece, para o alcance da compreensão leitora, a correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados do texto, auxiliando, desse modo, na manutenção da leitura de forma

interessante e produtiva. Nesse sentido, acredita-se na percepção dos elementos linguísticos do texto como um dos aspectos fundamentais para a compreensão das informações.

Nessa perspectiva, a compreensão leitora é analisada por meio da coerência no que se refere ao emprego dos tempos verbais de acordo com as afirmações de Charolles (1987). De acordo com o autor, o emprego dos tempos verbais constitui um dos fatores integrantes da coerência que contribui para o desenvolvimento do texto, auxiliando o leitor durante a compreensão do que lê. Na medida em que a coerência é responsável pela relação de significado entre elementos do texto, ela contribui, portanto, para a atribuição de sentido a ele. A reflexão sobre o papel que os tempos verbais desempenham no texto e, conseqüentemente, na sua compreensão, é medida pela consciência do aluno em relação aos fatores da pesquisa em questão por meio de um instrumento de pesquisa.

Considerando a relação existente entre o emprego adequado dos tempos verbais e a sua influência no processo de compreensão leitora, a pesquisadora acredita ser necessário verificar o nível de consciência linguística dos alunos sobre esse aspecto, como condição para a realização de futuros estudos que oportunizem, em especial, a produção de materiais linguístico-pedagógicos para o desenvolvimento da compreensão leitora.

Nesta pesquisa, são quatro os conceitos fundamentais: compreensão leitora, texto: coerência e coesão, empregos dos tempos verbais e consciência linguística. A compreensão leitora está apoiada no conceito de leitura como processo cognitivo, sendo que ler significa fazer e testar hipóteses sobre o conteúdo do texto (Kato, 2007), por meio de estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura (Leffa, 1996), que se fundamentam na regra de coerência textual no que tange ao uso dos tempos verbais (Charolles, 1987; Benveniste, 1995; Weinrich, 1974; e Fiorin, 1996). A consciência linguística (Baars, 1988; Damásio, 2004; Crick e Koch, 2004) define-se como um processo de monitoramento e reflexão propositais do leitor durante a realização de determinada tarefa, caracterizando-se pela habilidade que o indivíduo possui de planejamento e avaliação da compreensão.

Assim configurado, o presente documento é constituído dos seguintes tópicos: os fundamentos teóricos desenvolvendo os conceitos de compreensão leitora, o texto (coerência e coesão), o emprego dos tempos verbais e a consciência linguística; os objetivos gerais e específicos; as questões de pesquisa; a metodologia empregada; a análise e discussão dos dados; as conclusões e, por fim, as referências.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 COMPREENSÃO LEITORA

A concepção de leitura aqui assumida está apoiada nos fundamentos da Psicolinguística, em que ler implica um modo particular de aquisição de informação por meio de processos cognitivos específicos (Morais, 1996).

A leitura, segundo o autor, ocorre por meio de quatro fatores distintos e fundamentais no processo: a capacidade de leitura, os objetivos da leitura, a atividade de leitura e a performance da leitura. A primeira constitui os recursos mentais exclusivos do ato da leitura; o segundo constitui a compreensão do texto escrito e / ou o alcance de uma impressão de beleza; o terceiro abrange os processos cognitivos realizados no cérebro; e o quarto compreende o resultado alcançado a partir da leitura. Estes eventos realizados em conjunto são responsáveis por permitir que o sinal gráfico não seja um obstáculo à compreensão da mensagem escrita.

Nessa mesma concepção, Goodman (1991) acredita que a interação entre autor, leitor e texto é fundamental para a compreensão do texto. Para ele, o leitor faz uso não apenas das informações visuais que estão presentes no texto, mas também do conhecimento prévio que está armazenado na sua memória. Assim, o autor conceitua a ação de ler como “um jogo psicolinguístico de adivinhação”, na qual ler significa fazer e testar hipóteses sobre o conteúdo do texto, sendo esta habilidade fundamental para a construção do seu sentido.

Na busca pelo sentido, o leitor utiliza algumas estratégias como a seleção de pistas relevantes do texto para predizer o que se segue. A inferência também possui papel importante uma vez que os textos trazem muita informação implícita da qual o leitor necessita buscar no seu conhecimento prévio subsídios para a compreensão. Ela auxilia no preenchimento das lacunas existentes no texto.

Para Moraes (1996), no processo de compreensão dos textos, o leitor utiliza a sua competência lexical, além dos processos de análise sintática e de integração semântica. Ainda estão implicados, neste processo, o conhecimento de mundo e as experiências pessoais do leitor.

De acordo com a mesma concepção, Leffa (1996) afirma que a leitura implica correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados do texto, gerando novos conhecimentos. Para o autor, além da competência em nível linguístico (sintático, semântico e textual), é fundamental também o uso pelo leitor de seus conhecimentos histórico-sociais no processo de compreensão. Esses

conhecimentos são responsáveis pela confirmação das hipóteses que o leitor levanta ao longo de sua leitura, garantindo a compreensão.

Nessa perspectiva, considera-se a leitura como um processo de triangulação entre leitor, texto e autor, fundamental para a compreensão do texto. Nessa relação, segundo Kato (2007), há dois processos fundamentais envolvidos no ato da leitura. O primeiro é o processamento ascendente *bottom-up*, focado nas informações contidas no texto, caracterizando-se, portanto, pela realização de uma leitura linear, minuciosa e lenta. O segundo é o processamento descendente *top-down*, focado nas informações extratextuais como, por exemplo, o conhecimento de mundo do leitor. Caracteriza-se por uma leitura não linear e conseqüentemente mais rápida por meio da seleção, predição e confirmação de pistas e do uso de habilidades como *scanning*.

Segundo a autora, o uso de determinado processo define o tipo de leitor. O emprego do processo descendente *top-down* caracteriza o leitor fluente, o qual faz uso constante do seu conhecimento prévio, contribuindo para o alcance mais preciso das ideias gerais e principais do texto. No entanto, devido ao caráter acelerado desse processo, seu uso excessivo realiza adivinhações sem confirmá-las, contribuindo para a ocorrência de equívocos em relação ao seu sentido.

O segundo tipo de leitor caracteriza-se pelo uso do processo ascendente, responsável pela busca do sentido do texto com base exclusivamente nas informações ali presentes, sem fazer uso do seu conhecimento prévio. É, portanto, mais lento e tem dificuldades em estabelecer os pontos mais relevantes.

O terceiro tipo de leitor caracteriza-se pelo uso de ambas as estratégias intercaladamente de acordo com a necessidade evidenciada no instante da leitura. Esse leitor é definido pela autora como maduro, o qual reflete e age durante o ato da leitura, empregando esses processos como uma estratégia metacognitiva.

Durante o ato da leitura são estabelecidos dois grupos de estratégias de acordo com os processos inconscientes e conscientes e a sua influência na compreensão leitora. De acordo com Kato (2007), as primeiras são as estratégias cognitivas que se caracterizam pelos procedimentos eficazes e econômicos que se realizam de forma inconsciente e conseqüentemente automática, sem intervenções propositais do leitor. As estratégias metacognitivas destacam-se, no entanto, pela desautomatização do processo inconsciente no momento em que o leitor, ao detectar falhas em sua compreensão, por exemplo, utiliza conscientemente pistas do texto, estabelece relações entre enunciados, busca informações extralinguísticas e experiências que o auxiliem na compreensão da mensagem proposta pelo autor do texto.

O processo cognitivo, portanto, estabelece-se por meio do *input* recebido de forma natural como, por exemplo, a pressuposição de um texto como coerente e de uma estrutura fiel à ordem natural dos eventos. Já o processo metacognitivo consiste primordialmente no estabelecimento de um objetivo anterior ao ato da leitura e na monitoração durante o processo, a fim de que o leitor possa julgar a sua compreensão. A identificação de informações mais relevantes para a compreensão da mensagem, a concentração de atenção nos conteúdos principais, a monitoração e a adoção de ações corretivas na prevenção contra truncamentos durante a atividade de leitura são habilidades adotadas conscientemente pelo leitor.

Desse modo, concebe-se a compreensão leitora a partir de processos cognitivos múltiplos como, por exemplo, a interação entre conhecimentos linguísticos, textuais e de mundo. Estes aspectos serão considerados neste trabalho, embora com ênfase nos aspectos textuais, especialmente no que se refere ao emprego dos tempos verbais implicados no processo de compreensão leitora.

Sabendo que, durante o processo de leitura, o indivíduo dispõe de habilidades como selecionar partes significativas do texto para compreender o significado pretendido pelo autor, busca-se, neste trabalho, explorar o desenvolvimento da compreensão leitora a partir das variáveis que compõem o título da pesquisa.

Considerando a leitura como um processo cognitivo, é imprescindível falar sobre o seu processo sem ponderar o seu funcionamento no cérebro humano. Os fundamentos sobre as relações entre linguagem e cognição são necessários para a explicação do processo de compreensão leitora.

Segundo Poersh (2001), a leitura ocorre por meio da percepção dos seus dados pelos olhos até o cérebro onde ocorre a ativação e o armazenamento das informações por meio das sinapses. Elas são fundamentais nesse processo no sentido de que possibilitam a interação entre as informações novas (recebidas) e as informações velhas (armazenadas), contribuindo para que ocorra, portanto, a recuperação ou modificação de um conceito já estabelecido.

De fato, o olho parece ser o ponto inicial dos estudos nas considerações feitas sobre o processo de leitura. Dehaene (2012) afirma que a retina desempenha um papel de captor dos fótons reenviados pela página. No entanto, não é a retina responsável pela leitura, mas a fóvea, região central da retina constituída de células fotorreceptoras de alta resolução, os cones. Esta região do campo visual é a única zona da retina considerada como útil para a leitura, sensível aos detalhes das letras, permitindo, assim, reconhecê-las. Porque a fóvea é estreita, nossos olhos se deslocam por sacadas, pequenos movimentos, que enviam as palavras à fóvea. “Na realidade, nosso captor ocular não percebe com precisão senão o lugar onde nosso olhar se fixa” (Dehaene, 2012, p. 27).

Ao considerar o processo de leitura no cérebro, Smith (1999) afirma que “não há nada que seja exclusivo do ato de ler no que se refere à estrutura e às funções do cérebro.” (Smith, 1999, p.5). De acordo com o autor, é possível haver áreas essenciais ao processo, mas não há, porém, uma exclusiva à atividade de ler. Ao contrário do que muitos acreditam, diferentes regiões do cérebro, responsáveis por atividades cognitivas distintas, estão em atividade no momento da leitura. Em casos de doenças que afetam o desempenho da leitura, outras regiões, responsáveis pela linguagem e pela visão, por exemplo, também são simultaneamente afetadas, demonstrando a correspondência entre as regiões no desempenho de funções cognitivas distintas.

Estudos recentes das neurociências, apontados por Dehaene (2012), comprovam a afirmação de Smith. Segundo o autor, o reconhecimento das palavras escritas repousa sobre uma região altamente evoluída, cuja especialidade, desde milhões de anos, é a identificação dos objetos.

Estudos com imagem cerebral funcional mostram que as regiões occipitais bilaterais, envolvidas nas etapas precoces da visão, são ativadas durante a visão de uma palavra escrita. A região ventral do hemisfério esquerdo situada na fronteira entre os lobos occipital e temporal são igualmente ativadas na leitura, sendo, portanto, a área da forma visual das palavras. Entre as regiões cerebrais envolvidas na linguagem, a região occípito-temporal ventral esquerda parece ser a área essencial à leitura. Durante experiências, esta foi a única região ativada na leitura das palavras escritas. Situa-se no cruzamento entre a análise visual e o resto do sistema linguístico. Esta região visual do hemisfério esquerdo é responsável por analisar as imagens e sinalizar se estas constituem letras, informação base para a decodificação em imagens acústicas e em significados por outras áreas cerebrais responsáveis.

Considerando as afirmações acima apresentadas, pretende-se verificar o processamento cognitivo do leitor, por meio das estratégias de leitura e os elementos que internamente as constituem. Tais elementos correspondem às regras de coesão e coerência textual que são a seguir explicitadas.

2.2 TEXTO: COERÊNCIA E COESÃO

A concepção de texto é frequentemente considerada de acordo com a sua extensão, deixando de lado aspectos fundamentais quanto à sua definição. Os autores Koch e Travaglia (1993) abordam em sua obra a concepção de texto como “uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua em uma situação de interação comunicativa

específica, como uma unidade de sentido”. Para eles, um texto deve ser reconhecido como uma atividade comunicativa independente de sua extensão.

De acordo com a mesma concepção, Halliday e Hasan (1976) também consideram um texto a partir da sua função comunicativa, ao defini-lo como “uma unidade de linguagem em uso”.

Nesse sentido, o texto é uma ferramenta na qual o escritor/falante tem como objetivo expressar o seu conhecimento para um ouvinte/leitor a fim compartilhá-lo. Para alcançar essa finalidade é imprescindível, portanto, que o escritor apresente as suas ideias de forma organizada, contribuindo, assim, para a compreensão do seu interlocutor. Desse modo, além da apresentação de informações conectadas entre si, formando uma unidade de significado, as relações entre os elementos constituintes dessas informações também são de extrema importância, estabelecendo, conseqüentemente, relações de sentido entre os elementos dispostos no texto.

Para Beaugrande e Dressler (1983), é a textualidade que melhor define o processo descrito acima. Nesse sentido, alguns padrões de textualidade são estabelecidos com o objetivo de ilustrar a relação entre falante/escritor e ouvinte/leitor: situacionalidade; intencionalidade e aceitabilidade; informatividade e intertextualidade.

Na concepção de Koch e Travaglia (1993), “a textualidade ou textura é o que faz de uma sequência linguística um texto e não um amontoado aleatório de frases ou palavras.” É a textualidade, portanto, a responsável pela efetiva realização e conseqüentemente compreensão de um texto como uma unidade portadora de sentido.

A textualidade, no entanto, vai depender da existência de dois grandes fatores determinantes para sua realização: a coesão (relações entre os constituintes de sequências através do emprego de marcas linguísticas e a coerência (reconhecimento de um texto como uma unidade de sentido).

A segunda constitui, na presente pesquisa, como ponto de partida para a investigação dos níveis de consciência linguística e compreensão leitora dos alunos da 6ª série do Ensino Fundamental.

A coesão caracteriza-se pela presença de itens linguísticos dispostos linearmente na superfície do texto que, quando relacionados entre si, contribuem para o desenvolvimento proposicional, auxiliando o leitor durante o processamento da leitura.

Devido ao seu caráter organizacional ela é considerada sintática, mas também semântica de acordo com Halliday e Hasan (1976). Os autores acreditam que a coesão é a relação semântica entre elementos do texto de modo que, para a compreensão de um, haja a recorrência a outro elemento antecedente ou subjacente. Nesse sentido, é a relação de significado existente entre os elementos linguísticos do texto que fazem dele um texto e não um aglomerado de elementos dispostos em uma sequência.

Os autores classificam a coesão em dois tipos de acordo com os elementos envolvidos e o modo como eles se relacionam no texto: A primeira, coesão gramatical (uso de elementos gramaticais), constitui-se em: referência, substituição, elipse e conjunção. E a segunda, coesão lexical (uso do vocabulário), consiste em repetição de palavras, sinonímia, hiperonímia/hiponímia, e associação por contiguidade.

A referência está relacionada a itens que, para serem compreendidos, precisam recorrer a outros presentes no texto. Nesse caso, se o referente precede o item, ocorre a anáfora como, por exemplo, *O menino joga muito bem futebol. Ele fez três gols no jogo ontem.* Para que haja a compreensão do termo *ele* da segunda frase é necessário retomar o termo *O menino* que o precede no texto, obtendo-se, portanto, uma referência anafórica. Caso contrário, se o referente sucede o item, tem-se a catáfora, *Gostaria que a relação entre o casal não terminasse assim: sem nenhum laço de amizade.* Nesse exemplo, a compreensão do item *assim* ocorre através da relação com o termo que o segue *sem nenhum laço de amizade*, havendo uma referência catafórica.

De acordo com os autores são elementos que não são interpretáveis semanticamente por si mesmos, mas remetem a outros itens necessários a sua interpretação. Quanto à classificação podem ser exofóricos quando esses elementos remetem a itens situacionais (extratextuais) e endofóricos quando há relação entre elementos textuais. A referência é pessoal, quando realizada por meio de pronomes pessoais e possessivos, demonstrativa através do uso de pronomes demonstrativos e advérbios indicativos de lugar e comparativa efetivada de forma indireta através do uso de elementos que denotam identidade e similaridade.

A substituição trata da colocação de um item em lugar de um outro elemento que já foi expresso anteriormente no texto. A diferença entre a substituição e a referência é que na primeira ocorre uma redefinição do item substituído, enquanto que na última a identidade referencial é mantida entre o item de referência e o item pressuposto o que justifica o uso de um mecanismo essencialmente gramatical. Além disso, a substituição pode ocorrer de três maneiras na frase: nominal, verbal e oracional. Ao contrário da substituição, a terceira, elipse, consiste na ausência de um item lexical facilmente recuperável pelo contexto.

A conjunção consiste no uso de elementos formais que são responsáveis pelo estabelecimento de relações significativas entre constituintes de uma sequência linguística (palavra, frase ou parágrafo) que já foi mencionada ou que será apresentada em seguida. Os recursos coesivos existentes são diversos e diferenciam-se de acordo com a relação que o escritor/falante estabelece a fim de manifestar a sua posição (seja seu conhecimento ou opinião) sobre o assunto.

A coesão lexical é estabelecida pela relação semântica através do uso de elementos lexicais. Halliday e Hasan (1976) classificam esse tipo de coesão por meio de dois mecanismos: a reiteração e a colocação ou contiguidade. A primeira consiste na repetição do mesmo item lexical ou com o mesmo referente através do uso de sinônimos, hiperônimos e hipônimos; e a segunda obtida através da relação existente entre termos do mesmo campo semântico.

De acordo com os autores, pode-se afirmar que os elementos coesivos apresentados acima são importantes para alcançar a textualidade, já que o seu uso adequado contribui para o desenvolvimento proposicional do texto, além da apresentação de um texto com maior leituraabilidade.

A coerência caracteriza-se pelo sentido integral que é estabelecido, segundo Koch e Travaglia (1993), na interlocução comunicativa. Um texto, portanto, é classificado como coerente, quando é reconhecido por seus usuários como portador de sentido. Dessa forma, têm-se os princípios de interpretabilidade e inteligibilidade como fundamentais no reconhecimento de um texto como coerente, já que o leitor se valer de sua interpretação para compreender o texto.

Charolles (1987) caracteriza a coerência como a boa formação de um texto, a qual possibilita a recuperação do seu sentido pelo ouvinte/leitor. O autor crê na noção de coerência como um princípio de interpretabilidade do texto, referente à capacidade que o ouvinte/leitor tem de entendê-lo com os conhecimentos e a habilidade de interpretação que possui. Dessa forma, explica-se a recuperação de relações que estão implícitas no texto pelo ouvinte/leitor, já que o texto nem sempre expressa todas as informações necessárias para a compreensão, sendo, portanto, necessário que o receptor faça uso dos seus conhecimentos disponíveis para que haja a construção do sentido. Essa habilidade envolve a assimilação dos elementos textuais e discursivos do texto pelo receptor, oportunizando, assim, o reconhecimento do texto como coerente. Nesse sentido, a coerência é importante para a constituição do texto e do discurso.

Destacamos esses aspectos no texto abaixo:

Numa gramática de texto, a base do texto (sua representação estrutural profunda) é de natureza lógico-semântica: os constituintes frásticos, sequenciais e textuais figuram sob forma de uma cadeia de representações semânticas ordenadas de tal maneira que sejam manifestadas suas relações conectivas. As regras de coerência agem sobre a constituição desta cadeia, sendo que as restrições que elas estipulam incidem, portanto, sobre traços (lógico)semânticos, isso é, afinal de contas linguísticos. Mostrar-se-á, entretanto, que muitas destas regras (e, portanto, também certos aspectos das meta-regras que são a sua contra-partida geral) exigem que sejam levados em conta parâmetros pragmáticos que remetem aos participantes do ato de comunicação textual. Com estas regras, as gramáticas de texto ultrapassam o simples âmbito do texto para abordar o plano do discurso (do texto em situação) o que não deixa de aumentar seu poder. (Charolles, 1987, p.48).

De acordo com Charrolles, existem quatro meta-regras de coerência textual: manutenção temática - o tema deve ser mantido ao longo do texto; progressão temática - o tema deve ser desenvolvido através de tópicos que o desdobram; ausência de contradição interna - os tópicos não podem se contradizer internamente (temática) e as pessoas e os tempos da enunciação devem ser mantidos em harmonia (enunciativa); relação com o mundo - os tópicos devem ser verdadeiros, correspondendo à verdade empírica, ou verossímeis, correspondendo à realidade do imaginário.

As meta-regras estão relacionadas na medida em que o emprego de uma não exclui o emprego da outra no texto. O seu uso é intercalado e imprescindível para o alcance da coerência.

A primeira abrange os elementos que, para serem compreendidos, precisam recorrer a elementos anteriores ou posteriores a eles. Embora outras condições sejam necessárias, ela é importante, porque atribui ao texto uma continuidade, fundamental para o alcance da coerência. Para isso, diferentes recursos são disponibilizados pela língua: pronominalizações, definitivações, referenciações contextuais, retomadas de inferências, substituições lexicais, etc. O uso desses recursos permite relacionar uma frase e ou seus elementos com outra que se encontra no seu contexto imediato.

Cabe destacar que esses recursos constituem, em sua maioria, os elementos de coesão, anteriormente explicitados. O fato é que a coesão e a coerência não são excludentes, pois a primeira contribui para a ocorrência da segunda no discurso. A coerência possui um aspecto subjacente à superfície textual: ela pode ser semântica, pragmática e sintática, embora não seja marcada explicitamente na estrutura textual. Ela é global e hierarquizadora dos elementos do texto que se subordinam ao significado do texto como um todo.

A segunda regra concebe a coerência por meio de uma contribuição semântica constantemente renovada. Ela complementa a primeira, na medida em que oportuniza o seu desenvolvimento, evitando a circularidade no discurso. É preciso haver um equilíbrio entre a contribuição informativa e a repetição desse tema.

A quarta regra é de natureza pragmática e aborda o universo de referência que o texto instala, bem como os esquemas representativos, a partir dos quais o receptor desenvolve sua atividade de reconhecimento. Nesse caso, a concepção de textos coerentes vai além dos mecanismos linguísticos e envolve a imagem que os participantes do ato de comunicação fazem do mundo ou dos mundos de referência que o texto manifesta. Nessa perspectiva, a coerência não é particularidade de um texto, já que o seu reconhecimento está de acordo com o conhecimento de mundo do receptor, caracterizando-a, portanto, como dependente de fatores socioculturais, interpessoais e pragmáticos.

O presente trabalho tem como foco a terceira meta-regra, ausência de contradição interna, a qual estipula a condição de coerência aos textos que não possuem em seu desenvolvimento nenhum elemento semântico que contradiga um conteúdo posto ou pressuposto por uma ocorrência anterior, ou deduzível desta por inferência. Um dos casos de contradição considerado por Charrolles em seus estudos é o da contradição enunciativa. Segundo o autor, as frases e os textos estabelecem um quadro enunciativo por meio de um sistema de referência temporal e por um funcionamento discursivo determinado. Os tempos enunciativos são um dos fatores que contribuem para a coerência interna do texto e o emprego inadequado de um tempo verbal pode ocasionar uma contradição em relação aos tópicos e produzir, conseqüentemente, a incoerência textual. Assim, o emprego do tempo verbal futuro na frase “Semana passada os jogadores se *reunirão* com o novo técnico do time.” torna o texto incoerente, uma vez que o tempo não corresponde ao tópico *semana passada*. O tempo verbal empregado contradiz o início da frase, tornando o texto incoerente, já que a frase não faz sentido. É nesse sentido que a meta-regra postula a existência de uma harmonia entre os tempos da enunciação.

Considerando as afirmações de Charrolles, faz-se necessária a realização de um trabalho com foco no emprego dos tempos verbais para o desenvolvimento da competência dos alunos na construção de textos coerentes.

2.3 EMPREGO DOS TEMPOS VERBAIS

A abordagem dos tempos verbais nas gramáticas está limitada a definições relacionadas a um determinado momento no tempo cronológico. Com base nessa concepção, as gramáticas estabelecem tempo verbal como um indicador da ação ou fato expresso pelo verbo em um momento do tempo físico que se restringe a três: presente, passado e futuro.

Cunha e Cintra (2001), em sua gramática contemporânea do português brasileiro, concebem os três momentos citados acima como tempos naturais, os quais são definidos considerando o momento da fala. Desse modo, os tempos presente, passado e futuro, de acordo com os autores, indicam, respectivamente: uma ação ou um fato no momento da fala; uma ação ou fato anterior ao momento da fala; e, por último, uma ação ou fato no momento posterior ao da fala.

As concepções apresentadas pelas gramáticas em conjunto com as dificuldades apresentadas pelos alunos evidenciam a necessidade de explorar os elementos linguísticos que constituem o texto, bem como as situações comunicativas que o determinam. Nesse sentido, na busca de uma melhor

compreensão dos tempos verbais, o trabalho propõe o seu estudo a partir das concepções de Benveniste (1995), Weinrich (1974) e Fiorin (1996).

Benveniste (1995), em uma análise dos tempos verbais da língua francesa afirma que os tempos verbais são tradicionalmente distribuídos de acordo com três grandes categorias: presente, passado e futuro. Mas, segundo o autor, essa divisão está longe de representar o real emprego dos tempos verbais da língua. A noção de tempo não é o único critério utilizado para determinar a presença de uma dada forma no sistema verbal. Nessa perspectiva, Benveniste postula a presença de dois sistemas temporais, considerando diferentes planos da enunciação: o sistema da história e o sistema do discurso. O primeiro caracteriza a narrativa dos acontecimentos passados. Esse sistema abrange fatos de um determinado momento do tempo, sem intervenção do locutor. O tempo verbal desse sistema é por excelência o aoristo, peculiar à escrita, no que se refere à língua francesa. Destacam-se esses aspectos no texto abaixo:

O plano histórico da enunciação se reconhece porque impõe uma delimitação particular às duas categorias verbais do tempo e da pessoa tomadas em conjunto. Definiremos a narrativa histórica como o modo de enunciação que exclui toda a forma linguística “autobiográfica”. O historiador não dirá jamais eu nem tu nem aqui nem agora, porque não tomará jamais o plano aparelho formal do discurso que consistem em primeiro lugar na relação de pessoa eu:tu. Assim, na narrativa histórica estritamente desenvolvida, só se verão formas de terceira pessoa. (Benveniste, 1995, p.262)

Ao contrário do sistema histórico, o sistema do discurso, como o próprio nome diz, concebe em sua definição a enunciação que supunha um eu e um tu e a intenção de influenciar um ao outro, na medida em que o ouvinte (tu) se torna locutor (eu) quando é solicitado a responder ao primeiro locutor do discurso. Aqui não é possível determinar uma distinção entre fala e escrita, já que o discurso pode ser tanto escrito como falado. Na prática, a ocorrência de tempos do discurso na narrativa histórica é permitida pela língua, passando-se a outro sistema temporal. Essa passagem é instantânea e caracteriza-se pela intervenção do historiador para julgar os acontecimentos referidos no texto, por exemplo.

O campo da expressão temporal do discurso comporta todos os tempos da língua, com exceção do aoristo que é exclusivo do sistema da história. Há, porém três tempos fundamentais do discurso: presente, futuro e perfeito. Nesse modo de enunciação, o eu e o tu constituem as pessoas do discurso e o seu tempo (agora) é referência para o tempo do discurso. Dessa forma, a natureza dos tempos permanece a mesma e o narrador (terceira pessoa) mantém-se distante.

Weinrich (1974) também afirma que os tempos verbais não têm relação com o tempo cronológico, tempo que o autor concebe como tempo físico, escrito em sua obra com letra maiúscula, Tempo, e que, neste trabalho, terá a mesma designação. Além disso, o autor distribui os tempos verbais em dois grupos: mundo comentado e mundo narrado. A distinção temporal, em mundo narrado e mundo comentado, estabelecida por Weinrich, tem origem nos tempos do latim: *perfectum* e *infectum*. O primeiro constitui as ações já realizadas, enquanto o segundo concebe as ações não realizadas. Essa distinção oportuniza a distribuição dos tempos verbais do português da seguinte forma: o pretérito perfeito simples, o pretérito imperfeito, o pretérito mais que perfeito, o futuro do pretérito, e locuções formadas com tais tempos constituem tempos do *perfectum* (mundo narrado); o presente, o pretérito perfeito composto, o futuro do presente, o futuro do presente composto, e as locuções verbais com esses tempos constituem tempos do *infectum* (mundo comentado).

Weinrich (1974) também faz um estudo das situações comunicativas e afirma que, assim como os tempos verbais, elas se dividem em dois grupos. Além disso, o autor verifica também que, em cada situação, há predominância de um grupo temporal. Os tempos verbais desempenham um papel fundamental no processo de comunicação, considerando que é graças ao emprego de determinado tempo verbal que o locutor transmite a mensagem desejada e o ouvinte a recebe.

Com base nestes fatores, o autor estabelece a existência no discurso de duas situações comunicativas diferentes. Na primeira, estão todas as situações comunicativas que não constituem relatos, mas situações em que o falante está envolvido e seu discurso exige uma resposta, uma ação verbal ou não verbal imediata, que o afeta diretamente. A postura dos interlocutores é de compromisso frente aos fatos do discurso. À segunda, o autor atribui todas as situações comunicativas que se caracterizam pela atitude de descompromisso dos interlocutores frente aos fatos que se constituem em simples relato. Estes relatos são fatos remotos que oportunizam ao ouvinte ter tal postura, já que o discurso não exige resposta. A palavra *remoto*, empregada aqui, não significa um evento realizado e concluído, obrigatoriamente, no passado, pois isso iria contra a constatação de Weinrich sobre o tempo físico na concepção dos tempos verbais. O ouvinte pode compreender como sendo um evento do tempo passado por meio de informações que compõem o discurso, como, por exemplo, datas. O mesmo é válido para o mundo comentado, pois as situações comunicativas não correspondem ao tempo físico.

Embora Weinrich desconsidere o tempo físico na concepção das situações comunicativas, ele faz uma abordagem, em seu estudo, com base em perspectivas. Primeiramente, o autor estabelece a existência dos tempos zero que constituem tempos sem perspectivas, correspondente às situações descritas anteriormente. Para cada grupo temporal existe um tempo zero, sendo que o presente é o

tempo zero do mundo comentado, enquanto que o perfeito simples e o imperfeito constituem o tempo zero do mundo narrado. Logo, Weinrich estabelece a existência de uma perspectiva comunicativa em relação ao tempo zero de cada grupo. A consideração das perspectivas prospectivas e retrospectivas ocorre a partir do tempo zero dos grupos. Neste momento, Weinrich concebe o Tempo como influente na situação comunicativa.

Para explicar a diferença entre os dois tempos que constituem o tempo zero do mundo narrado, o presente simples e o imperfeito, Weinrich apresenta a concepção de relevo narrativo. Segundo o autor, a diferença entre estes tempos verbais é clara na situação comunicativa se considerarmos que o primeiro constitui a ação, enquanto que a segunda consiste na apresentação do ambiente em que ocorre a ação. Estas diferentes funções estabelecem a diferença entre os dois tempos concomitantemente empregados no mundo narrado.

Com base nos fatos acima, Weinrich concebe os tempos verbais como um fator essencial no discurso porque são eles que vão determinar a postura dos interlocutores no ato da comunicação. O emprego dos tempos verbais nas situações comunicativas é, portanto, de advertir a postura dos interlocutores no discurso, e não a de mencionar um momento no Tempo. Considerando que cada grupo tem a sua função comunicativa, é o tempo do grupo que vai determinar a sua aplicação no discurso. A função do grupo I, por exemplo, consiste em advertir o ouvinte de que ele deve ficar atento, pois o que vai ser dito o afeta diretamente e, portanto, ele precisa comprometer-se, assumindo uma atitude responsiva. Ao empregar os tempos verbais do Grupo II, os interlocutores assumem uma atitude relaxada, já que, nesse caso, a situação comunicativa trata-se de um evento remoto que tem validade somente até durar o relato. O locutor assume papel de narrador, dirigindo-se ao seu destinatário como ouvinte que, por sua vez, não necessita estar atento, considerando que o discurso não exige uma atitude responsiva de sua parte.

Outra questão importante no estudo dos verbos é o fenômeno da concordância dos tempos no período. Para Weinrich, ao longo de uma determinada situação comunicativa, é possível empregar os tempos verbais correspondentes à outra situação comunicativa. Embora essa alternância seja possível e frequente no discurso, seu emprego inadequado pode prejudicar a compreensão. Para evitar este problema, o autor afirma que a passagem de um tempo a outro não deve ser feita na mesma oração. Assim, os tempos verbais de um grupo apenas devem ser aplicados na oração de modo que o sentido da frase seja preservado. O emprego dos tempos verbais de outro grupo é permitido em outra oração, oportunizando, assim, que o leitor se adapte à situação comunicativa e saiba que postura deve assumir.

O emprego de tempos do mundo narrado no mundo comentado e vice-versa não prejudica a função primordial dos tempos verbais, advertir o ouvinte em relação à postura que deve assumir, mas, sim, coopera para esta função, considerando que a introdução destes tempos, “inesperados” pelo ouvinte, é carregada de sentido, contribuindo, assim, para a compreensão da situação comunicativa. A este fenômeno, Weinrich nomeia metáfora temporal. Assim, a introdução de um tempo do grupo II no grupo I sugere a consideração das características do primeiro, incomum ao segundo, implicando uma compreensão diferente e, conseqüentemente, uma postura mais adequada.

A concepção do infinitivo, gerúndio e particípio, bem como os modos subjuntivo e imperativo são considerados, por Weinrich, como semitempos. O autor assim os estabelece porque estes “tempos”, quando empregados no discurso, não determinam a situação comunicativa. Embora sejam indiferentes na distinção entre mundo narrado e mundo comentado, eles têm uma função no discurso que se restringe aos tempos verbais que os precedem ou os sucedem, definindo assim a situação comunicativa em que se encontram. Nestes casos, eles podem fixar a perspectiva ou estabelecer o relevo.

Fiorin (1996) compartilha das afirmações de Benveniste a respeito da existência de um tempo exclusivamente da língua, que não possui relação com o tempo crônico. Nessa concepção, o tempo linguístico está relacionado ao exercício da fala e as oposições temporais da língua ocorrem a partir do momento da enunciação, o *agora*. O *agora* no discurso ordena a categoria topológica da concomitância vs não concomitância, sendo a última articulada em termos de anterioridade vs posterioridade. Nessa perspectiva, todos os tempos estão intrinsecamente relacionados à enunciação.

Ao estabelecer a categoria da concomitância vs não concomitância, criam-se três momentos de referência: um presente, que corresponde ao momento da enunciação; um passado, que constitui anterioridade em relação ao momento da enunciação; e um futuro, que indica uma posterioridade a esse momento.

O tempo linguístico abrange também as relações de sucessividade entre os acontecimentos presentes no discurso ao apresentar a progressão dos eventos, mostrando quais são anteriores, concomitantes e posteriores em relação aos momentos de referência (presente, passado e futuro), estabelecidos, por sua vez, a partir do momento da enunciação.

No processo de definição do tempo linguístico, Fiorin estabelece três momentos significativos: o momento da enunciação (ME); o momento da referência – presente, passado e futuro - (MR); e o momento do acontecimento – concomitante, anterior e posterior a cada um dos momentos de referência - (MA). Para isso, o sistema temporal linguístico precisa estar ordenado em relação a

marcos temporais instalados no texto, bem como um sistema temporal organizado em função do presente implícito da enunciação.

Com base nos pontos estabelecidos para a definição do tempo linguístico, Fiorin afirma que existem na língua dois sistemas temporais: um relacionado diretamente ao momento da enunciação (enunciativo) e outro ordenado em função de momentos de referência, passado ou futuro, instalados no enunciado (enuncivo).

Considerando a categoria topológica, se o momento de referência é concomitante ao momento da enunciação, utilizamos o sistema enunciativo, já que tudo estará referido ao momento da enunciação; se o momento de referência for anterior ou posterior ao momento da enunciação, deverão ser sempre explicitados: um pretérito e um futuro, que ordenam dois subsistemas enuncivos.

As propostas dos autores correspondem em muitos aspectos no que se refere à definição dos tempos verbais. Além de defender a existência de um tempo exclusivo da língua, os autores também explicam os tempos verbais com base em perspectivas, considerando as noções de antecipação, coincidência e retrospectiva entre o tempo do acontecimento e o tempo do discurso, do momento da fala. A distinção dos tempos entre enunciativos e enuncivos, segundo Fiorin, também lembra a divisão no sistema temporal da língua proposta por Weinrich, ao estabelecer os tempos do mundo narrado e do mundo comentado com base na situação comunicativa.

O trabalho assume a teoria de Weinrich para o desenvolvimento da sua proposta. Apesar de Fiorin concordar em alguns aspectos com a proposta de Weinrich, a autora acredita ser as concepções de mundo narrado e mundo comentado que melhor compreendem o sistema temporal da língua, uma vez que elas consideram as situações comunicativas. É com base na situação comunicativa que os interlocutores saberão posicionar-se frente ao discurso. Além disso, o autor apresenta argumentos coerentes para explicar a intercalação entre os tempos verbais do mundo narrado e do mundo comentado no discurso.

Desse modo, pretende-se verificar a relação entre o emprego dos tempos verbais do mundo narrado e do mundo comentado na compreensão de textos coerentes. Pretende-se ainda verificar o nível de consciência dos alunos a respeito da importância do sistema temporal na construção de textos coerentes. Nesse sentido, o item a seguir apresenta as concepções referentes à consciência linguística.

2.4 CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA

Nos estudos sobre a consciência linguística, os pesquisadores referem-se ao cérebro como o órgão mais complexo no nosso organismo. Ele é o responsável pelas operações físicas e mentais do nosso corpo, resultados dos processos químicos e impulsos elétricos que o constituem. Esses processos têm sido objeto de estudo e observação detalhada nos últimos anos graças ao avanço de novas tecnologias e métodos de análise como a imagem de ressonância magnética funcional (fMRI) ou a tomografia por emissão de pósitrons. Apesar do grande avanço nas pesquisas sobre o funcionamento do cérebro, existem ainda algumas discussões e incertezas a respeito dos seus processos internos e a consciência é um deles.

Atualmente, a existência da consciência bem como os processos envolvidos para alcançá-la são contemplados com maior frequência em estudos sobre o funcionamento do cérebro. Esse aumento pode ser resultado do avanço tecnológico na área de técnicas de imagem cerebral.

No entanto, há controvérsias entre os teóricos a respeito dos processos envolvidos na existência da consciência. Entre teorias filosóficas, a busca da explicação da consciência como resultado de processos cerebrais descritos em termos físicos e biológicos é um dos meios mais usados para sustentar a existência da consciência humana. Entre os pesquisadores que aderem a essa concepção, Damásio (2004) destaca-se ao conceber a consciência por meio da teoria evolutiva como um critério de sobrevivência.

Para explicar o problema da mente consciente, o autor divide a questão em dois momentos. O primeiro contempla as diversas imagens sensoriais que constituem a mente de forma integrada e unificada, as quais o pesquisador denomina filme-no-cérebro. A segunda aborda o “eu” (“self”) e o sentimento de posse dessas imagens.

Para resolver o primeiro caso, Damásio afirma ser preciso mapear as regiões cerebrais envolvidas na elaboração do filme, uma vez que ele julga haver relação entre um estado ou comportamento mental e a atividade de determinada região cerebral. Esse processo de identificação das áreas e sua correspondência com determinado comportamento teve seu início com Paul Broca e Carl Wernike que principiaram o estudo, há aproximadamente 150 anos, com pesquisas sobre as regiões do cérebro e o seu envolvimento nos diferentes aspectos da linguagem.

O segundo caso aborda a capacidade de representação única do cérebro. Considerando que o cérebro tem a função de representar diretamente o organismo e indiretamente tudo aquilo com que o organismo interage, o autor busca fundamentos na teoria da evolução para explicar o fato de os estados mentais representarem emoções internas ou interações com objetos externos.

Damásio busca explicar o senso do “eu” a partir do fundamento biológico. Para o autor, o sentido de que os pensamentos do indivíduo são construídos de acordo com sua própria perspectiva, pode ser encontrado no tronco encefálico e no hipotálamo, dispositivos responsáveis pela conservação dos equilíbrios químicos internos, os quais são indispensáveis para a sobrevivência. Segundo o pesquisador, o cérebro utiliza estruturas planejadas para mapear tanto o organismo como os objetos internos. O resultado desse mapeamento no cérebro é um conhecimento novo como consequência da interação entre o organismo e o objeto. No ato do conhecimento, surge o senso do “eu”, a percepção de que o processo mental em desenvolvimento é meu, caracterizando a mente consciente. Para explicar o estado consciente, o autor afirma que o “eu” surge dentro do filme no cérebro.

Considerando que a função do sistema visual consiste na percepção de objetos e eventos do mundo a nossa volta, Crick e Koch (2004) estudam o sistema visual na concepção do processo consciente. Para os autores a interação entre as informações novas, adquiridas pelo campo visual, e as já estabelecidas são necessárias para a interpretação das informações que chegam aos nossos olhos, já que o estímulo visual apenas não é suficiente para a compreensão da informação.

A questão central, no entanto, para os autores é encontrar, no cérebro, a atividade que corresponde diretamente à consciência visual. Entre as possíveis regiões do cérebro envolvidas no processo consciente está o neocórtex cerebral, exercendo papel predominante, uma vez que recebe a informação visual vinda da retina por meio de uma parte do tálamo.

Segundo os autores, a consciência visual parece não ser relevante no processo de entrada de um dado visual para uma reação comportamental. Se olharmos para o nosso cotidiano, podemos citar várias situações em que reagimos a sinais visuais sem estarmos plenamente conscientes deles. Como exemplo, podemos citar a ação de dirigir um carro, ação complexa, mas estereotipada que ocorre com ou sem nenhuma consciência visual associada. Como a informação é limitada, o nosso comportamento é muito restrito, embora possamos funcionar sem consciência visual.

A consciência de algo em determinado momento não é uma questão simples. O estado consciente pode ser passageiro e fugaz e representar traços simples sem que isso envolva atenção. Essa breve consciência permite que o cérebro construa uma representação da superfície que de fato exige atenção. Para os autores, embora a atenção não seja essencial para certos tipos limitados de consciência, ela é fundamental para a consciência plena.

O período de duração da percepção consciente é bastante discutido pelos estudiosos. Estudos realizados mostram que o cérebro trata como simultâneos os sinais recebidos em espaço de tempo muito curto. Ao relatar a experiência de exposição a uma luz vermelha por 20 milésimos de segundo, seguida imediatamente por uma luz verde com o mesmo período de tempo no mesmo lugar, o

paciente relata a visualização de uma luz amarela. A partir desse resultado, os autores concluíram que o período de processamento da percepção dura de 60 a 70 milésimos de segundo. É possível, porém, que ocorra variações em diferentes regiões do cérebro envolvidas no sistema visual.

O processo de formação das representações globais, pelo cérebro, a partir de sinais visuais também é contemplada pelos pesquisadores, na qual estabelecem a atenção como fundamental para a consciência visual. Nesse sentido, o cérebro forma as suas representações ao prestar atenção somente em um objeto por vez, movendo-se rapidamente para o seguinte. Os neurônios envolvidos na representação dos diferentes aspectos do objeto disparam de modo rápido e simultâneo.

A solução para que possamos estar conscientes de mais de um objeto por vez e não haja, conseqüentemente, confusão na representação dos diferentes aspectos dos objetos como, por exemplo, no caso das representações muito breves, é a existência de descargas correlatas diferentes dos neurônios associados a cada um dos objetos. Pesquisadores acreditam na possibilidade de haver descarga correlata entre neurônios do córtex visual do gato, normalmente de maneira rítmica, com frequência entre 35 e 75 hertz, por vezes chamada de oscilação 40 hertz.

Crick e Koch (2004) sugerem que essa descarga rítmica e sincronizada possa ser o correlato neural da consciência, podendo ainda servir para unir a atividade relativa ao mesmo objeto em diferentes áreas corticais. Outra possibilidade é a de que as oscilações de 40 hertz ajudem a distinguir figuras ou auxiliem o mecanismo de atenção.

Em sua teoria do espaço global, Baars (1988) explica o fenômeno consciente por meio de um espaço compartilhado que ele denomina “espaço global”. Este espaço funciona como um processador central de informação que contribui para a distribuição interna da informação nova. A interpretação dessa informação vai depender da interação entre essas informações e as informações já armazenadas que se encontram nos processadores especializados.

Esses processadores caracterizam-se por contemplarem, cada um, de forma organizada, a sua “área de conhecimento” específica, definindo-se, por isso, como especializados. Por serem especializados, são fundamentais no processo de compreensão das novas informações que se encontram no espaço global. Nesse processo, os processadores competem e cooperam para obter acesso ao espaço global, onde se encontra a nova informação. Nesse caso, quando um processador obtém acesso, não há, como consequência, a eliminação dos demais processadores, porque vários processadores podem desempenhar juntos a tarefa de compreensão da mensagem.

Nesse sentido, o espaço global funciona como um processador central por meio do qual os processadores podem se comunicar um com o outro. Tem como papel facilitar essa comunicação entre os processadores especializados na resolução de situações novas. Os processadores

especializados cooperam porque, devido a sua característica de especialista, eles não conseguem dar conta de toda a informação nova, sendo necessário, portanto, que cooperem a fim de distribuir a informação global para todos os processadores. Segundo o autor, é justamente o acesso aos processadores especializados bem como do processo de competição e adaptação que resulta a consciência. Com o tempo, essa informação será controlada por um único processador especializado, tornando-se, em seguida, automática e inconsciente.

É nesse sentido que o autor afirma serem os processos conscientes sensíveis ao contexto, uma vez que são modelados pelos processadores especializados. Esse contexto consiste em informações velhas, já armazenadas que, no entanto, são importantes no processo de compreensão da situação nova, já que uma comparação é necessária entre o novo e o velho. Logo após esse reconhecimento, a informação passa por um processo adaptativo no sistema nervoso. O resultado dessa adaptação é uma mudança no contexto e, conseqüentemente, o aprendizado.

O espaço global contempla o estímulo informativo, oportunizando aos processadores especializados a aplicação de diferentes aspectos do conhecimento na concepção de um novo aspecto de informação. Nesse processo de cooperação, a consciência é um facilitador. Quanto mais o estímulo informativo, mais adaptação é necessária e mais tempo permanece na consciência para alcançar a adaptação.

A adaptação, no entanto, é adquirida ao longo do tempo. Além disso, durante esse processo há outros fatores envolvidos, aos quais Baars faz referência no que ele chama de ciclo de adaptação. Para o autor, no momento da aprendizagem, a incerteza e a confusão são presentes. Na busca da compreensão, a atenção é acionada e o senso de clareza sobre o que deve ser aprendido é alcançado, tornando, portanto, a experiência consciente. Nesse sentido, o ciclo é constituído de três estágios: o dar-se conta do que deve ser aprendido; a cooperação entre os processadores na busca da compreensão da nova informação e o último estágio que se caracteriza pela perda da consciência uma vez que o estímulo está completamente adaptado.

Nesse sentido, a experiência consciente sempre envolverá um estágio de adaptação, em que determinado contexto é contemplado para a compreensão da informação nova. A consciência está presente justamente nesse momento em que o contexto reduz o nível de incerteza inicial. Ao longo do tempo, por meio da repetição, a adaptação resultará em um novo contexto automático e inconsciente.

Quanto mais informação nós adaptarmos, mais tempo precisamos para ficar consciente do material a fim de criar novos contextos para lidar com isso. E quanto mais contextos nós criamos, mais as nossas experiências subsequentes serão remodeladas. Aprendizado é uma questão de desenvolvimento de contextos que nos fazem experienciar a mesma realidade em diferentes e novos

meios. A consciência é vista como uma parte de um processo dinâmico e desenvolvimentista de aprendizagem e adaptação.

Schmidt (1990) concebe a consciência como essencial no processo de aprendizagem, uma vez que é preciso observar atentamente a informação nova para que essa seja armazenada na memória e, conseqüentemente, aprendida. Apesar disso, o autor não desconsidera a existência do processo inconsciente para o aprendizado, mas na importância de ambos o alcance de resultado positivo.

No que se refere ao aprendizado, Schmidt (1990) destaca dois mecanismos distintos de aprendizagem, o implícito e o explícito. De acordo com os estudos na área da psicologia, o aprendizado implícito envolve o fortalecimento e o enfraquecimento entre as sinapses dos neurônios como resultado das experiências às quais o indivíduo foi exposto. Já o aprendizado explícito consiste na formação de representações mentais, seleção e comparação de conhecimentos semelhantes já registrados na memória bem como a testagem das hipóteses realizadas para solucionar os problemas.

Nesse sentido, no que se refere à consciência, Schmidt (1990) destaca três momentos: a percepção, que consiste na organização mental e na criação de representações na mente de eventos externos; a observação, que está relacionada à experiência particular, havendo possibilidade de relatos verbais e comparações com outras experiências; e a compreensão, que se refere à motivação para o aprendizado da informação.

Em relação à leitura, a consciência é, portanto, necessária para a promoção de solução de problemas que o leitor enfrenta durante o ato da leitura. Sua existência, porém, implica maturidade linguística, capacidade de raciocínio e conhecimento prévio do leitor. Nesse sentido, ao selecionar pistas do texto, formular e testar hipóteses sobre o seu conteúdo a fim de obter a compreensão, construir o sentido do texto, o leitor recorre à consciência para buscar nas informações já armazenadas, suporte para confirmar as suas hipóteses.

Conforme a proposta da presente pesquisa, o item a seguir explicita a incidência dos fenômenos anteriormente apresentados, em suas inter-relações, utilizando, para isso, o texto *Cão de apartamento*, material básico na montagem dos instrumentos de investigação.

2.5 RELAÇÕES ENTRE EMPREGO DOS TEMPOS VERBAIS, COERÊNCIA TEXTUAL E CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA

O texto a seguir busca aliar teoria e prática ao mostrar as relações entre os fundamentos teóricos anteriormente apresentados, a partir da análise do texto que constitui o instrumento de pesquisa do trabalho.

CÃO DE APARTAMENTO

São importantes as primeiras noções de educação aos animais que moram em apartamento. Há necessidade de observar certas regras. Por falta ou desrespeito delas, já houve até casos que foram parar na delegacia para serem resolvidos. Um cachorro de apartamento precisa ir à rua todos os dias. Caso não haja quem possa levá-lo, talvez a solução seja arranjar-lhe um emprego. Houve um que devido ao tédio de ficar só em casa arrumou um emprego e foi até efetivado. Se o levar todos os dias à mesma hora, ele ficará acostumado a fazer suas necessidades (suas, dele) na rua. Também dentro de um apartamento um cão poderá se acostumar a fazer suas necessidades sempre no mesmo lugar. Um bom método é molhar uma folha de jornal com o xixi do animal. Sempre que ele tiver vontade, utilizar-se-á do jornal, e assim aos poucos vai se educando. Teve um inclusive que se tornou educado até demais. Pegava as folhas de jornal e não só as botava debaixo do braço como ia lê-las no banheiro.

Roer osso é outra coisa essencial para o cachorro. É importante que o cachorro tenha dentes fortes, uma arcada correta e não precise usar aparelhos. Certa vez, um cão foi dentista que o examinou e o encaminhou pra a sala de cirurgia, arrancando os dentes e colocando uma dentadura. A alimentação também requer cuidados especiais. Quando o cão não quiser o alimento, não convém insistir. A comida deve ser recolhida, só voltando a ser oferecida na próxima refeição. Nunca lhe dê petiscos fora de hora. Mesmo reconhecendo que cachorro não sabe ver horas. Um cão acostumado receber petiscos de sua dona enfrentou dificuldades para perder peso. Os exercícios físicos também são da maior importância e devem ser feitos todos os dias. Procurem se informar: nos Estados Unidos já inventaram um teste de Cooper só para cães. Semana passada, divulgaram-no em cadeia nacional. Se desejarem mais informações, acessem-no pelo endereço <http://www.inch.com/-ogcoopers.htm>.

É preciso observar ainda que os cães estão ficando cada vez mais exigentes. Tem determinados tipos de cachorros que já não admitem mais viver em quitinetes, eles os acham desconfortáveis para alguém do seu porte. Um deles chegou a alegar que, em tal situação, lhe faltava todo tipo de privacidade. Dobermanns, dálmatas, pastores, boxers, exigem no mínimo um apartamento de sala e dois quartos. Pode ser financiado pela Caixa.

NOVAES, C.E. O caos nosso de cada dia. São Paulo: Edibolso, 1977, p. 84. (Texto adaptado)

Considerando a predominância do tempo verbal presente, pode-se considerar, de acordo com os fundamentos de Weinrich, que o texto pertence ao mundo comentado. Trata-se de uma situação comunicativa em que o ouvinte/leitor é convidado a participar do discurso. O ouvinte/leitor está comprometido, adotando uma atitude de envolvimento. Apesar do predomínio dos tempos verbais do

mundo comentado, há no texto muitos tempos verbais pertencentes ao mundo narrado, como veremos a seguir. Esse fato constitui um fenômeno linguístico a que Weinrich define como metáfora temporal.

Os verbos *são, moram, há, precisa, é* (verbos do primeiro parágrafo), *é, requer, deve, sabe, são, devem,* (verbos do segundo parágrafo) e *é, estão, tem, admitem, acham, exigem, pode* (terceiro parágrafo) constituem o tempo verbal presente, correspondendo, portanto, ao tempo zero, sem perspectivas. De fato, ao analisarmos esta parte da situação comunicativa, não conseguimos atribuir uma perspectiva prospectiva ou retrospectiva.

Alguns desses verbos comentadores são selecionados para a realização do instrumento de emprego dos tempos verbais. Entre eles, o verbo *moram* da frase *São importantes as primeiras noções aos animais que moram em apartamento* é substituído por uma lacuna no instrumento para verificar em que medida o sujeito reconhece o emprego adequado do tempo verbal como fator importante para a coerência textual e, conseqüentemente, para a compreensão leitora. Nesse sentido, o leitor deve reconhecer que o uso do tempo verbal do mundo narrado na oração acima *São importantes as primeiras noções aos animais que moravam em apartamento* cria uma contradição, já que a marca linguística *são* no início da frase evidencia o tempo verbal da oração. Para constatar essa contradição, o leitor deve se apoiar nas informações linguísticas temporais do texto que funcionam como pistas linguísticas na busca da resolução do problema que a lacuna constitui.

Os verbos das frases a seguir pertencem ao mundo comentado e todos foram escolhidos para serem substituídos por lacunas no texto do instrumento. *Se o levar todos os dias à mesma hora, ele ficará acostumado a fazer suas necessidades (suas, dele) na rua; Também dentro de um apartamento um cão poderá se acostumar a fazer suas necessidades sempre no mesmo lugar; Sempre que ele tiver vontade, utilizar-se-á do jornal, e assim aos poucos vai se educando; A comida deve ser recolhida, só voltando a ser oferecida na próxima refeição; Mesmo reconhecendo que cachorro não sabe ver horas; Tem determinados tipos de cachorros que já não admitem mais viver em quitinetes, Dobermanns, dálmatas, pastores, boxers, exigem no mínimo um apartamento de sala e dois quartos.*

Na busca da compreensão das frases, o leitor deve fazer hipóteses e previsões com base nas pistas linguísticas do texto. Essas pistas são os tempos verbais que precedem as lacunas ou outras informações linguísticas temporais que constituem a oração.

Os verbos *observar, serem resolvidos, ir, haja, possa levar, seja, efetivado, levar, fazer, fazer, molhar, tiver, utilizar, ler* (primeiro parágrafo) *roer, tenha, precise usar, arrancando, colocando, quiser, insistir, voltando, dê, ser oferecida, reconhecendo, acostumado, receber, perder, ser feitos, informar* (segundo parágrafo) e *observar, ficando, alegar, ser financiado* (terceiro parágrafo) pertencem ao que o autor chama de semitempos. Apesar de não estabelecerem no texto uma situação comunicativa

clara, precisando dos tempos próximos para definir a sua informação, eles constituem em sua maioria verbos comentadores, por haver mais verbos do mundo comentado no texto e serem, conseqüentemente, dependentes destes. Há, no entanto, alguns semitempos constituintes do mundo narrado, os quais são apresentados a seguir.

No texto, devido à frequência maior dos verbos comentadores, os semitempos apresentam-se dependentes deles, contribuindo, assim, para a definição da situação comunicativa, que é estabelecida pelas formas verbais precedentes ou procedentes ao semitempo. As passagens a seguir, retiradas do texto, exemplificam estas questões. A frase *Houve um que devido ao tédio de ficar só em casa, arrumou um emprego e foi até **efetivado*** constitui uma situação do mundo narrado em que o verbo *efetivado* está no particípio, mas encontra-se apoiado em *foi*, verbo correspondente ao tempo verbal do grupo II, caracterizando-se em uma ação. A frase *Certa vez, um cão foi ao dentista, que o **examinou e o encaminhou para a sala de cirurgia, arrancando os dentes e colocando uma dentadura*** também constitui uma situação do mundo narrado em que os verbos *examinou* e *encaminhou* definem a situação comunicativa, bem como o mundo a que pertence o verbo no gerúndio *arrancando*. Já os verbos em destaque na frase a seguir “É preciso observar ainda que cães **estão ficando** cada vez mais exigentes.” pertencem ao mundo comentado, sendo que o gerúndio *ficando* constitui tal situação comunicativa devido à dependência que tem com o verbo *estão*, do grupo I. Na frase, *Um cachorro de apartamento **precisa ir** à rua todos os dias* ocorre uma situação comentadora, em que o verbo *precisa* corresponde ao grupo I e determina o verbo *ir* que se encontra no infinitivo. Os verbos em destaque a seguir - *Um deles **chegou a alegar** que, em tal situação, lhe faltava qualquer tipo de privacidade.* - corresponde a uma situação comunicativa do mundo narrado, em que *chegou* pertence ao grupo II, determinando a situação do verbo no infinitivo *alegar*.

Os verbos *houve, foram, houve, arrumou, foi, teve, tornou, pegava, botava, ia* (verbos do primeiro parágrafo), *foi, examinou, encaminhou, enfrentou, inventaram, divulgaram* (segundo parágrafo) e *chegou e faltava* (terceiro parágrafo) correspondem ao tempo verbal perfeito simples e imperfeito do grupo II, caracterizando na situação comunicativa, o que o autor chama de metáfora temporal. O interlocutor introduz tempos verbais do grupo I, correspondentes ao mundo narrado numa situação comunicativa pertencente ao mundo comentado para comunicar ao leitor que se trata de uma perspectiva retrospectiva em relação ao tempo zero do mundo comentado.

Em alguns casos, há diferenças no que se refere ao relevo do tempo zero. As passagens seguintes demonstram claramente esta diferença no relevo narrativo: ***Teve um inclusive que se tornou educado até demais. Pegava as folhas de jornal e não só as botava de baixo do braço como ia lê-las no banheiro.*** e *Um deles **chegou a alegar** que, em tal situação, lhe **faltava** qualquer tipo de*

privacidade. No primeiro, os verbos *pegava*, *botava*, e *ia* são verbos do tempo imperfeito, apresentando ao ouvinte o ambiente de realização dos fatos. Já o verbo *tornou* constitui a própria ação. No segundo exemplo, o verbo *chegou* corresponde ao perfeito simples, enquanto que *faltava* ao imperfeito, constituindo, respectivamente, ação seguida da apresentação do ambiente em que se dá a ação.

Os verbos destacados das frases a seguir constituem tempos verbais do mundo narrado e são substituídos por lacunas no instrumento: *Por falta ou desrespeito delas, já houve até casos que foram parar na delegacia para serem resolvidos. Houve um que devido ao tédio de ficar só em casa arrumou um emprego e foi até efetivado. Pegava as folhas de jornal e não só as botava debaixo do braço como ia lê-las no banheiro. Certa vez, um cão foi dentista que o examinou e o encaminhou pra a sala de cirurgia, arrancando os dentes e colocando uma dentadura. Um cão acostumado receber petiscos de sua dona enfrentou dificuldades para perder peso. Procurem se informar: nos Estados Unidos já inventaram um teste de Cooper só para cães. Semana passada, divulgaram-no em cadeia nacional.*

O sistema temporal das orações acima apresenta marcas linguísticas bem definidas. Para a compreensão do texto, o leitor deve utilizar esses elementos como pistas para fazer e testar hipóteses e, assim, verificar a coerência textual. Entre as hipóteses possíveis está o emprego de um tempo verbal diferente na oração, como, por exemplo, em *Houve um que devido ao tédio de ficar só em casa arrumará um emprego e foi até efetivado*. O tempo verbal dos verbos que precedem (haver) e sucedem (ser efetivado) o verbo *arrumar* constituem tempos do mundo narrado (pretérito perfeito) e evidenciam um relato. A inserção de um tempo verbal do mundo comentado numa oração com predomínio de tempo do mundo narrado constitui uma contradição, como é possível verificar no exemplo acima, e cria um contexto incoerente. O reconhecimento dessa incoerência só é possível por meio das marcas linguísticas, no caso os verbos flexionados, que constituem o sistema temporal da oração. Além dos verbos flexionados expressões como *semana passada*, *já*, etc. também constituem marcas importantes no texto.

Em relação aos verbos *houve*, *foram* assim como os verbos *houve*, *arrumou* eles encontram-se inseridos em duas orações que não possuem verbos do grupo I, respeitando, portanto, as limitações da oração necessárias à compreensão. Ao analisar os tempos verbais em textos de língua portuguesa com base nos fundamentos de Weinrich, Koch (1999) afirma que tal fenômeno constitui momentos narrativos dentro do comentário. No caso do texto em análise, o autor acrescenta um relato para exemplificar o comentário. De acordo com a autora, quando há co-ocorrência dos tempos verbais do mundo comentado e do mundo narrado na mesma oração, o perfeito simples co-ocorre com os tempos do comentário. Trata-se do mundo comentado em que há uma neutralização entre duas formas

diversas - a que constitui o tempo zero do mundo narrado e a que representa a perspectiva retrospectiva em relação ao tempo zero, no mundo comentado. Este fenômeno acontece na sequência entre as orações: *Há necessidade de observar certas regras. Por falta ou desrespeito delas, já houve até casos que foram parar na delegacia para serem resolvidos.*

No que se refere à importância do emprego adequado dos tempos verbais para o alcance de textos coerentes, bem como o papel da consciência linguística nesse processo, destacam-se a seguir alguns verbos que evidenciam a importância da relação entre essas variáveis para a compreensão do texto. Por evidenciarem essa relação, as frases a seguir constituem o foco do instrumento de pesquisa do presente trabalho.

A maioria das frases está no tempo verbal presente e constitui, portanto, o mundo comentado. Considerando a proposta de Weinrich, o emprego desse tempo verbal provoca no leitor uma tensão, uma atitude de compromisso e essa atitude que o leitor deve assumir ao longo de todo o texto. A inserção de um tempo verbal peculiar ao mundo narrado nessas frases ocasiona um efeito de contradição de tal forma que as sequências tornam-se incoerentes. Os textos incoerentes são resultados de uma incompatibilidade semântica em torno das ideias temporais do texto. É, portanto, nesse sentido, que Charolles afirma ser os tempos verbais um dos fatores fundamentais para o alcance da coerência textual. O quadro enunciativo de toda manifestação frástica ou textual a que o autor faz referência em suas afirmações é constituído também pelo sistema de referência temporal. Esse sistema considera as marcas linguísticas do texto, fazendo com que a sequência seja percebida globalmente, evitando, desse modo, as contradições.

Considerando os fundamentos de Benveniste, o sistema que predomina no texto em questão é o do discurso com a presença de referências instantâneas ao sistema da história para a apresentação de fatos sobrevividos a um determinado momento no tempo, caracterizando uma narrativa sem intervenção do locutor. Na concepção de Benveniste esses fatos são registrados e enunciados numa expressão temporal histórica.

Conforme os fundamentos de Fiorin, na definição do tempo linguístico do texto, concebe-se o domínio *agora*, momento do locutor, como o momento da enunciação e o presente como o momento da referência. O momento do acontecimento é predominantemente concomitante ao momento de referência presente, mas também é, em algumas orações, anterior a esse.

No processamento da leitura, as informações linguísticas que evidenciam o tempo verbal da sequência textual desempenham papel importante porque, em casos de resolução de problemas durante a leitura, por exemplo, elas funcionam como pistas e oportunizam ao leitor identificar os sistema de referência temporal do texto e evitar possíveis contradições na compreensão. A partir dos

seus objetivos, conhecimentos prévios e outras questões influentes no processo de leitura, o leitor emprega a estratégia que melhor o auxilie na compreensão do conteúdo do texto.

Para isso, no entanto, é preciso estar consciente sobre o funcionamento linguístico do texto, pois sem esse conhecimento é difícil identificar o sistema temporal do texto, bem como definir a melhor estratégia para resolver o problema de compreensão. Sabe-se que, naturalmente, ao iniciar a leitura de um texto, o leitor faz uso de estratégias cognitivas que, no momento da leitura, ele não tem consciência. O fato de o leitor ler da esquerda para a direita constitui uma estratégia cognitiva, já que o leitor não reflete sobre a possibilidade de a leitura ser de modo diferente. Também, ao iniciar a leitura de um texto, o leitor não questiona, previamente, a sua coerência. Isso porque a ação de ler constitui uma ação automática, na maioria das vezes diante de um texto. A consciência, por sua vez, caracteriza-se pela desautomatização desse processo, na medida em que busca a reflexão do leitor sobre as suas atitudes. O rastreamento dos elementos linguísticos para a compreensão do texto é oportunizado por meio de estratégias metacognitivas de leitura, importantes para o processo da compreensão leitora.

Pretende-se, portanto, desautomatizar o processamento da leitura dos alunos de 6ª série e instigar o uso de estratégias metacognitivas de leitura que oportunizem a eles o reconhecimento do emprego do tempo verbal para o alcance de textos coerentes e, conseqüentemente, para a compreensão do texto que lê.

A análise exposta nesse item permite verificar a inter-relação entre o emprego dos tempos verbais, a consciência linguística e a compreensão leitora, na medida em que o desenvolvimento de uma depende do desenvolvimento da outra.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Contribuir para estudos em Psicolinguística no que se refere à relação entre compreensão leitora e consciência linguística no emprego dos tempos verbais, considerando alunos de 6ª e 8ª séries do Ensino Fundamental.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Verificar o desempenho dos sujeitos em compreensão leitora.
- b) Verificar o desempenho dos sujeitos no emprego dos tempos verbais.

- c) Verificar os níveis de consciência linguística dos sujeitos no emprego dos tempos verbais.
- d) Analisar a relação entre os escores do emprego dos tempos verbais obtidos pelos sujeitos e os níveis de consciência linguística alcançados por eles.
- e) Analisar a relação entre os escores do emprego dos tempos verbais, os níveis de consciência linguística e os escores de compreensão leitora alcançados pelos sujeitos.

4 QUESTÕES DE PESQUISA

1. Qual o desempenho dos sujeitos em compreensão?
2. Qual o desempenho dos sujeitos no emprego dos tempos verbais?
3. Qual o nível de consciência linguística dos sujeitos no uso dos tempos verbais?
4. Que relações podem ser estabelecidas entre os escores do emprego dos tempos verbais obtidos pelos sujeitos e os níveis de consciência linguística alcançados por eles?
5. Que relações podem ser estabelecidas entre os escores no emprego dos verbos, o nível de consciência linguística e os escores de compreensão leitora alcançados pelos sujeitos?

5 METODOLOGIA

Considerando os objetivos e as questões da pesquisa, a metodologia está ancorada na aplicação e análise dos dados obtidos por meio dos instrumentos de pesquisa que avaliam o emprego dos tempos verbais, a consciência linguística no emprego dos tempos verbais e a compreensão leitora.

5.1 SUJEITOS

Constituem-se em sujeitos da pesquisa 30 alunos da 7ª série de uma Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental de Porto Alegre para a realização da aplicação-piloto. Para a aplicação definitiva, participam da pesquisa 46 alunos da 6ª série do Ensino Fundamental de duas Escolas Públicas Estaduais de Porto Alegre. As escolas escolhidas estão localizadas no bairro Partenon e são próximas uma da outra, de forma que o fator localização não influencie nos dados obtidos. Os alunos estão em idade regular com idade mínima de 10 anos e máxima de 14 anos de idade. A escolha da 6ª série para a realização desse trabalho decorre do fato de que é nesse período que o ensino dos verbos, tópico de pesquisa do trabalho, é desenvolvido nas escolas.

5.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Os instrumentos elaborados são: *Instrumento de investigação do emprego dos tempos verbais e consciência linguística*; *Instrumento de compreensão leitora*; e *Instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa*. A elaboração é feita com base em instrumentos já testados em trabalho anterior com o objetivo de investigar a compreensão leitora de alunos do Ensino Fundamental.

O *Instrumento de investigação do emprego dos tempos verbais e consciência linguística* (Anexo I) tem como objetivo obter dados sobre o conhecimento dos alunos em relação ao uso dos tempos verbais, considerando a coerência textual. O teste está apoiado no texto *Cão de apartamento*, com lacunas no lugar de alguns verbos, que o aluno deve preencher entre as duas opções dadas, de tal forma que a coerência do texto seja preservada. A segunda parte do mesmo instrumento tem o objetivo de investigar a consciência do aluno sobre o emprego dos tempos verbais a partir das justificativas apresentadas para cada escolha.

O *Instrumento de investigação da compreensão leitora* (Anexo II) é constituído de afirmações correspondentes às lacunas do texto. O aluno deve verificar se elas correspondem ao conteúdo do texto, respondendo V para as afirmações verdadeiras e F para as falsas.

O *Instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa* (Anexo III) consiste em perguntas a respeito do ambiente em que vive o aluno, suas distrações preferidas, a frequência de leitura, bem como as suas experiências prévias com materiais de leitura diversos.

6 COLETA DE DADOS DA APLICAÇÃO-PILOTO

A aplicação-piloto é realizada em uma turma de alunos da 7ª série de uma Escola Estadual de Ensino Fundamental com o objetivo de obter informações para a reelaboração dos instrumentos e dos procedimentos de coleta de dados com vista à aplicação definitiva. O fator determinante para a escolha é a possibilidade e o interesse da escola em participar do projeto. Para a realização da pesquisa na escola, conta-se com o apoio da direção e, em especial, da professora de Língua Portuguesa em relação à seleção dos alunos e organização das datas de aplicação na turma participante.

Os resultados alcançados a partir dessa aplicação permitem averiguar a estrutura dos instrumentos a fim de redimensionar, se necessário, os procedimentos pré-estabelecidos para a aplicação. Analisar as respostas dos alunos constitui uma forma de verificar se as instruções do

instrumento estão claras e se a tarefa proposta no material dá conta dos objetivos propostos pela pesquisa.

O desempenho dos alunos em relação ao preenchimento das lacunas do *Instrumento de investigação de emprego dos tempos verbais e consciência linguística* é positivo. A dificuldade maior dos alunos está em justificar o emprego dos tempos verbais. Faz-se necessário admitir aqui que a tarefa proposta para os alunos não é simples. O desempenho dos sujeitos nesta tarefa do instrumento reflete a atual situação do ensino de Língua Portuguesa nas escolas. Justificar o emprego de uma forma linguística não é tarefa fácil para quem está acostumado a decorar regras e aplicá-las em exercícios com frases descontextualizadas. As dificuldades apresentadas pelos alunos evidenciam a carência de um trabalho reflexivo sobre a língua, que oportunize ao aluno ter consciência sobre o elemento linguístico em questão.

O emprego dos tempos verbais nas lacunas é justificado por meio de expressões referentes às normas gramaticais frequentemente trabalhadas nas aulas de português, como, por exemplo, “Porque aconteceu no passado.”, “Porque o verbo está no presente.”. Apesar da justificativa pouco reflexiva, os alunos acertam o tempo verbal da lacuna. Nesse sentido, faz-se importante a consideração dos níveis de consciência linguística nos critérios de correção das respostas dadas pelos alunos. Não é possível considerar que este aluno tenha plena consciência do emprego do tempo verbal, assim como não é possível afirmar que ele não tenha consciência, já que identifica corretamente os tempos.

A carência no ensino das estratégias de leitura para a compreensão de textos também parece constituir fator determinante para o desempenho dos alunos. Nas justificativas, poucos alunos fazem referência às palavras anteriores ou posteriores à lacuna como pistas para realização e confirmação de hipóteses sobre o emprego do tempo verbal.

Os resultados alcançados por meio do *Instrumento de investigação da compreensão leitora* apontam um desempenho razoável dos alunos, considerando que, entre as vinte questões propostas, o máximo de acertos é de 15 questões, alcançado por um sujeito apenas. O mínimo de acertos é 5, atingido também por um sujeito apenas.

Para verificar a correspondência do instrumento aos objetivos da pesquisa propostos, faz-se uma análise individual das questões. Nessa análise, as questões que alcançam nível de desempenho muito alto ou muito baixo são avaliadas com um olhar mais atento, a fim de confirmar a sua precisão e proporcionar melhorias. Nesse caso as questões com alto índice de acertos são: 4 (15 acertos), 5 (16 acertos), 12 (16 acertos), 16(16 acertos) e 19 (15 acertos). As questões com baixo nível de acerto são: 3 (3 acertos), 6 (2 acertos), 11 (1 acertos), 15 (4 acertos). Essas questões, porém, não apresentam problemas em sua estrutura.

As afirmações que não evidenciam claramente o tempo verbal da lacuna correspondente no instrumento I são eliminadas. Apesar do bom índice de acerto, as questões 14, 17, 18 e 20 apresentam essa incoerência e são, portanto, eliminadas.

O *Instrumento de investigação do emprego dos tempos verbais e consciência linguística* também sofre alterações, considerando que as afirmações do *Instrumento de investigação da compreensão leitora* correspondem às lacunas do texto do primeiro instrumento.

Além de proporcionarem a revisão dos instrumentos de emprego dos tempos verbais e consciência linguística e também do instrumento de compreensão leitora, os dados oportunizam uma reorganização do processo de coleta dos dados. Considerando a grande dificuldade na expressão escrita, evidenciada pelos alunos durante a aplicação, constata-se a necessidade de suprir a dificuldade de escrita dos sujeitos no que se refere ao protocolo verbal. Pensando nisso, opta-se por realizar a coleta de dados em dois formatos diferentes: um respondido por escrito individualmente (mesmo formato da aplicação-piloto) e outro em formato de entrevista, proporcionando ao aluno expressar-se oralmente e, tentando, dessa forma, suprir a dificuldade de escrita. Essa distinção faz-se necessária, considerando a carência dos alunos no que se refere à escrita.

Concluídas as alterações, são definidas as escolas e os sujeitos para a realização da coleta definitiva dos dados.

7 COLETA DE DADOS DA APLICAÇÃO DEFINITIVA

Encerrada a aplicação-piloto e feitas as alterações necessárias nos instrumentos de pesquisa, é realizada a coleta definitiva dos dados. Simultaneamente à revisão dos instrumentos, é feito um levantamento de escolas de Ensino Fundamental que podem participar da pesquisa. O fator determinante para a escolha é a possibilidade e o interesse da escola.

Com a definição das duas escolas participantes, um encontro é realizado com o intuito de definir as turmas participantes, bem como a organização das datas e dos horários das aplicações dos dois formatos. Nesse processo, conta-se com o apoio da direção da escola e também da disposição dos professores de Língua Portuguesa das turmas.

No dia da aplicação do formato respondido por escrito e individual, seleciona-se, no momento da aplicação, cinco alunos para a realização do outro formato a ser realizada em outro momento. Esses alunos recebem uma atividade de interpretação textual, enquanto o resto da turma responde ao formato por escrito. Eles são comunicados sobre a diferença entre as atividades, mas não sobre a

realização dos mesmos instrumentos em outro momento. A fim de evitar a influencia de possíveis comentários entre os alunos, espera-se duas semanas para o início da aplicação em formato de entrevista. Para isso, uma nova reunião é realizada para a definição das datas de aplicação, bem como para verificar a disponibilidade dos professores em liberar os alunos escolhidos para a realização dos testes em outro ambiente. Esse formato possui as características de uma entrevista e, por isso, a coleta de dados não é feita em grupo, mas individualmente com a presença do pesquisador. O tempo de aplicação do formato entrevista é de aproximadamente uma hora e, por isso, leva em torno de um turno para ser concluído com os cinco alunos de cada turma. Nessa situação de aplicação, os sujeitos recebem as mesmas instruções para responder aos instrumentos, porém a obtenção das respostas do instrumento I é feita pelo aplicador por meio de um conjunto de perguntas (5). As respostas às perguntas constituem as respostas do instrumento I.

As diferentes situações são modos distintos de aplicação para a coleta dos dados, promovendo, desse modo, a organização de dois grupos para a análise dos dados da pesquisa. O grupo 1 corresponde aos alunos que respondem ao teste individualmente e por escrito. Aqui, os alunos recebem as instruções para a realização dos instrumentos e respondem, sem intervenção do aplicador, a todos os três instrumentos propostos. Esse grupo é constituído de 33 sujeitos, total de alunos das três turmas das duas escolas participantes da pesquisa. O grupo 2 corresponde a 13 alunos que respondem ao instrumento I por meio de perguntas feitas pelo pesquisador.

É importante ressaltar aqui que as instruções para a realização do teste são as mesmas apresentadas para ambos os grupos. Primeiro, o aplicador pede que o sujeito leia todo o texto do instrumento I; depois, o leitor é convidado a preencher as lacunas do texto e, em seguida, justificar a sua escolha. Ao finalizarem o instrumento I, os sujeitos respondem ao instrumento de compreensão leitora e, por fim, ao instrumento de caracterização dos sujeitos. É fato que há maior controle desse processo com os sujeitos do Grupo 2, uma vez que o aplicador está ao lado do aluno e é quem conduz a ordem de realização dos testes.

Após a aplicação definitiva dos instrumentos de pesquisa com alunos de 6ª Série do Ensino Fundamental, dá-se início ao levantamento e tratamento dos dados coletados para que os mesmos possam ser tabulados e quantificados.

As respostas dos alunos aos instrumentos são qualificadas e quantificadas conforme descrição a seguir, de acordo com cada instrumento aplicado. O *Instrumento de investigação do emprego dos tempos verbais e consciência linguística* (Anexo I) constitui condição de resposta para as questões de pesquisa “2”, “3”, “4” e “5”, bem como para o alcance dos objetivos “b”, “c”, “d” e “e”. A primeira parte do instrumento caracteriza-se pela atividade de preenchimento de 15 lacunas presentes no texto.

Cada lacuna corresponde a um verbo ausente. Esse verbo é um entre as duas opções dadas logo abaixo de cada lacuna. A tarefa consiste em escolher a opção que melhor preenche o espaço. O mesmo instrumento é constituído de um protocolo de verbal (segunda tarefa do instrumento). Para verificar o desempenho dos sujeitos em relação ao emprego dos verbos, a segunda tarefa desse instrumento não é considerada. A pontuação segue o seguinte critério: zero (0) para o erro e um (1) para o acerto. Desse modo, os sujeitos podem alcançar o máximo de 15 pontos e o mínimo de 0 pontos.

A segunda atividade (protocolo verbal) do mesmo instrumento visa avaliar os conhecimentos linguísticos do aluno e o nível de consciência sobre esses conhecimentos por meio das justificativas apresentadas para cada uma das escolhas feitas na primeira tarefa. Considerando que a possibilidade de passar do processo inconsciente ao consciente pleno é descartada pela maioria dos autores, a consciência dos alunos, nesse trabalho, é medida por níveis. Os níveis, por sua vez, são estabelecidos de acordo com as condições de explicação dos fatos relacionados ao emprego dos tempos verbais. Nesse sentido, a condição de acerto ou erro nas lacunas é considerada na classificação dos níveis de consciência, já que é o emprego, correto ou não, do tempo verbal que deve ser explicitado. Os níveis de consciência são: inconsciência, pré-consciência, consciência e consciência plena. Esses níveis recebem uma pontuação, conforme os critérios a seguir:

- a) quando o aluno erra a seleção do verbo e não justifica ou diz que não sabe, é atribuído 0 pontos;
- b) quando o aluno erra a seleção do verbo e justifica, embora de modo errado, demonstrando carência nos conhecimentos básicos da língua, é atribuído 1 ponto;
- c) quando o aluno erra a seleção do verbo, mas justifica o erro de uma forma plausível, com base em argumentos e fatos linguísticos presentes no texto, é atribuído 2 pontos;
- d) quando o aluno acerta a seleção do verbo e não justifica ou diz que não sabe justificar, é atribuído 3 pontos;
- e) quando o aluno acerta a seleção do verbo e justifica sem consistência, demonstrando ausência de conhecimentos linguísticos básicos, bem como dificuldade de apoio nas informações do texto, é atribuído 4 pontos;
- f) quando o aluno acerta a seleção do verbo e justifica com consistência parcial, com base apenas nas definições normativas estabelecidas pela gramática, é atribuído 5 pontos;
- g) quando o aluno acerta a seleção do verbo e justifica com consistência plena, apresentando apoio nas informações contidas no texto, bem como de conhecimentos

linguísticos que vão além das definições normativas estabelecidas pela gramática, é atribuído 6 pontos.

QUADRO 1 – Condições e pontuações dos níveis de consciência linguística no emprego dos tempos verbais

NÍVEIS DE CONSCIÊNCIA	SELEÇÃO DO VERBO	CONDIÇÕES DA JUSTIFICATIVA	PONTUAÇÃO
INCONSCIENTE	Erra	Diz que não sabe ou não responde	0
	Erra	Justifica, mas de modo errado	1
PRÉ-CONSCIENTE	Erra	Justifica o erro de forma plausível	2
	Acerta	Não justifica ou diz que não sabe	3
	Acerta	Justifica sem consistência	4
CONSCIENTE	Acerta	Justifica com consistência parcial	5
CONSCIENTE PLENO	Acerta	Justifica com consistência plena	6

O *Instrumento de compreensão leitora* (Anexo II) é utilizado para verificar o nível de compreensão leitora do aluno no que se refere ao emprego dos tempos verbais do texto do instrumento I. Os resultados obtidos respondem à questão de pesquisa “1” e “5”, e os objetivos “a”, e “e”. Esse instrumento consiste em 15 afirmações. As afirmações são elaboradas, considerando os tempos verbais de cada uma das lacunas do instrumento I. O aluno deve responder V para as afirmações verdadeiras e F para as falsas. A pontuação segue o seguinte critério: 0 (zero) para o erro e 1 (um) para o acerto. Assim, o sujeito pode alcançar o máximo de 15 pontos e mínimo de 0 pontos.

O *Instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa* (Anexo III) é elaborado para avaliar as condições de leitura dos alunos, as suas experiências prévias com materiais de leitura diversos, o cotidiano do aluno no que se refere às atividades preferidas nas horas de lazer e o ambiente em que ele se encontra.

8 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA APLICAÇÃO DEFINITIVA

Os dados coletados a partir dos instrumentos de pesquisa aplicados constituem condição de resposta para as questões de pesquisa inicialmente levantadas e são apresentados nas tabelas que constituem esse item.

A tabela abaixo apresenta o escore geral de acertos referentes ao emprego dos tempos verbais, primeira parte do instrumento I, considerando todos os alunos participantes do Grupo 1.

Tabela 1 - Número total de acertos no emprego dos tempos verbais - Grupo 1

Questões Sujeitos	Questões															Total de acertos
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
S1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	11
S2	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	11
S3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S4	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	11
S5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	14
S6	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	11
S7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	12
S8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S9	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
S10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	14
S12	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	12
S13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	14
S16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S17	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	12
S18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S19	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
S20	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	12
S21	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	12
S22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	14
S23	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	11
S24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S25	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	12
S26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S28	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	12
S29	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	11
S30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	14

S31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S33	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	12
Total por questão	31	30	30	32	31	27	32	32	31	32	7	32	31	29	7	

A análise da tabela acima mostra que a maioria dos sujeitos apresenta bom desempenho na tarefa de emprego dos tempos verbais, considerando que a pontuação máxima é de 15 acertos. O maior número de acertos registrado é 14 pontos, alcançados pelos sujeitos S5, S11, S15, S22 e S30, seguido de 13 pontos obtidos pelos sujeitos S3, S8, S9, S10, S13, S14, S16, S18, S19, S24, S26, S27, S31, S32. O menor número de acertos é 11 pontos, obtidos pelos sujeitos S1, S2, S4, S6, S23, S29.

Analisando individualmente o desempenho das questões no emprego dos tempos verbais, observamos que algumas lacunas são preenchidas adequadamente pela maioria dos sujeitos. Observando as lacunas com alto índice de acertos, é possível perceber que há expressões e palavras, entre elas verbos já flexionados, próximos às lacunas, que favorecem ao sujeito a realização de inferências para a escolha do tempo verbal adequado. Considerando o total máximo de acertos possíveis para cada questão (33), as lacunas indicadas a seguir destacam-se por registrarem 32 acertos.

Lacuna 4: *Se o levar todos os dias à mesma hora, ele ficará acostumado a fazer suas necessidades ...* Nessa frase há um estreitamento semântico/sintático entre as orações. O termo *se* exprime uma ideia de condição, em que um acontecimento realizar-se-á, caso outro acontecimento ocorra previamente, determinando o tempo verbal da frase.

Lacuna 7: *... e não só as botava debaixo do braço como ia lê-las ...* Na frase, a sequência *não só ... como* mostra que os dois verbos *botava* e *ia* são concomitantes e fazem parte de um mesmo esquema temporal.

Lacuna 8: *Certa vez, um cão foi ao dentista que o examinou e o encaminhou para a sala de cirurgia ...* Nesse caso, a expressão *certa vez*, bem como os verbos *examinou* e *encaminhou* são indicativos de que o tempo verbal é o pretérito perfeito. Por isso, a resposta mais adequada é *foi*, única opção que se encontra no mesmo tempo verbal da frase.

Lacuna 10: Mesmo sabendo que *cachorro não sabe ver horas*. A frase não traz indicativos do tempo verbal a que pertence. O alto índice de acertos nessa lacuna possivelmente decorre do uso dos conhecimentos prévios a respeito dos cães em geral. Apesar de ser essa a resposta certa, o emprego da outra opção seria possível, considerando que o texto apresenta fatos contrários ao mundo real. Nenhum sujeito, porém, menciona essa possibilidade. As justificativas dos sujeitos para essa questão evidenciam que os alunos não se apoiam nas pistas do texto para preencher a lacuna.

Lacuna 12: *Procurem se informar: nos Estados Unidos já inventaram um teste de Cooper ...* Para preencher adequadamente a lacuna, os alunos podem utilizar uma pista presente na sentença. A palavra *já* indica que o teste de Cooper existe no atual momento e que foi, portanto, previamente inventado, constituindo um verbo no pretérito perfeito.

As lacunas a seguir também registram alto índice de acertos: 31 acertos dos 33 possíveis:

Lacuna 1: *São importantes as primeiras noções aos animais que moram em apartamento*. O verbo *ser* no presente do indicativo inicia a frase e já estabelece o tempo verbal da sentença.

Lacuna 5: *Também dentro de um apartamento um cão poderá se acostumar a fazer suas necessidades sempre no mesmo lugar*. A frase apresenta um estreitamento sintático/semântico em relação ao tempo verbal da frase precedente *Se o levar todos os dias à mesma hora, ele ficará acostumado ...*, considerando que se encontram próximas uma da outra e que a lacuna 5 inicia com a palavra também, indicativo de repetição de uma ideia, no caso, o fato de haver a possibilidade de o cão se acostumar com algumas situações.

Lacuna 9: *A comida deve ser recolhida, só voltando a ser oferecida na próxima refeição*. Semelhante ao caso da lacuna 10, essa questão oportuniza ao aluno utilizar o seu conhecimento de mundo ou as experiências com animais em geral. O raciocínio lógico é predominante no caso do preenchimento dessa lacuna.

Lacuna 13: *Semana passada divulgaram-no em cadeia nacional*. A expressão *semana passada* indica claramente o tempo verbal em que a frase se encontra.

As lacunas a seguir também registram alto índice de acerto: 30 acertos dos 33 possíveis:

Lacuna 2: ... *já houve até casos que foram parar na delegacia para serem resolvidos*. A sequência *já houve* no início da frase indica, por meio da palavra *já* e da flexão do verbo *haver* no tempo pretérito perfeito, o tempo verbal do verbo *ser* que segue.

Lacuna 3: *Houve um cão que devido ao tédio de ficar só em casa arrumou um emprego...* O verbo *haver* flexionado no pretérito perfeito indica o tempo verbal em que a frase se encontra e, conseqüentemente, o tempo verbal de *arrumar*.

Um fato interessante em relação ao texto e ao emprego dos tempos verbais, em especial das lacunas acima, está no fenômeno que Weinrich define como metáfora temporal. Esse fenômeno linguístico que consiste na passagem do mundo comentado ao mundo narrado no mesmo texto está presente na sequência onde se encontram as lacunas 1, 2 e 3. Inicialmente o texto apresenta os verbos no tempo verbal presente, tempo que caracteriza o mundo comentado, fazendo com que o leitor assuma uma postura mais atenta aos fatos, já que o que está sendo dito o afeta diretamente. Desse modo, a frase da lacuna 1 **São importantes as primeiras noções aos animais que moram em apartamento** constitui uma situação comentadora ao empregar o tempo verbal presente, bem como a frase **Há necessidade de observar certas regras**. Ao ler as frases acima no texto, o leitor assume uma atitude de compromisso em relação ao que está sendo dito. Já na frase seguinte *Por falta ou desrespeito delas já houve até casos que foram parar na delegacia...* os tempos verbais dos verbos encontram-se no pretérito perfeito, tempo característico do mundo narrado. Logo em seguida, a frase *Um cachorro de apartamento precisa ir à rua todos os dias...* apresenta uma situação comentadora ao empregar novamente o tempo verbal presente. Depois a frase *Houve um cão que devido ao tédio de ficar só em casa arrumou um emprego e foi até efetivado* apresenta os verbos flexionados no pretérito perfeito, tempo do mundo narrado. A variação no emprego de tempos verbais no texto também é uma forma de atribuição de sentido, já que o emprego dos tempos do mundo narrado no texto que caracteriza uma situação comentadora exprime um sentido peculiar ao mundo narrado. Assim, o uso do perfeito simples nas situações comentadoras acima apresenta uma validade limitada, permitindo ao leitor/ouvinte assumir uma postura mais relaxada, uma vez que o que está sendo dito não o afeta diretamente.

Ainda em relação ao fenômeno de concordância, Weinrich afirma que é preciso ter cuidado e clareza nos processos de mudança dos tempos verbais no texto. Assim, não se pode passar bruscamente do mundo comentado ao narrado, já que o seu emprego inadequado pode afetar o

sentido da frase. É preciso que a mudança seja anunciada previamente ao leitor e que não cause nenhum prejuízo ao sentido do texto. Dessa forma, a fim de preservar o sentido e, conseqüentemente, não prejudicar a compreensão, o autor afirma que o emprego dos tempos verbais do mesmo grupo deve ocorrer dentro de uma mesma oração, sendo a mudança permitida somente em outra oração. A frase, portanto, é unitária em relação à situação comunicativa a que pertence. A seqüência do texto entre as lacunas 1, 2 e 3 ilustra bem esse processo, já que as frases mantêm-se unitárias em relação ao emprego dos tempos verbais.

Uma análise com base nas concepções históricas e discursivas, de acordo com os fundamentos de Benveniste, caracteriza essas transferências instantâneas como constituintes da linguagem, uma vez que é possível passar do plano histórico ao discursivo instantaneamente. Nas frases acima destacadas, o discurso é o sistema predominante, mas percebe-se a ocorrência de tempos do plano histórico. Essa transferência interrompe o agora do locutor e caracteriza a narrativa de um acontecimento passado como ilustram as frases *Por falta ou desrespeito delas já houve até casos que foram parar na delegacia...* e *Houve um cão que devido ao tédio de ficar só em casa arrumou um emprego e foi até efetivado.*

Já conforme os fundamentos de Fiorin, os tempos verbais das frases **São importantes as primeiras noções aos animais que moram em apartamento** constitui uma situação comentadora ao empregar o tempo verbal presente, bem como a frase **Há necessidade de observar certas regras.** constituem o momento da enunciação (*agora*), momento do locutor (eu); o momento da referência é o presente que corresponde ao momento da enunciação; e o momento do acontecimento é concomitante ao momento de referência presente. Já o momento do acontecimento das orações que seguem *Por falta ou desrespeito delas já houve até casos que foram parar na delegacia...* e *Houve um cão que devido ao tédio de ficar só em casa arrumou um emprego e foi até efetivado.* caracteriza-se por ser anterior ao momento de referência do texto que é o presente. Nessa relação entre os momentos da enunciação, os momentos da referência e os momentos do acontecimento que o autor explica o emprego dos tempos verbais que constituem o texto.

O fenômeno linguístico descrito acima está de acordo com a proposta de Charolles (1987) que destaca a importância do emprego adequado dos tempos verbais para a coerência textual, uma vez que o seu uso inadequado pode acarretar uma contradição interna no texto, prejudicando todo o seu sentido. Assim, o emprego inadequado do verbo na lacuna 13, por exemplo, *Semana passada divulgam-no em cadeia nacional* acarreta o que o autor define como contradição interna em relação aos tópicos que constituem o texto, nesse caso, *semana passada*. O bom desempenho das questões

acima permite constatar que os alunos reconhecem, nessas lacunas, a concordância entre os tempos verbais no texto.

O alto índice de acertos registrado é consequência do fato de que alguns contextos trazem informações suficientes para que o sujeito possa inferir com certa segurança a possível resposta. Por outra perspectiva, as informações trazidas pelo contexto são suficientes para que o sujeito opte pelo verbo requerido. Em algumas lacunas, observamos que os termos e as expressões presentes nas frases assinalam o tempo verbal que exprime o sentido da frase e que, conseqüentemente, melhor preenche a lacuna.

Nessa perspectiva, esses resultados permitem considerar a possibilidade de os alunos usarem as marcas linguísticas acima explicitadas como pistas para a realização de estratégias de leitura e para alcançar a compreensão leitora do texto. O emprego adequado dos tempos verbais permite afirmar que os alunos reconhecem o emprego do tempo verbal como um fator importante para a coerência textual e também para a compreensão leitora.

Em relação ao desempenho das questões com baixo índice de acertos, destacam-se a número 11 e 15 com 7 acertos.

Lacuna 11: *Um cão acostumado a receber petiscos de sua dona enfrentou dificuldades para perder peso.* O baixo índice de acertos nessa questão pode decorrer do fato de as duas opções de tempo verbal dadas para completar a lacuna serem ilusoriamente possíveis. Para reconhecer o tempo verbal mais adequado, o leitor deve buscar na estrutura do texto e no seu sistema temporal, indícios que o ajudem a perceber o tempo verbal da oração. Nesse caso, o aluno deve reconhecer que o tempo verbal do mundo comentado (enfrentará) não é o mais adequado, considerando a característica do texto. Observando a estrutura do texto e o seu funcionamento temporal, ele apresenta um comentário por meio dos tempos do mundo comentado e, logo em seguida, apresenta um relato, a fim de exemplificar o que foi previamente comentado. Considerando esse formato, assume-se tempo do mundo narrado como o mais adequado.

Lacuna 15: *Dobermans, dálmatas, pastores e boxers exigem no mínimo um apartamento de sala e dois quartos.* O sistema temporal em torno da frase evidencia que a oração pertence ao mundo comentado. O emprego de um tempo verbal do mundo narrado no verbo da frase não apresenta contradição, se o contexto não for considerado *Dobermans, dálmatas, pastores e boxers exigiram no mínimo um apartamento de sala e dois quartos.* Nesse sentido, faz-se necessário para a compreensão da oração, o reconhecimento das orações próximas à oração da lacuna. Desse modo, a frase *Pode*

ser financiado pela Caixa. elimina a possibilidade de ocorrência de um tempo verbal do mundo narrado. Apesar de compor uma oração diferente, a última frase do texto constitui o sistema temporal da frase precedente e deve ser usada pelo leitor como uma pista linguística no preenchimento da lacuna. O resultado evidencia que o aluno não percebe essa relação de sentido entre as frases e emprega na lacuna o verbo do mundo narrado, como se o autor estivesse relatando uma situação. Entre as possíveis justificativas para essa escolha está a possibilidade de o leitor efetuar o mesmo percurso acima descrito, mas em ordem inversa. O leitor pode optar como pista a oração que precede a lacuna *Um deles chegou a alegar que em tal situação lhe faltava qualquer tipo de privacidade* e, ao verificar, nesse caso, o emprego do tempo verbal do mundo narrado, pode expandir essa ideia de relato para a frase seguinte. O que seria possível, se a frase *Pode ser financiado pela Caixa.* não estivesse no mundo comentado.

Os resultados evidenciam que, no que se refere ao desempenho dos alunos em relação ao emprego dos verbos do mundo narrado e do mundo comentado, não é possível verificar um melhor desempenho em um do que no outro. Os alunos apresentam um desempenho bastante equilibrado em relação às distinções temporais postuladas por Weinrich.

Para confirmar essas hipóteses levantadas a partir dos dados do emprego dos tempos verbais, é importante considerar a análise dos dados do protocolo verbal que oportuniza acompanhar o caminho percorrido pelo sujeito no preenchimento das lacunas do instrumento.

Em relação ao desempenho geral dos sujeitos do grupo 1 no teste de consciência linguística no emprego dos tempos verbais (protocolo verbal), apresentado na tabela 2 a seguir, verifica-se que, de um total máximo de 90 pontos, é o S26 que ganha destaque, registrando 80 pontos. Destacam-se também os sujeitos S11 e S31, alcançando 78 e 77 pontos, respectivamente. A menor pontuação é 33 e 34 pontos, obtida pelos sujeitos S29 e S23, respectivamente.

Tabela 2 – Número total de pontos no nível de consciência - Grupo 1

Questões / Sujeitos																Total de pontos
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
S1	4	6	6	6	1	1	4	5	4	4	1	5	6	4	2	59
S2	4	1	4	4	4	4	4	4	3	0	0	3	3	4	1	43
S3	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	2	4	5	4	1	62
S4	4	5	4	4	5	2	4	5	3	6	1	5	5	1	2	56
S5	5	6	6	4	4	5	6	6	5	5	5	6	6	4	1	74
S6	6	5	5	4	5	4	1	4	4	4	1	6	6	2	1	58
S7	5	6	6	5	5	6	6	6	5	5	2	6	2	4	2	71
S8	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	1	6	6	5	2	64
S9	4	1	4	4	4	1	4	6	4	4	4	4	4	4	4	56
S10	6	6	6	5	5	6	5	5	5	5	2	6	4	4	2	72
S11	4	6	6	6	4	4	6	6	5	6	4	6	6	5	4	78
S12	5	6	5	5	5	5	4	5	1	4	2	6	5	5	2	65
S13	6	6	6	5	5	5	6	6	4	3	2	5	5	5	2	71
S14	4	6	4	4	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	65
S15	4	6	6	5	5	4	6	6	3	6	3	5	6	6	1	72
S16	5	5	5	6	4	4	5	5	4	6	1	5	5	5	1	66
S17	3	3	0	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	3	0	36
S18	5	6	5	6	5	5	6	6	5	5	2	5	6	4	2	73
S19	5	4	4	1	5	1	4	3	4	5	3	5	3	4	3	54
S20	5	4	4	4	4	5	4	1	5	4	1	5	4	1	1	52
S21	1	6	4	4	5	4	6	5	1	4	1	5	5	4	4	59
S22	4	6	6	6	6	6	6	6	5	4	1	4	6	6	4	76
S23	4	3	0	3	3	3	3	3	3	3	0	0	3	3	0	34
S24	4	6	6	6	5	4	4	6	5	6	0	6	6	6	0	70
S25	5	6	4	5	4	1	4	6	4	5	4	6	1	5	1	61
S26	6	6	6	5	5	6	6	6	6	6	2	6	6	6	2	80
S27	5	6	6	4	4	4	6	6	4	5	1	6	6	5	2	70
S28	1	4	4	5	1	5	4	4	5	5	4	5	5	5	2	59
S29	3	3	0	3	3	0	3	3	3	3	3	3	3	0	0	33
S30	5	5	4	4	5	5	4	6	4	5	1	6	6	5	4	69
S31	5	6	6	6	5	5	6	6	5	5	2	6	6	6	2	77
S32	4	6	5	5	5	4	4	5	5	5	2	4	4	4	1	63
S33	5	1	4	5	4	5	5	5	4	4	2	6	6	5	1	62
	145	161	150	151	142	130	153	163	134	147	64	164	157	138	61	

Sob a perspectiva de análise dos níveis de consciência, a tabela abaixo registra o número de ocorrências por níveis de consciência, considerando os 33 sujeitos do grupo1.

Tabela 3 - Número de ocorrências por níveis de consciência – Grupo 1

Questão Categoria	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Total	%
0	0	0	3	0	0	1	0	0	0	1	4	1	0	1	4	15	3
1	2	3	0	1	2	4	1	1	2	0	10	0	1	2	10	39	7,8
2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	10	0	1	1	12	25	5
3	2	3	0	3	3	2	3	4	6	4	3	3	5	2	1	44	8,8
4	12	4	12	11	10	11	13	4	12	11	5	4	5	12	6	132	26,6
5	13	5	6	11	17	10	5	10	12	11	1	11	7	10	0	129	26
6	4	18	12	7	1	4	11	14	1	6	0	14	14	5	0	111	22,4
	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33	495	100

Como se pode observar, os dados revelam que 26,6% das questões, o equivalente a 132 do total de 495 respostas, registram acerto na seleção do verbo, mas não justificam com consistência. Já 26%, o correspondente a 129 das 495 respostas possíveis, acertam a seleção do verbo e justificam com consistência parcial. E 22,4%, total de 111 entre as 495 respostas possíveis, acertam o preenchimento da lacuna e justificam com consistência plena.

A partir dos valores obtidos, observa-se que a condição de justificativa que se destaca é a que o aluno acerta a seleção do verbo, porém justifica sem consistência, registrando 26,6%. A segunda condição de justificativa que apresenta alto índice de ocorrência é a que o aluno acerta a lacuna e justifica, porém com consistência parcial.

Considerando o nível de consciência alcançado pelos sujeitos, cabe destacar aqui as afirmações de Crick e Koch (2004) sobre a relação entre consciência plena e atenção. Para eles, é possível haver consciência sem atenção. Essa consciência, no entanto, caracteriza-se por ser muito breve. Já o alcance da consciência plena demanda a existência de atenção. Nesse sentido, pode-se considerar a ausência de atenção dos alunos durante a realização do teste de protocolo verbal como um fator influente para o alcance desses níveis de consciência.

As justificativas dadas pelos alunos também revelam o nível de conhecimento que os estudantes possuem da língua e permitem, conseqüentemente, verificar o foco das aulas de língua portuguesa das escolas: a gramática.

O acerto na escolha do verbo nas lacunas do instrumento demonstra que o aluno possui conhecimentos linguísticos básicos sobre os verbos. Esse conhecimento, porém, está restrito às informações dos três tempos apresentados na gramática (presente, passado e futuro). Analisando o desempenho individual dos sujeitos no teste de protocolo verbal, sob a perspectiva de suas respostas, é frequente a citação dos tempos da gramática, como é possível verificar nas respostas abaixo:

- S3 – *Porque “ficará” é do tempo futuro, e se encaixa melhor na frase, do que “ficava”.* (lacuna 4);
S4 - *Porque a frase está no passado e a palavra ia é no passado.* (lacuna7);
S19 – *Eu escolhi a primeira opção porque combina mais com aquela frase.* (lacuna 4); *Eu escolhi foi porque ali fala no passado e palavra irá fala no futuro.* (lacuna 8);
S20 – *E ia porque está no momento do passado.* (Lacuna 7);
S21 – *Eu escolhi esta por que fica melhor.* (lacuna 8);
S22 – *Porque no início da frase está escrito “já” isto quer dizer quer está no futuro.* (lacuna 12);
S28 – *Tá afirmando que o cachorro ta indo para o dentista, é presente.* (lacuna 8);
S32 – *Eu não escolhi sabia por que um cachorro não sabe ver horas.* (lacuna 10); *A frase ia ta no presente e a frase irá é passado. eu escolhi foi porque é passado.* (lacuna 7)

As respostas acima correspondem às justificativas das questões que registram melhor resultado no teste de emprego dos tempos verbais. Observa-se, no entanto, que o bom desempenho no primeiro teste não é reproduzido no protocolo verbal. Analisando o desempenho individual das questões na tabela 3, percebe-se que a maioria das justificativas encontram-se no nível de consciência equivalente ao código 4 e 5 da tabela 3. A questão 4 registra 11 ocorrências na categoria 4, 11 ocorrências na 5 e 7 na categoria 6. A questão 7 apresenta 13 ocorrências na categoria 4, 5 na categoria 5 e 11 na categoria 6. Já na questão 8, o número de ocorrências por categoria é 4 na categoria 4, 10 na categoria 5 e 14 na categoria 6. A questão 10 registra 11 ocorrências na categoria 4, 11 na categoria 5 e 6 na categoria 6. Por fim, a questão 12 apresenta 4 ocorrências na categoria 4, 11 na categoria 5 e 14 na categoria 6.

Os dados revelam que o índice de ocorrência é maior nas categorias 4 e 5. Esse resultado revela que, apesar de empregarem adequadamente os tempos verbais no texto, os alunos não sabem explicitar ou não sabem identificar plenamente os elementos linguísticos envolvidos no uso dos tempos verbais no texto. O conjunto de justificativas apresentadas acima evidencia essa constatação, pois as respostas com base somente nos tempos verbais das frases é frequentemente citada pelos sujeitos.

Entre as questões que registram melhor desempenho no nível de consciência estão as questões 8 e 12, ambas alcançando 14 ocorrências na categoria 6, correspondente ao nível de consciência plena no teste de consciência linguística no emprego dos tempos verbais. Acredita-se que o contexto das questões apresenta informações significativas e claras para que o leitor possa inferir o tempo verbal adequado da frase. Na questão 8, os elementos linguísticos são a expressão *certa vez* e os verbos já flexionados *examinou* e *encaminhou*, enquanto na questão 12 é a expressão *já*.

Entre os possíveis fatores envolvidos para o registro de um maior número de ocorrências nas categorias 4 e 5 estão o trabalho excessivo com a gramática normativa e a ausência de um trabalho com foco nos fatores de coesão e coerência do texto, bem como na relação entre os elementos linguísticos envolvidos para o alcance da compreensão. As respostas apresentadas se explicam, uma vez que os alunos não possuem conhecimentos sobre o funcionamento linguístico do texto, considerando que uma reflexão sobre a língua não é proporcionada aos alunos em sala de aula. Nesse sentido, quando solicitados a explicitar o uso dos elementos linguísticos, como o emprego dos tempos verbais, no presente estudo, os alunos limitam-se ao que são apresentados em aula.

Uma questão interessante nos dados analisados até aqui é o fato de os alunos não apresentarem grandes dificuldades no preenchimento das lacunas, mas na explicitação dos fatos envolvidos nas suas escolhas. A concepção de Baars sobre a consciência linguística parece constituir aqui a melhor proposta para entender esse fenômeno. De acordo com o autor, existem processadores especializados que são acionados durante a realização de determinadas tarefas. Durante o processamento da leitura, por exemplo, eles desempenham papel fundamental para a compreensão das mensagens novas. O que ocorre é um fenômeno de competição e cooperação realizado ao mesmo tempo, que resulta no estado consciente.

Os dados alcançados evidenciam que os alunos possuem consciência sobre o emprego dos tempos verbais, apesar de não haver predomínio da consciência plena. O estado consciente dos alunos resulta, provavelmente, do fato de possuírem processadores especializados a respeito dos tempos verbais, já que este assunto já foi formalmente estudado pelos sujeitos. Isso se confirma, na medida em que nas justificativas dos alunos é frequente a recorrência às definições *presente*, *passado* e *futuro* para explicar as suas escolhas.

Nesse sentido, os processadores especializados são acionados no momento de realização dos instrumentos, indicando a presença de um nível de consciência sobre o assunto. A ausência da consciência plena, nesses casos, ocorre, possivelmente, pelo fato de os processadores especializados constituírem informações restritas sobre os tempos verbais e de não conseguirem, por isso, compreender ou realizar determinada tarefa. Esse conhecimento limitado se confirma, na medida em

que os alunos não apresentam em suas justificativas os elementos linguísticos importantes para o reconhecimento dos tempos verbais das lacunas. Para a ocorrência de consciência plena, é necessário que os processadores especializados tenham registrado em suas estruturas informações que o auxiliem no reconhecimento dos tempos verbais como fatores influentes na obtenção de textos coerentes. Os dados revelam a possibilidade de os processadores especializados destes sujeitos não abrangerem esse conhecimento.

Considerando os relatos dos alunos durante a escrita das justificativas no protocolo verbal, acredita-se na presença de outra variável para os dados coletados: a dificuldade dos alunos na expressão escrita. Falas como “Nunca escrevi tanto na minha vida...”; “Não sei o que escrever...”; e etc. são pronunciadas pela maioria dos alunos durante a realização do protocolo verbal e evidenciam a dificuldade dos alunos. Assim, além da ausência de um trabalho que proporcione a reflexão dos alunos sobre os elementos linguísticos do texto, destaca-se também o escasso trabalho com a escrita em sala de aula, uma vez que, quando solicitados a escrever, apresentam graves problemas na escrita, bem como dificuldades de desenvolvimento dessa.

A tabela 4 abaixo mostra o desempenho geral dos sujeitos no teste de compreensão leitora, considerando todos os alunos do grupo 1. No total de quinze questões, o número máximo de acertos possíveis para este instrumento é 15 e o mínimo 0.

Tabela 4 – Número total de acertos no teste de compreensão leitora - Grupo 1

Sujeitos \ Questões	Questões															Total de acertos	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
S1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	5	33,3
S2	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	10	66,7
S3	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	9	60,0
S4	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	6	40,0
S5	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	9	60,0
S6	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	8	53,3
S7	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	5	33,3
S8	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	7	46,7
S9	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	8	53,3
S10	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	6	40,0
S11	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	7	46,7
S12	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	8	53,3
S13	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	5	33,3
S14	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	5	33,3
S15	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	7	46,7
S16	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	7	46,7

S17	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	8	53,3
S18	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	10	66,7
S19	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	5	33,3
S20	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	6	40,0
S21	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	8	53,3
S22	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	5	33,3
S23	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	7	46,7
S24	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	9	60,0
S25	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	8	53,3
S26	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	9	60,0
S27	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	6	40,0
S28	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	6	40,0
S29	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	8	53,3
S30	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	8	53,3
S31	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	8	53,3
S32	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	6	40,0
S33	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	8	53,3
Total por questão	19	25	6	25	5	20	8	19	24	8	27	13	6	6	26		

A melhor média registrada, no grupo 1, é 66,7%, o correspondente a 10 acertos entre os 15 possíveis, obtida pelos sujeitos S2 e S18, enquanto a menor é 33,3%, o equivalente a 5 acertos, registrada pelos sujeitos S1, S7, S13, S14, S19 e S22. No que se refere ao desempenho dos sujeitos em relação às questões, destacam-se as afirmações 11, 15, 4 e 2, registrando 27, 26, 25 e 25 acertos, respectivamente.

Em relação ao desempenho dos sujeitos nas questões, verifica-se que alguns alunos apresentam dificuldade em perceber, nas afirmações falsas, o emprego inadequado do tempo verbal nas questões elaboradas para as lacunas do texto. Esse fato se confirma, uma vez que as questões que registram melhores pontuações no teste de emprego dos tempos verbais não repetem o bom desempenho no teste de compreensão leitora. Cada questão pode atingir o máximo de 33 acertos e o mínimo de 0.

Cabe verificar o desempenho no teste de compreensão leitora das 5 lacunas que registra o maior número de acertos no teste de emprego dos tempos verbais, 32 acertos. A questão 1, correspondente à lacuna 10, registra 19 acertos, entre os 33 possíveis. Já a questão 2, equivalente à lacuna 7, alcança 25 acertos, terceira melhor pontuação, considerando todas as questões do teste de compreensão. A questão 7, correspondente à lacuna 12, registra 8 acertos; a 12, equivalente à lacuna 8, obtém 13 acertos, enquanto a 15, correspondente à lacuna 4, apresenta 26 acertos, segunda melhor pontuação, considerando todas as questões do teste de compreensão.

Analisando os dados, destacam-se as questões 15 e 2, registrando 26 e 25 acertos respectivamente. Essas questões referem-se à lacuna 7 e 4 do teste de emprego dos tempos verbais e os resultados evidenciam que os alunos reconhecem a adequação da afirmação em relação ao emprego do tempo verbal das respectivas lacunas.

A tabela abaixo mostra os escores gerais dos sujeitos do grupo 1, nos três testes aplicados. A observação dos dados permite verificar a correlação entre as variáveis que compõem a pesquisa.

Tabela 5 – Número total de acertos no teste de emprego dos tempos verbais, consciência linguística no emprego dos tempos verbais e no teste de compreensão leitora – Grupo 1

Sujeitos	Emprego dos tempos verbais	Níveis de Consciência	Compreensão Leitora
S1	11	59	5
S2	11	43	10
S3	13	62	9
S4	11	56	6
S5	14	74	9
S6	11	58	8
S7	12	71	5
S8	13	64	7
S9	13	56	8
S10	13	72	6
S11	14	78	7
S12	12	65	8
S13	13	71	5
S14	13	65	5
S15	14	72	7
S16	13	66	7
S17	12	36	8
S18	13	73	10
S19	13	54	5
S20	12	52	6
S21	12	59	8
S22	14	76	5
S23	11	34	7
S24	13	70	9
S25	12	61	8
S26	13	80	9
S27	13	70	6
S28	12	59	6

S29	11	33	8
S30	14	69	8
S31	13	77	8
S32	13	63	6
S33	12	62	8

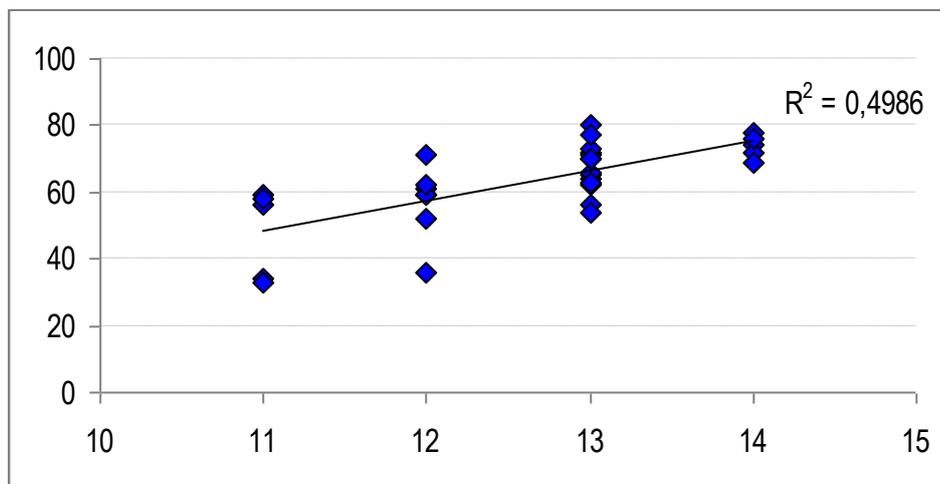
A tabela revela que os sujeitos que registram melhores resultados no teste de emprego dos tempos verbais obtêm também bom desempenho no teste de consciência linguística. Para exemplificar, pode-se citar os sujeitos S5, S11, S15, S22 e S30, 14 pontos no teste de emprego dos tempos verbais e 74, 78, 72, 76, 69, respectivamente, no teste de consciência linguística no emprego dos tempos verbais. Destacam-se também os sujeitos que registram 13 pontos na primeira parte do instrumento I. A maioria desses sujeitos alcança pontuação acima de 70 acertos no teste de consciência linguística. Esse resultado indica a existência de correlação entre as variáveis emprego dos tempos verbais e consciência linguística. A tabela a seguir apresenta o valor dessa correlação.

Tabela 6 – Correlações entre o emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística e a compreensão leitora – Grupo 1

	Emprego dos tempos verbais	Nível de consciência linguística	Compreensão leitora
Emprego dos tempos verbais	1		
Nível de consciência linguística	0,72	1	
Compreensão leitora	-0,03	-0,07	1

O valor em negrito (0,72) indica correlação significativa entre o emprego dos tempos verbais e a consciência linguística. O gráfico a seguir ilustra essa correlação.

Gráfico 1 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e o nível de consciência linguística - Grupo 1



Na vertical é apresentado o desempenho dos sujeitos no nível de consciência linguística, enquanto na horizontal é apresentado o desempenho dos sujeitos no emprego dos tempos verbais. A linha do gráfico evidencia o aumento no escore de emprego dos tempos verbais na medida em que aumentam os níveis de consciência linguística.

A tabela 7 a seguir apresenta os dados obtidos a partir do instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa, os quais constituem condição de respostas para alguns fatores interessantes apresentados nas análises anteriores.

Tabela 7 – Resultados do instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa – Grupo 1

	sexo feminino	38,7
	repetência	25,8
O que tem casa	livros	77,4
	revistas	64,5
	jornal	61,3
	computador	87,1
	TV	96,8
O que gosta de ler	TV	45,2
	leitura	16,1
	esportes	32,3
	videogame	48,4
	internet	77,7
Distração preferida	revista	29
	jornal	22,6
	livros	51,6
	outros	0

A análise dos dados revela que 38,7% dos sujeitos participantes do grupo 1 são meninas. E que 25,8%, do total de 33 sujeitos, estão cursando a 6ª série pelo segundo ano consecutivo. Considerando os itens que os sujeitos afirmam possuir em casa, destacam-se o aparelho televisor com 96,8%, seguido do computador com 87,1%. Entre os materiais de leitura, o livro é citado por 77,4% dos estudantes. No que se refere à distração preferida dos sujeitos, a internet se destaca com 77,7%, seguida do videogame com 48,4% e pela TV com 45,2%. Por último são citados os esportes e a leitura com 32,3% e 16,1%, respectivamente. Quando perguntados sobre o que mais gostam de ler, os livros são os preferidos com 51,6%, apesar de a leitura aparecer na última posição entre as distrações preferidas dos jovens alunos. A revista aparece, em seguida, com 29% das preferências, acompanhada do jornal com 22,6%.

A observação dos dados mostra que a televisão, bem como o computador e a internet estão na lista dos itens mais presentes na vida dos jovens estudantes. E que os livros, apesar de existirem dentro de casa, não têm o merecido valor.

A análise a seguir apresenta os dados obtidos por cada uma das turmas participantes do grupo 1. A tabela 8 a seguir apresenta o total de acertos obtidos por cada sujeito da turma 1 no emprego dos tempos verbais, na consciência linguística no emprego dos tempos verbais e na compreensão leitora.

Tabela 8 – Número total de acertos no emprego dos tempos verbais, na consciência linguística no emprego dos tempos verbais e na compreensão leitora - Turma 1 do grupo 1

Sujeitos	Emprego dos tempos verbais	Nível de consciência linguística	Compreensão leitora
S1	11	59	5
S2	11	43	10
S3	13	62	9
S4	11	56	6
S5	14	74	9
S6	11	58	8
S7	12	71	5
S8	13	64	7
S9	13	56	8
S10	13	72	6
S11	14	78	7
S12	12	65	8
S13	13	71	5

S14	13	65	5
S15	14	72	7

A análise do desempenho individual dos sujeitos no emprego dos tempos verbais mostra que o maior número de acertos é 14 pontos, alcançado por 3 alunos, S5, S11 e S15, faltando apenas um ponto para alcançar a pontuação máxima. A menor pontuação é 11, registrado pelos sujeitos S1, S2, S4 e S6.

No que se refere ao desempenho individual dos alunos no nível de consciência linguística no emprego dos tempos verbais, destacam-se, nessa turma, o sujeito S11 e o S5 com 78 e 74 pontos, respectivamente, do total 90 pontos possíveis. A pontuação mais baixa foi registrada pelos S2, 43 pontos.

Em relação ao teste de compreensão leitora, no total de 15 questões e máximo de 15 acertos, destaca-se com melhor desempenho o sujeito S2 com 10 pontos, enquanto o pior desempenho obtido é de 5 acertos, alcançado pelos sujeitos S1, S7, S13 e S14.

A análise comparativa do desempenho dos sujeitos em relação aos três testes revela que existe correlação entre os fatores emprego dos tempos verbais e nível de consciência linguística. Os dados mostram que os sujeitos S5, S11 e S15 têm bom desempenho no teste de emprego dos tempos verbais, 14 pontos, e também no teste de consciência linguística, 78, 74 e 72 pontos, respectivamente. Já os sujeitos que registram menor pontuação no emprego dos tempos verbais, S1, S2, S4 e S6, alcançam baixo desempenho também no teste de consciência, 59, 43, 56 e 58, respectivamente.

Os dados também mostram que, apesar de sutil, existe correlação entre a compreensão leitora e o emprego dos tempos verbais. Embora os sujeitos S5, S11 e S15 não tenham alcançado a maior pontuação, eles apresentam desempenho razoável, 9, 7 e 7 pontos, respectivamente. Dois sujeitos, entre os quatro que registram baixo rendimento no emprego dos tempos verbais, alcançam pontuação baixa também no teste de compreensão leitora. São os sujeitos S1, 5 pontos, e S4, 6 pontos.

Um dos fatores que contribui para o alcance de uma baixa correlação é o fato de alguns sujeitos, como os S13 e S14, registrarem melhor pontuação no emprego dos tempos verbais e pontuação semelhante ou inferior a dos sujeitos que registram baixo rendimento no teste de compreensão leitora. Fenômeno semelhante a esse ocorre também entre a compreensão leitora e a consciência linguística: os alunos que registram os melhores resultados no teste de consciência linguística não alcançam os melhores desempenhos no teste de compreensão leitora.

O fato de a amostra ser muito pequena influencia o alcance desse resultado, considerando o fato lógico de que os dados de um sujeito constituem uma parte considerável dos dados totais da turma. Assim, caso o sujeito não esteja bem disposto ao realizar o teste, ele pode contribuir para o alcance de um resultado que não é fidedigno ao real desempenho dos alunos.

Os dados da tabela a seguir apresentam os valores da Correlação Linear de Pearson.

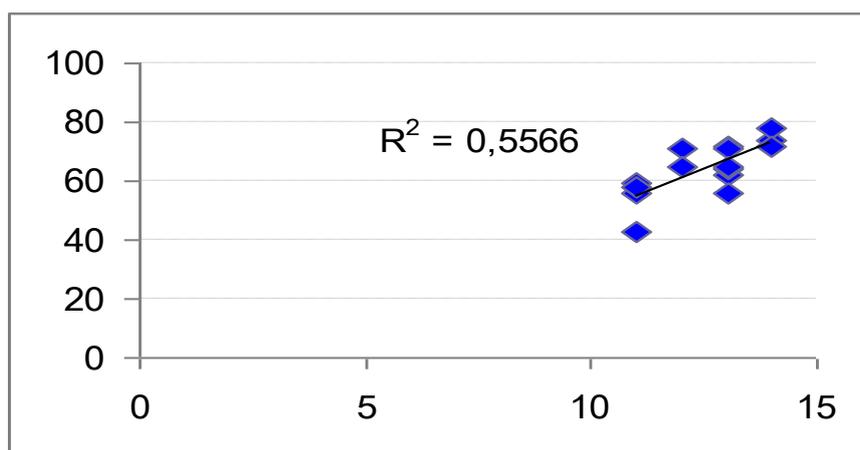
Tabela 9 – Correlações entre o emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística e a compreensão leitora – Turma 1 do grupo 1

	Emprego dos tempos verbais	Níveis de consciência linguística	Compreensão leitora
Emprego dos tempos verbais	1		
Níveis de consciência linguística	0,75	1	
Compreensão Leitora	0,04	-0,38	1

O valor em negrito (0,75) indica correlação significativa entre o emprego dos tempos verbais e a consciência linguística.

No gráfico a seguir, é possível visualizar, de forma precisa, a correlação entre as variáveis emprego dos tempos verbais e nível de consciência linguística no emprego dos tempos verbais.

Gráfico 2 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e o nível de consciência linguística - Turma 1 do Grupo 1



Na vertical é apresentado o desempenho dos sujeitos no nível de consciência linguística, enquanto na horizontal é apresentado o desempenho dos sujeitos no emprego dos tempos verbais. A

linha do gráfico evidencia o aumento no escore de emprego dos tempos verbais na medida em que aumentam os níveis de consciência linguística.

A análise a seguir apresenta os dados da turma 2 do grupo 1. A tabela 10 abaixo revela o escore geral de acertos obtidos no emprego dos tempos verbais, no nível de consciência linguística no emprego dos tempos verbais e na compreensão leitora por cada sujeito da turma 2.

Tabela 10 – Número total de acertos no emprego dos tempos verbais, na consciência linguística no emprego dos tempos verbais e na compreensão leitora - Turma 2 do grupo 1

Sujeitos	Emprego dos tempos verbais	Nível de consciência linguística	Compreensão leitora
S1	13	66	7
S2	12	36	8
S3	13	73	10
S4	13	54	5
S5	12	52	6
S6	12	59	8

A análise dos dados revela que a maior pontuação no teste de emprego dos tempos verbais é de 13 acertos, obtida pelos sujeitos S1, S3 e S4, enquanto a menor pontuação está um ponto abaixo da mais alta registrada. O desempenho dos sujeitos em relação às questões também é positivo. As questões 2, 5, 7, 10, 12 e 13 registram 6 acertos, a máxima para esse grupo.

Considerando o desempenho individual dos sujeitos no teste de consciência linguística no emprego dos tempos verbais, o melhor desempenho é 73 pontos, registrado pelo S3, enquanto o pior desempenho é 36 pontos, alcançado pelo S2.

Quanto ao teste de compreensão leitora, o maior número de acertos é 10, alcançado pelo S3, enquanto o menor número de acerto é 5, registrado pelos S4.

A tabela revela que existe correlação entre as variáveis emprego dos tempos verbais e consciência linguística. A análise individual dos dados mostra que o sujeito S3 registra 13 pontos no teste de emprego dos tempos verbais, pontuação máxima alcançada pelo grupo, e 73 pontos no teste de consciência linguística, também a maior pontuação registrada no grupo. Cabe destacar também o S1: 13 pontos no emprego dos tempos verbais e 66 pontos no teste de consciência linguística, segunda maior pontuação.

No que se refere à análise comparativa entre os dados dos testes do emprego dos tempos verbais e compreensão leitora, não é possível estabelecer uma correlação. No entanto, há sujeitos que

se destacam igualmente nos dois testes dois. O S3 é um deles, pois atinge pontuação máxima no teste de emprego dos tempos verbais e também no teste de compreensão, 13 e 10 pontos, respectivamente. Já os sujeitos S4 e S1 não registram bom desempenho no teste de compreensão leitora, apesar de alcançarem a melhor pontuação da turma no teste de emprego dos tempos verbais.

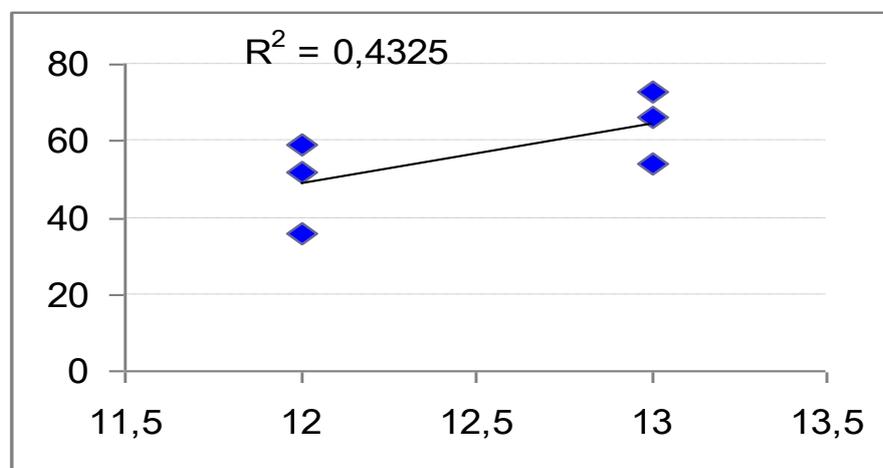
Quanto aos dados da consciência linguística e da compreensão leitora, os resultados revelam a existência de correlação. Cabe destacar os sujeitos S3 que registra melhor pontuação no teste de compreensão leitora (10) e também no teste de consciência linguística (73); o S6 com 8 acertos no teste de compreensão leitora e 59 pontos no nível de consciência linguística. A tabela a seguir apresenta esses dados em números.

Tabela 11 – Correlações entre o emprego dos tempos verbais, o nível de consciência lingüística e a compreensão leitora – Turma 2 do Grupo 1

	Emprego dos tempos verbais	Níveis de consciência linguística	Compreensão leitora
Emprego dos tempos verbais	1		
Níveis de consciência linguística	0,66	1	
Compreensão leitora	0,00	0,36	1

O valor em negrito (0,66) indica correlação significativa entre o emprego dos tempos verbais e a consciência linguística, enquanto o valor (0,36) aponta uma correlação razoavelmente significativa entre a compreensão leitora e a consciência linguística. No gráfico a seguir, é possível visualizar claramente essa correlação.

Gráfico 3 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e o nível de consciência linguística - Turma 2 do Grupo 1



Na vertical é apresentado o desempenho dos sujeitos no nível de consciência linguística, enquanto na horizontal é apresentado o desempenho dos sujeitos no emprego dos tempos verbais. A linha do gráfico evidencia o aumento no escore de emprego dos tempos verbais na medida em que aumentam os níveis de consciência linguística.

Os dados descritos a seguir apresentam o desempenho dos alunos da turma 3 da escola 2, segunda escola participante da pesquisa. A tabela 12, abaixo, mostra o escore geral de acertos nos três testes aplicados.

Tabela 12 – Número total de acertos no emprego dos tempos verbais, na consciência linguística no emprego dos tempos verbais e na compreensão leitora - Turma 3 do grupo 1

Sujeitos	Emprego dos tempos Verbais	Níveis de consciência linguística	Compreensão leitora
S1	14	76	5
S2	11	34	7
S3	13	70	9
S4	12	61	8
S5	13	80	9
S6	13	70	6
S7	12	59	6
S8	11	33	8
S9	14	69	8
S10	13	77	8
S11	13	63	6
S12	12	62	8

A tabela revela que o maior número de acertos é 14, alcançados pelos sujeitos S1 e S9, seguido de 13 pontos, obtidos pelos sujeitos S3, S5, S6, S10 e S11. A menor pontuação é 11, registrada pelos sujeitos S2 e S8. A turma também evidencia bom desempenho em relação à maioria das questões, obtendo pontuação máxima de 12 pontos (para essa turma) nas questões 4, 7, 8, 9 e 10.

Os dados do teste de consciência linguística apontam o melhor desempenho, 80 pontos, alcançado pelo S5, enquanto as menores pontuações são 33 e 34, registradas pelo S8 e S2, respectivamente.

Em relação à compreensão leitora, a maior pontuação é 9, obtida pelo S3 e S5, enquanto a menor pontuação é 5, registrada pelo S1.

No que se refere à correlação entre as variáveis, verifica-se a existência de correlação entre o emprego dos tempos verbais e a consciência linguística. A tabela mostra que os sujeitos que alcançam melhores escores no teste de emprego dos tempos verbais também registram os melhores resultados no teste de consciência linguística. Entre eles destacam-se os sujeitos S1, atingindo 14 pontos no primeiro teste e 76 pontos no segundo; o S5, 13 pontos no primeiro teste e 80 pontos no segundo; e o S10, 13 e 77 pontos no primeiro e no segundo teste, respectivamente. Já os alunos que registram baixa pontuação no emprego dos tempos verbais alcançam também baixo desempenho no teste de consciência linguística. Os sujeitos S8 e S2 registram, respectivamente, 11 acertos no primeiro teste e 33 e 34 pontos no segundo teste. Ambos alcançam a menor pontuação da turma no teste de emprego dos tempos verbais e baixo rendimento no teste de consciência linguística. Esses dados revelam um índice de correlação positivo entre as duas variáveis acima.

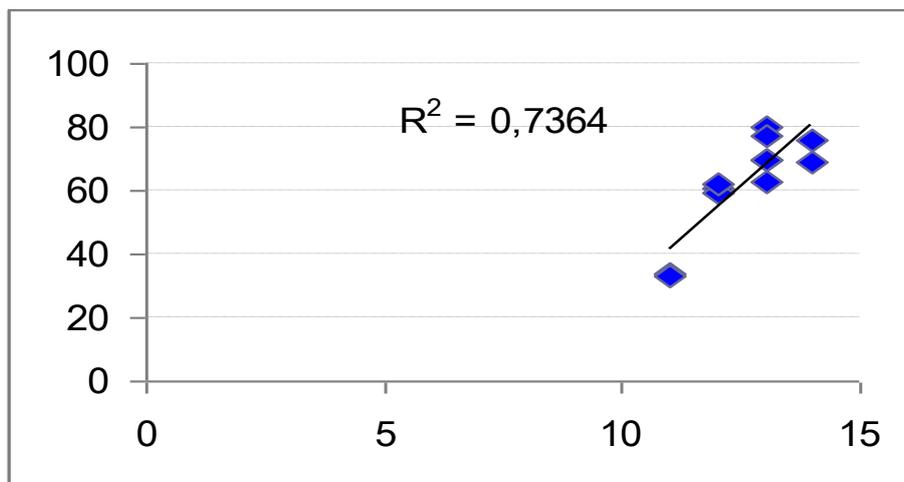
No que se refere à análise comparativa entre os escores do emprego dos tempos verbais e da compreensão, os dados revelam não haver correlação. A melhor pontuação no teste de compreensão leitora, 9 pontos, é registrada pelos sujeitos S3 e S5, que atingem boa pontuação também no primeiro teste, ambos com 13 acertos. Verifica-se, no entanto, que o sujeito S1, que registra melhor desempenho no teste de emprego dos tempos verbais - 14 acertos -, não sustenta esse desempenho no teste de compreensão leitora, 5 acertos. Já o S9, que obtém o mesmo desempenho do S1 - no teste de emprego dos tempos verbais -, atinge pontuação razoável no teste de compreensão leitora. Esse resultado é bastante invariável e contribui para a inexistência de correlação. A tabela a seguir apresenta os dados acima descritos.

Tabela 12 – Correlações entre o emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística e a compreensão leitora – Turma 3 do Grupo 1

	Emprego dos tempos verbais	Nível de consciência linguística	Compreensão leitora
Emprego dos tempos verbais	1		
Nível de consciência linguística	0,86	1	
Compreensão leitora	-0,16	0,03	1

O valor em negrito (0,86) indica alta correlação entre o emprego dos tempos verbais e a consciência linguística. No gráfico a seguir, é possível visualizar claramente essa correlação.

Gráfico 4 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e o nível de consciência linguística - Turma 3 do Grupo 1



Na vertical é apresentado o desempenho dos sujeitos no nível de consciência linguística, enquanto na horizontal é apresentado o desempenho dos sujeitos no emprego dos tempos verbais. A linha do gráfico evidencia o aumento no escore de emprego dos tempos verbais na medida em que aumentam os níveis de consciência linguística.

Sob a perspectiva do desempenho das turmas em cada um dos instrumentos aplicados, a tabela 13 a seguir apresenta a média registrada pelas três turmas do Grupo 1 no teste de emprego dos tempos verbais.

Tabela 13 – Média registrada por cada turma do Grupo 1 no emprego dos tempos verbais

Sujeitos	Escola 1		Escola 2	
	Turma 1	Turma 2	Turma 3	Turma 3
Média	12,53	12,5	12,58	12,58
Desvio	1,1	0,5	1,0	1,0

Observando os dados da tabela, é possível verificar que não há diferenças em relação ao desempenho das turmas no emprego dos tempos verbais.

A tabela a seguir apresenta as médias das turmas no nível de consciência linguística no emprego dos tempos verbais.

Tabela 14 - Média registrada por cada turma do Grupo 1 no nível de consciência no emprego dos tempos verbais

Sujeitos	Escola 1		Escola 2	
	Turma 1	Turma 2	Turma 3	Turma 3
Média	64,4	56,67	62,83	
Desvio	8,8	11,7	14,6	

Em relação ao desempenho das turmas no nível de consciência linguística no emprego dos tempos verbais, percebe-se uma variação importante nas médias registradas por cada turma. A melhor média registrada é 64,4%, alcançada pela turma 1, seguida da turma 3 com 62,83%, enquanto a menor média é da turma 2, com 56,67%. Analisando o desempenho das turmas nessa variável, destaca-se o fato de as turmas 1 e 3, de escolas diferentes, registrarem desempenho próximo, enquanto a turma 2, pertencente à mesma escola da turma 1, fica bem abaixo nos resultados.

Cabe destacar aqui que as escolas localizam-se na mesma região de Porto Alegre, sendo bem próximas uma da outra, fato que pode contribuir para a ausência de desempenhos muito diferentes. Pelo mesmo motivo, os alunos também possuem características semelhantes em relação ao ambiente em que vivem, à distração preferida e à idade, a etc.

Tabela 15 - Média registrada por cada turma do Grupo 1 no teste de compreensão leitora

E	Escola 1		Escola 2	
	Turma 1	Turma 2	Turma 3	Turma 3
Média	7,0	7,3	7,3	
Desvio	1,6	1,6	1,2	

No que se refere à compreensão leitora, os dados não revelam uma diferença no desempenho das turmas, nem em relação às escolas.

A análise a seguir apresenta os dados referentes aos instrumentos aplicados no Grupo 2 da pesquisa. A tabela abaixo mostra o escore geral de acertos dos sujeitos no emprego dos tempos verbais.

Tabela 16 – Número total de acertos no emprego dos tempos verbais - Grupo 2

Sujeitos \ Questões	Questões															Total de acertos
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
S1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	13
S2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	14
S3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	14
S4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S5	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	10
S6	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	12
S7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	14
S9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	13
S10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	13
S11	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
S12	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	13
S13	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	9
Total por questão	10	13	12	12	10	11	11	12	12	12	6	13	13	11	5	

Os dados da tabela revelam que os sujeitos do grupo 2 alcançam um bom desempenho no emprego dos tempos verbais. No total de 15 questões e máximo de 15 acertos, a maior pontuação obtida é 14 acertos, registrada pelos S2, S3, S8, enquanto a menor pontuação é 9 acertos, registrada pelo sujeito S13.

Sob a perspectiva das questões, destaca-se o desempenho das lacunas 2, 12 e 13 que registram a pontuação máxima para este grupo: 13 acertos.

Lacuna 2: *...já houve até casos que foram parar na delegacia...* A frase permite inferir o tempo verbal adequado a partir do verbo flexionado que o antecede *houve*.

Lacuna 12: *Procurem se informar: nos EUA já inventaram um teste de Cooper...* A expressão *já* permite ao leitor fazer previsões sobre o tempo verbal ausente na frase.

Lacuna 13: *Semana passada, divulgaram-no em cadeia nacional.* A expressão *semana passada* indica o tempo verbal em que a frase se encontra.

O emprego correto do verbo nas lacunas das frases acima pode ser explicado por uma leitura atenta e reflexiva do leitor com base nos elementos linguísticos do texto, bem como com o uso

de habilidades cognitivas fundamentais para o preenchimento da lacuna. Desse modo, na tentativa de identificar o caminho percorrido pelo sujeito no momento de preenchimento da lacuna, acredita-se que entre as habilidades cognitivas empregadas pelo leitor estão as estratégias de leitura. Entre elas, destaca-se o uso da predição leitora, uma vez que as lacunas no texto constituem um problema para o leitor, o qual deve predizer o que está omitido, fazendo e testando hipóteses para alcançar o sentido do texto (Goodman, 1991). Para isso, o leitor pode se apoiar tanto no seu conhecimento prévio quanto nas informações linguísticas do texto. No que se refere aos elementos linguísticos do texto, essas frases constituem sentenças perfeitas para a realização e confirmação de hipóteses, já que possuem palavras e expressões que auxiliam na identificação do tempo verbal da frase: *houve, já, semana passada*.

A análise a seguir, apresenta os dados obtidos a partir da aplicação do instrumento de consciência linguística no emprego dos tempos verbais. A tabela abaixo mostra o escore total de acertos dos sujeitos do grupo 2 no nível de consciência linguística.

Tabela 17 – Número total de acertos no nível de consciência - Grupo 2

Questão Sujeitos																Total de acertos
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
S1	5	6	5	5	4	4	4	6	4	5	2	6	6	4	4	70
S2	5	6	6	6	5	5	6	6	3	6	5	6	6	4	2	77
S3	5	6	5	6	5	6	6	6	5	6	1	6	6	4	5	78
S4	5	6	6	5	6	4	6	6	5	6	2	6	6	6	2	77
S5	5	5	1	5	4	6	2	2	4	5	2	6	6	1	5	59
S6	4	6	4	4	1	4	4	5	5	1	4	6	4	5	1	58
S7	6	6	6	6	4	6	6	6	5	6	2	6	6	6	2	79
S8	4	4	6	6	5	5	6	6	4	6	2	6	6	6	5	77
S9	1	6	6	6	4	4	6	6	4	5	5	6	6	4	2	71
S10	5	6	6	4	6	5	6	6	4	6	2	6	6	6	2	76
S11	1	4	5	4	1	1	4	6	4	5	4	6	6	5	5	61
S12	6	6	6	5	4	2	4	6	6	4	5	6	6	5	2	73
S13	1	6	6	2	2	6	6	6	1	6	6	6	6	1	1	62
Total por questão	53	73	68	64	51	58	66	73	54	67	42	78	76	57	38	

Os melhores desempenhos são 79 e 78 pontos, alcançados pelos sujeitos S7 e S3, respectivamente, enquanto o menor desempenho é 58, registrado pelo sujeito S6.

A tabela abaixo apresenta dados sob a perspectiva de análise dos níveis de consciência linguística no emprego dos tempos verbais do Grupo2.

Tabela 18 – Número de ocorrências por níveis de consciência – Grupo 2

Questões Categoria	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Total	%
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	3	0	1	0	2	1	0	0	1	1	1	0	0	2	2	14	7,1
2	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	6	0	0	0	6	17	8,7
3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0,5
4	2	2	1	3	5	4	4	0	6	1	2	0	1	4	1	36	18,4
5	6	1	3	4	3	3	0	1	4	4	3	0	0	3	4	39	20
6	2	10	8	5	2	4	8	11	1	7	1	13	12	4	0	88	45,1
	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13		

A observação dos dados permite verificar que 18,4% das questões, o correspondente a 36 do total de 195 respostas, registram acerto na seleção do verbo, mas não justificam com consistência. Já 20%, o equivalente a 39 do total de 195 respostas, acerta a seleção do verbo e justificam com consistência parcial. E 45,1%, 88 do total de 195 respostas, acertam o emprego do verbo e justificam com consistência plena.

Nesse grupo, é oportuno destacar o alto índice de ocorrência do nível de consciência plena 45,1%, seguido dos 20% registrados pelo acerto da seleção do verbo e da justificativa com consistência parcial e dos 18% do acerto da seleção do verbo e da justificativa sem consistência.

No que se refere ao desempenho das questões que registram número máximo de acertos no teste de emprego dos tempos verbais (questão 2, 12 e 13), percebe-se que o excelente desempenho é reproduzido no teste de nível de consciência linguística. A questão 2 registra 2 ocorrências no categoria 4, 1 categoria 5 e 10 no categoria 6. Já o número de ocorrências da questão 12 é 0 nos categoria 4 e 5, registrando, portanto, número máximo de ocorrências (13) na categoria 6. A questão 13 obtém 1 ocorrência na categoria 4, 0 na categoria 5 e 12 na categoria 6. Os dados permitem verificar um excelente desempenho em relação ao nível de consciência linguística das três questões acima.

No que se refere ao desempenho alcançado no nível de consciência linguística desse grupo, os sujeitos apresentam o que Schmidt (1990) define como aprendizado explícito. Isso, porque, ao justificarem as suas escolhas, os sujeitos realizam hipóteses com base nos conhecimentos já estabelecidos na memória. A seleção das informações linguísticas do texto e a relação desses

elementos com o uso dos conhecimentos já adaptados sobre os tempos verbais são visíveis nas explicitações dos alunos sobre o emprego dos tempos verbais.

Entre os fatores que contribuem para a obtenção desse resultado está, possivelmente, a situação de aplicação dos instrumentos: formato entrevista. A entrevista parece suprir a dificuldade de expressão escrita evidenciada pelos alunos, já que oportuniza ao aluno expressar oralmente o seu raciocínio. Nesse sentido, ela pode constituir um elemento facilitador na realização dos instrumentos. As perguntas feitas pelo aplicador são: a) *Por que tu achas que essa é a resposta certa?*; b) *No que tu estás te baseando? Há alguma informação (palavra ou expressão) que te indica a resposta correta?*; c) *É alguma coisa que tu já sabias? Tu respondeste com base no texto ou no teu conhecimento de mundo a respeito do assunto em questão?*; d) *Esse verbo fica bem no texto, considerando as tuas escolhas anteriores?*. A ordem dessas perguntas permite ao aluno organizar as suas ideias e expressá-las, conseqüentemente, de forma mais precisa. A obtenção da justificativa logo após o preenchimento do verbo na lacuna, também constitui um fator influente, pois as palavras e expressões que o levam a fazer determinada escolha estão recentes em sua memória, sendo, portanto, mais fáceis de serem retomadas e explicitadas.

A análise das respostas individuais dos alunos revela, no entanto, que a recorrência aos termos da gramática também existe nestes casos. As justificativas, porém, não estão restritas a isso, mas, apresentam também as marcas linguísticas que constituem o sistema temporal da oração. As frases a seguir exemplificam:

S1 – Porque Já aconteceu. *Já* indica que é passado. Respondeu com base nas informações do texto. E acredita que a sua escolha está adequada, considerando os verbos anteriores. (lacuna 12)

S2 – Porque já aconteceu. *Já houve* indica que é passado. (lacuna 2); Porque *divulgaram* está no passado e *semana passada* indica passado, que já aconteceu. Respondeu com informações do texto. (Lacuna 13)

S8 – Porque já aconteceu. Na frase tem *procurem se informar*, então quer dizer que já existe, portanto a frase está no passado. Respondeu com informações do texto. Acredita que sua escolha é adequada. (lacuna 12)

S9 – Porque isso já aconteceu, é passado. A expressão *procurem se informar* e a palavra *já* indicam que que já inventaram. O tempo verbal empregado está de acordo com as opções anteriores que também estão no passado. (Lacuna 12);

S10 – Porque “já houve casos” indica que a frase está no passado e “vão” não pode, porque está no futuro. O tempo verbal dessa lacuna está no passado e o da lacuna anterior está no presente. Inicialmente, acredita que os verbos não se encaixam pela diferença do tempo verbal, mas ao ler o parágrafo não identifica nenhum problema para o significado da frase, por isso mantém a sua escolha. (lacuna 2);

S11 – Porque a frase está no passado. *Semana passada* indica que a frase está no passado, já aconteceu. Respondeu a questão com informações do texto. Acredita que as suas escolhas estão adequadas já que as lacunas anteriores também se encontram no tempo passado. (lacuna 13).

Comparando as justificativas do grupo 2 com as do grupo 1, percebe-se que as respostas do teste de consciência linguística do grupo que responde ao instrumento por meio de um conjunto de perguntas são visivelmente mais completas do que a do grupo que responde ao instrumento sem a realização das perguntas. Ao que parece, a diferença entre os grupos está, provavelmente, no formato de aplicação. Os resultados alcançados no grupo 1 expressam as condições dos alunos no que se refere à expressão escrita e também na compreensão leitora. O que não ocorre com o grupo 2. Nesse sentido, parece ser o nível de desenvolvimento na capacidade de leitura e escrita, os principais fatores envolvidos nesses resultados.

Tabela 19 – Número total de acertos no teste de compreensão leitora - Grupo 2

Questões Sujeitos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Total de acertos
S1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	9
S2	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	7
S3	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	11
S4	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	11
S5	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	5
S6	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	11
S7	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	7
S8	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	10
S9	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	7
S10	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	7

S11	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	7
S12	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	9
S13	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Total por questão	6	11	2	12	3	9	6	7	12	4	10	5	2	2	12	

Considerando que a pontuação máxima a ser obtida, nesse instrumento, é de 15 pontos, destacam-se na tabela os 11 acertos, alcançados pelos sujeitos S3, S4, S6. O menor desempenho é alcançado pelo S13 que registra 2 acertos, seguido do S5 que registra 5 acertos. O desempenho dos sujeitos em relação às questões destaca as afirmações 4, 9 e 15 que registram 12 acertos entre os 13 possíveis para este grupo, seguida da questão 2 e 11 que alcançam 11 e 10 acertos, respectivamente.

Considerando o desempenho das questões nos teste de compreensão leitora, destacam-se as questões 8, correspondente à questão 2, correspondente à lacuna 7, com 11 acertos; a questão 4, correspondente à lacuna 15, registrando 12 acertos; a questão 9, equivalente à lacuna 14, com 12 acertos; e a questão 15, correspondente à lacuna 4, com 12 acertos. Em geral, essas lacunas registram bom desempenho no teste de emprego dos tempos verbais, na média de 11 e 12 acertos.

As questões que registram excelente desempenho no teste de emprego dos tempos verbais não registram semelhante desempenho no teste de compreensão leitora. A lacuna 2 registra 7 acertos no teste de compreensão leitora; a lacuna 12 alcança 6 acertos e a lacuna 13, 2 acertos.

A tabela abaixo mostra os escores gerais dos sujeitos do grupo 2, nos três testes aplicados. A observação dos dados permite verificar a correlação entre as variáveis que compõem a pesquisa.

Tabela 20 – Número total de acertos no emprego dos tempos verbais, na consciência linguística no emprego dos tempos verbais e na compreensão leitora - Grupo 2

Sujeitos	Emprego dos Tempos verbais	Compreensão leitora	Nível de consciência linguística
S1	13	9	70
S2	14	7	77
S3	14	11	78
S4	13	11	77
S5	10	5	59
S6	12	11	58
S7	13	7	79
S8	14	10	77
S9	13	7	71

S10	13	7	76
S11	12	7	61
S12	13	9	73
S13	9	2	62

Observando os dados da tabela, percebe-se que os sujeitos que registram as melhores pontuações no instrumento 1 repetem o bom desempenho no teste de consciência linguística. Cabe destacar os sujeitos S2, S3 e S8 que alcançam 14 acertos no teste um e 77, 78 e 77 pontos, respectivamente, no teste dois. Já os sujeitos que obtêm menor número de acertos no instrumento, também obtêm menor pontuação no teste de consciência linguística, destacando para exemplificar os sujeitos S5, 10 acertos no teste um e 59 pontos no teste dois, e o S6, 12 acertos no teste um e 58 pontos no teste dois. Esses valores indicam a presença de correlação entre as variáveis emprego dos tempos verbais e consciência linguística, já que o desempenho nos testes correspondem entre si.

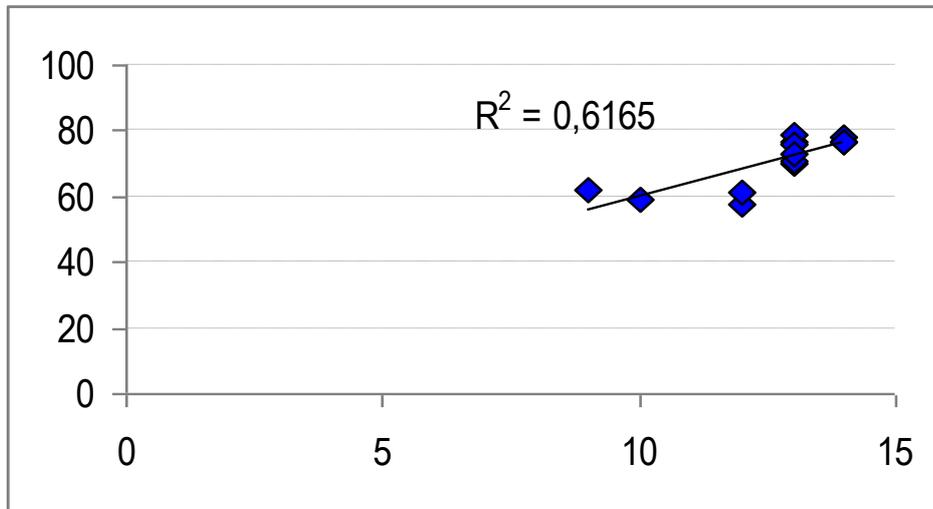
A tabela a seguir apresenta o fato descrito acima em termos de valores, obtidos a partir dos dados dos instrumentos, e apresenta a presença de correção significativa entre as outras variáveis da pesquisa.

Tabela 21 – Correlações entre o emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística e a compreensão leitora – Grupo 2

	<i>Emprego dos tempos verbais</i>	<i>Nível de consciência linguística</i>	<i>de</i>	<i>Compreensão leitora</i>
<i>Emprego dos tempos verbais</i>	1			
<i>Nível de consciência linguística</i>	0,79	1		
<i>Compreensão leitora</i>	0,73	0,38		1

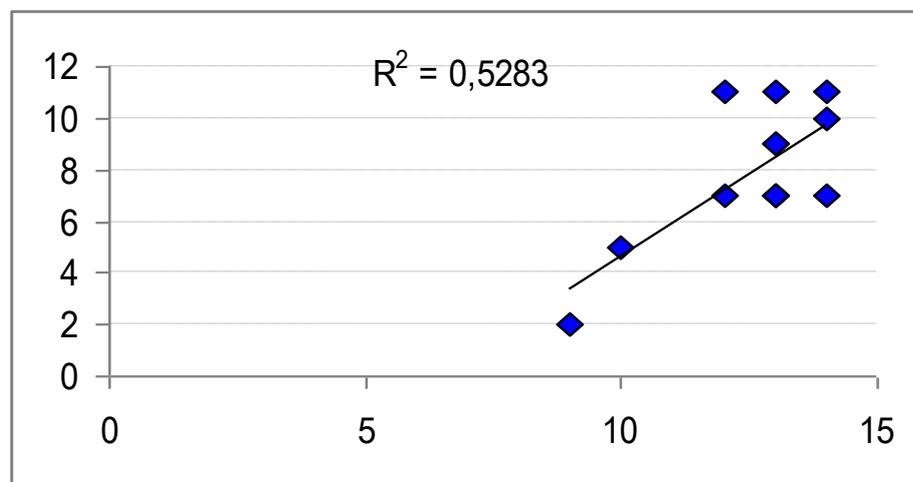
Os valores em negrito (0,79) indicam correlação significativa entre o emprego dos tempos verbais e a consciência linguística.

Gráfico 5 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e o nível de consciência linguística - Grupo 2



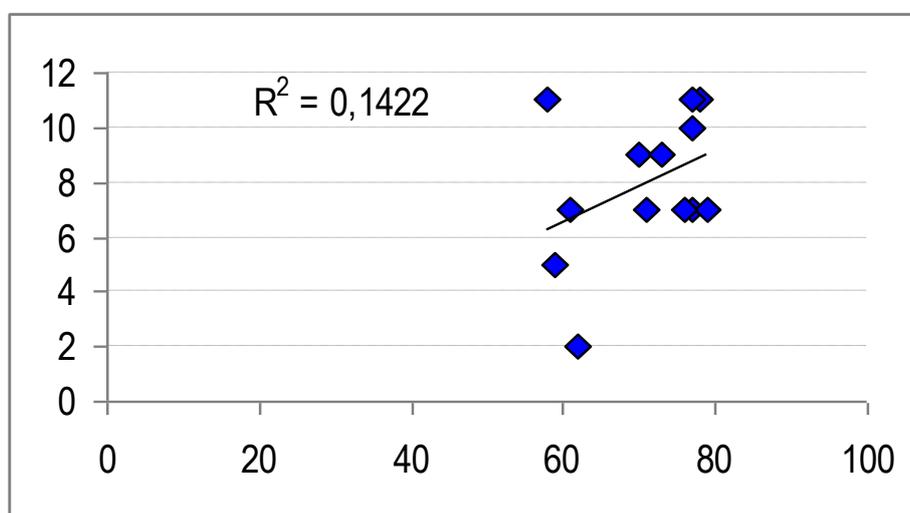
O valor (0,73) indica correlação entre o emprego dos tempos verbais e a compreensão leitora. Observando os dados da tabela 20, verifica-se que os sujeitos S3, S4 e S6 obtêm o melhor resultado no teste de compreensão leitora, repetindo o mesmo desempenho no teste de empregos dos tempos verbais. Quanto aos sujeitos que alcançam baixo rendimento no teste de compreensão leitora, eles também o repetem no teste de emprego dos tempos verbais, como é o caso do S13 que alcança 9 acertos no instrumento 1 e dois acertos no instrumento 3, revelando o equilíbrio no desempenho das duas variáveis. O gráfico a seguir apresenta essa correlação.

Gráfico 6 – Correlação entre o emprego dos tempos verbais e compreensão leitora - Grupo 2



Já a tabela 21 também mostra a presença de correlação entre a compreensão leitora e o nível de consciência linguística (0,38). Considerando ainda a tabela 20, é possível observar o desempenho individual dos sujeitos e constatar que também houve semelhante equilíbrio no desempenho dos sujeitos entre as variáveis em questão. Os sujeitos que ilustram esse resultado são o S3 com 11 acertos no teste de compreensão leitora e 78 pontos no teste de emprego dos tempos verbais; o S4 com 11 acertos no teste três e 77 pontos do teste dois; e o S8, 10 acertos no teste três e 77 pontos no teste dois. O baixo desempenho também se mantém em ambos os testes, como exemplificam os sujeitos S5, com 5 acertos no teste três e 59 pontos no teste dois; e os S13, 2 acertos no teste três e 62 pontos no teste dois. O gráfico abaixo mostra claramente essa correlação.

Gráfico 7 – Correlação entre os níveis de consciência linguística e compreensão leitora - Grupo 2



A tabela 22 a seguir apresenta os dados obtidos a partir do instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa, os quais constituem condição de respostas para alguns fatores interessantes apresentados nas análises anteriores.

Tabela 22 - Resultados do instrumento de caracterização dos sujeitos da pesquisa – Grupo 2

	sexo feminino	53,8%
	repetência	38,5%
O que tem casa	livros	84,6%
	revistas	61,5
	jornal	61,5
	computador	84,6
	TV	100

Distração preferida	TV	46,2
	leitura	7,7
	esportes	46,2
	videogame	53,8
	internet	84,6
O que gosta de ler	revista	23,1
	jornal	7,7
	livros	53,8
	outros	30,8

Observando os dados, verifica-se que 53,8% dos sujeitos do grupo 2 são meninas e que 38,5% estão concluindo a 6ª série pela segunda vez. Quando questionados sobre coisas que tem em casa, a TV é o item que se destaca, sendo um aparelho presente na casa de todos os sujeitos participantes. Em seguida aparecem o computador e os livros empatados com 84,6%. Revistas e jornais também estão empatados com 61,5%. Quanto à distração preferida dos sujeitos, a internet é a mais citada com 84,6%, seguido do videogame com 53,8%, da TV e dos esportes, ambos com 46,2%. A leitura consiste numa das distrações preferidas para apenas 7,7% dos sujeitos deste grupo. Em relação aos materiais de leitura preferidos, os alunos demonstram ter preferência pelos livros, 53,8%, seguido de outros (gibis) com 30,8% e de revistas com 23,1%.

Os dados apresentados até aqui oportunizam a realização de uma comparação entre os dois grupos participantes da pesquisa: Grupo 1 e Grupo 2. A análise a seguir apresenta os dados dos dois grupos em todos os testes aplicados, para verificar o desempenho dos dois grupos e a eficácia das condições de aplicação dos testes.

A tabela que segue traz as médias dos sujeitos dos grupos 1 e 2 no que se refere ao emprego dos tempos verbais.

Tabela 23 – Médias dos grupos 1 e 2 no emprego dos tempos verbais

	grupo 1	grupo 2
Média	12,53	12,54

As médias dos dois grupos no emprego dos tempos verbais são as mesmas e permitem afirmar que o desempenho dos grupos nessa variável não é o mesmo.

A tabela a seguir apresenta as médias dos níveis de consciência do grupo 1 e do grupo 2.

Tabela 24 – Médias dos grupos 1 e 2 no nível de consciência

	grupo1	grupo 2
Média	61,3	70,6

As médias revelam que o grupo 2 apresenta melhor desempenho no teste de protocolo verbal em relação ao grupo 1. Entre os fatores que explicam esse resultado está a situação de aplicação diferenciada do grupo 2, oportunizando ao aluno expressar oralmente a sua resposta e, suprindo, assim, a sua dificuldade na expressão escrita. O resultado disso está na diferença de desempenho de 9,3% do grupo 2 sobre o grupo1.

Apesar de não influenciarem diretamente nas respostas dos alunos, as perguntas são importantes, porque desautomatizam aquele processo automático evidenciado nas respostas dos alunos. Esse fato verifica-se nas respostas dos sujeitos à primeira pergunta do aplicador que se limitam à expressão dos tempos da gramática: *Porque é presente.... Porque o verbo tá no passado...* ou *Porque a frase tá futuro...* mesmas respostas apresentadas pelos sujeitos do grupo 1 no protocolo verbal. A realização das perguntas seguintes, além de proporcionar a organização do raciocínio do aluno, convida-o a empregar o que Kato (2007) chama de estratégias metacognitivas. Elas são “ativadas” no momento das perguntas, desautoatizando o processo inconsciente para a resolução do problema que as perguntas constituem.

Tabela 24 - Médias dos grupos 1 e 2 na compreensão leitora

	grupo1	grupo 2
Média	7,2	7,9

As médias na compreensão leitora apresentam uma diferença mínima entre os dois grupos, mas a favor do grupo 2, 7,9%. A situação de aplicação contribui para o alcance dessa diferença que, apesar de pequena, demonstra um melhor desempenho. A reflexão proporcionada pelas perguntas constitui uma forma de pensar no texto e que, por sua vez, influencia no desenvolvimento de todos os testes aplicados, já que eles estão todos interligados.

Nessa perspectiva, os dados evidenciam a importância de uma aplicação em formato de entrevista para verificar os níveis de consciência linguística dos alunos. O capítulo a seguir apresenta as conclusões a partir dos dados nesse item analisados.

CONCLUSÕES

Neste capítulo final, os resultados alcançados são condições de respostas para as questões de pesquisa, que buscam examinar a atual condição de leitura dos alunos de 6ª série do Ensino Fundamental, em relação ao emprego dos tempos verbais.

Primeiramente, no entanto, há que refletir sobre os instrumentos elaborados e o processo de aplicação desenvolvido.

Um dos benefícios, e também característica, dos instrumentos está na forma como são constituídos. As tarefas propostas são diversificadas e estimulam o desenvolvimento das redes cognitivas dos alunos. O preenchimento da lacuna constitui uma atividade metacognitiva em que o leitor faz uso de diferentes estratégias de leitura (*skimming*, *scanning*, leitura detalhada, predição, automonitoramento, autocorreção, etc) para alcançar o sentido do texto e, conseqüentemente, a sua compreensão. O protocolo de justificativa oportuniza ao leitor revelar o seu conhecimento da língua, bem como explicitar as informações linguísticas nas quais se apoiou para realizar a tarefa proposta. As justificativas permitem ainda identificar o processo cognitivo utilizado pelo leitor durante a sua leitura. O teste de compreensão leitora, com afirmações correspondentes a cada uma das lacunas do instrumento I, oportuniza verificar o desempenho do aluno na compreensão leitora no que se refere ao emprego dos tempos verbais no texto.

Há, ainda, o benefício, e também característica, relacionado à forma de aplicação dos instrumentos: um respondido por escrito e individualmente e outro em formato de entrevista. São caminhos diferentes que instigam o aluno a refletir sobre as informações linguísticas do texto e suas relações com o emprego dos tempos verbais. A entrevista pode ser apontada como um benefício na obtenção dos dados coletados, já que os sujeitos que respondem nesse formato apresentam melhores resultados. A realização das perguntas pelo aplicador, durante o preenchimento do instrumento I, oportuniza o acompanhamento do processo de desenvolvimento do raciocínio do aluno.

Em relação à questão de pesquisa 1, que busca verificar o nível de compreensão leitora dos alunos de 6ª série, os resultados do grupo 1 mostram que os sujeitos não apresentam bom nível de compreensão leitora. Em relação ao grupo 2, o desempenho é um pouco melhor, mas ainda com baixo índice de desempenho. Verifica-se, na análise individual dos sujeitos, que os alunos apresentam dificuldade em reconhecer na questão a correspondência entre o tempo verbal da afirmação e o tempo verbal do texto. O desempenho dos alunos no teste de compreensão leitora evidencia que os alunos não consideram as informações linguísticas referentes ao tempo verbal na afirmação, mas o conteúdo em geral do texto, por isso ao lerem a afirmação não percebem a inadequação do tempo verbal em

relação ao que está no texto. Para compreender melhor esse fato, cabe destacar aqui a afirmação de Leffa (1996) a respeito dos aspectos envolvidos na leitura. Segundo o autor, para o alcance da compreensão leitora, deve haver correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados do texto (conteúdo semântico e elementos linguísticos), auxiliando, desse modo, na manutenção da leitura de forma interessante e produtiva. Nesse sentido, acredita-se na competência em nível linguístico, semântico e sintático, neste caso, como um dos aspectos fundamentais para a construção do sentido das novas informações, gerando, portanto, novos conhecimentos.

O *Instrumento de caracterização dos sujeitos* revela também que a leitura não está entre as atividades de lazer dos alunos, fato que certamente contribui para o baixo desempenho dos alunos no que se refere à compreensão. Entre as distrações preferidas dos alunos destacam-se com exclusividade o computador e a internet.

Em resposta à questão de pesquisa 2, sobre o desempenho dos sujeitos quanto ao emprego dos tempos verbais, pode-se afirmar que os sujeitos do grupo 1 e do grupo 2 apresentam bom desempenho. Ao escolherem os tempos verbais adequados para o preenchimento da lacuna, os alunos demonstram reconhecer o emprego adequado dos tempos verbais para a garantia do sentido do texto. O problema está na dificuldade que os alunos apresentam em identificar as informações linguísticas envolvidas no emprego dos tempos verbais, bem como em reconhecer a sua influência para o alcance de textos coerentes.

Em relação à questão de pesquisa 3, os resultados indicam que o nível de consciência linguística dos sujeitos do grupo 1 corresponde aos resultados esperados, considerando o ensino, único e exclusivo, nas regras normativas da gramática, foco das aulas de língua portuguesa. Os dados evidenciam que os alunos, em geral, estão conscientes sobre o emprego adequado dos verbos, mas não sabem identificar no texto os elementos linguísticos que estabelecem o sistema temporal da oração. As justificativas dos sujeitos revelam que os alunos não sabem realizar um exercício de reflexão sobre a língua e, por isso, limitam-se aos conhecimentos básicos da gramática normativa. O uso desses conhecimentos nas justificativas mostra que os alunos, apesar de já terem estudado os tempos verbais em aula, não possuem um nível de consciência linguística pleno sobre o assunto. Os sujeitos, em sua maioria, desconhecem os elementos linguísticos e as informações do texto em suas reflexões.

Nessa perspectiva, cabe destacar a afirmação de Charolles sobre a importância de um trabalho de língua com foco nos elementos de coerência textual. Segundo ele, para alcançar o sentido do texto, o autor emprega palavras e estabelece entre elas uma relação semântica. O emprego adequado dos tempos verbais é um dos fatores integrantes da coerência textual que contribui para o

desenvolvimento do texto, auxiliando o leitor durante a compreensão do que lê. Na medida em que a coerência é responsável pela relação de significado entre elementos do texto, ela contribui, portanto, para a atribuição de sentido a ele.

Para que haja mudança nesses resultados, é importante o estabelecimento de algumas condições para que os professores proporcionem a reflexão dos alunos no que se refere ao reconhecimento de textos coerentes e a sua influência para a compreensão leitora: a) o professor deve oportunizar o trabalho em sala de aula com os elementos linguísticos envolvidos numa compreensão textual, entre eles as regras de coerência e de coesão; b) o tempo dedicado ao estudo e exercícios sobre os elementos de coesão e coerência textual deve ser intenso nas aulas de língua portuguesa.

Já os resultados registrados pelo grupo 2 evidenciam uma situação bem diferente. O nível de consciência linguística com maior número de ocorrências, nesse grupo, é o que caracteriza a consciência plena, ou seja, aqueles casos em que os alunos acertam o emprego do tempo verbal e justificam com consistência plena a sua escolha, com base nas informações linguísticas do texto e com o uso de diferentes estratégias cognitivas para o alcance da compreensão. Considerando os dados desse grupo, pode-se afirmar que a entrevista constitui um elemento facilitador, porque oportuniza que o aluno possa organizar o seu raciocínio.

Em resposta à questão de pesquisa 4, que pretende verificar a relação entre o emprego dos tempo verbais e a consciência linguística, pode-se afirmar que há correlação entre essas variáveis. Todos os casos analisados apontam uma correlação significativa. Considerando que as variáveis em questão estão diretamente associadas no instrumento, uma vez que o nível de consciência é medido com base no desempenho do sujeito nas lacunas, faz-se importante relacionar o processamento cognitivo entre as duas tarefas. Kato (2007) concebe os processos cognitivos, automático e inconsciente, e o metacognitivo, que consiste no monitoramento da proposição durante a atividade, como determinantes durante a leitura. Desse modo, busca-se, por meio das tarefas dos instrumentos, que o leitor faça uso das estratégias metacognitivas para resolver as questões propostas. O resultado esperado é a reflexão sobre os elementos linguísticos, sintáticos e semânticos, do texto para a compreensão do sentido pretendido pelo autor.

Pretende-se, portanto, desautomatizar o processo inconsciente do leitor a partir de um problema proposto pelas atividades, no caso as lacunas presentes no texto do instrumento. Nesse processo, o leitor deve utilizar de forma consciente as pistas do texto bem como estabelecer relações entre as informações linguísticas para solucionar a questão. O processamento predominante, neste caso, é o *bottom-up*, já que o leitor estará mais focado nas pistas linguísticas contidas no texto, consistindo uma leitura linear, minuciosa e lenta.

Isso não quer dizer, no entanto, que o leitor não fará uso do processamento *top-down*. No preenchimento de algumas lacunas do instrumento I, percebe-se a influência do conhecimento prévio do leitor. As justificativas, em especial, oportunizam identificar o uso do conhecimento a respeito do assunto. Em algumas situações, os sujeitos revelam responder às questões com base nas experiências próprias com os cães em geral. Nesses casos, esse uso não ocasionou problemas de compreensão. O fato é que o uso do processamento *top-down* na compreensão do texto do instrumento constitui uma opção arriscada, considerando que o texto tem segmentos metafóricos e que, para isso, as pistas linguísticas são muito importantes. Trazer o conhecimento prévio para a compreensão desse texto pode trazer dificuldades ao aluno na compreensão de algumas situações de ironia ou brincadeira. O processamento *top-down* deve ser empregado no momento em que é necessário o alcance das ideias mais gerais e principais do texto, mas deve ser usado com cuidado em textos com ocorrência de metáforas.

Quanto à questão de pesquisa 5, os dados descritos acima revelam haver correlação entre o emprego dos tempos verbais e a consciência linguística nos dois grupos da pesquisa. No que se refere à correlação entre consciência linguística e compreensão leitora, os resultados do grupo 1 não evidenciam correlação. De acordo com os princípios teóricos contemplados neste estudo, considera-se a consciência como um dos aspectos cognitivos implicados na leitura, já que o indivíduo é capaz de selecionar e usar as pistas linguísticas como recurso ou estratégia para construir o sentido do texto pretendido pelo autor. É ao estabelecer relações possíveis e necessárias entre uma multiplicidade de informações textuais e extratextuais que o leitor alcança a compreensão do texto. Nessa perspectiva, é elaborada a proposta de atividade que consiste na apresentação de afirmações teóricas sobre a relação entre o emprego dos tempos verbais e a compreensão leitora evidenciada a partir de fatos presentes no texto. A ausência de correlação entre as variáveis nível de consciência linguística e compreensão leitora no grupo 1 decorre, possivelmente, do fato de não ser solicitado, juntamente com o teste de compreensão leitora, a justificativa para as questões do teste.

Ao realizar essa pesquisa e analisar os dados referentes ao emprego dos tempos verbais, o nível de consciência linguística dos alunos no emprego dos tempos verbais e a sua compreensão leitora constata-se que os alunos apresentam carência de um conhecimento reflexivo sobre os elementos linguísticos, em especial no que tange ao emprego dos tempos verbais. Esse déficit claramente apresentado pelo grupo 1 é suprido, no grupo 2, pela substituição da escrita pela oralidade. Os dados evidenciam que os alunos apresentam um nível de conhecimento da estrutura da língua abaixo do esperado para esse nível de ensino (6ª série) e uma dificuldade de desenvolvimento da expressão escrita. O desempenho dos sujeitos revela que os alunos não estão acostumados a

escrever e tampouco são estimulados para essa tarefa. O resultado é uma escrita fragmentada e circular que não demonstra o real raciocínio do aluno.

A realização desta pesquisa permite constatar que o emprego dos tempos verbais e a consciência linguística dos alunos sobre esses elementos linguísticos estão correlacionados, na medida em que o bom desempenho de um acarreta o bom desempenho também no outro e vice-versa. Apesar de estarem menos correlacionados, pode-se afirmar que há correlação entre a consciência linguística e a compreensão leitora, considerando os resultados do grupo 2. No caso do grupo 1, não se evidencia tal correlação.

Nessa perspectiva, constata-se que para avaliar a consciência linguística dos alunos do Ensino Fundamental, considerando as suas características atuais, é importante que se dê preferência aos instrumentos que se baseiam na oralidade, sendo aplicados individualmente em formato de entrevista. É importante considerar, no entanto, que o formato entrevista, ao mesmo tempo em que constituiu um elemento facilitador, por oportunizar ao aluno expressar oralmente as suas respostas ao instrumento, pode constituir um elemento inibidor para os alunos que têm dificuldade na expressão oral. Nesse sentido destaca-se a importância da realização dos dois formatos para verificar os níveis de consciência linguística dos alunos.

Os resultados permitem afirmar também a importância da mediação do professor na pesquisa e também no trabalho em sala de aula como fundamental para o alcance de um melhor desempenho dos alunos.

A presente pesquisa constitui também um trabalho importante para área da Psicolinguística, na medida em que contribui para a expansão de futuras pesquisas a respeito do emprego dos tempos verbais, bem como de outros elementos linguísticos de coesão e coerência envolvidos no processo de compreensão leitora.

Embora, neste trabalho, a pesquisadora considera o desenvolvimento da compreensão leitora a partir do exame do emprego dos tempos verbais, apenas, acredita-se na importância das outras marcas linguísticas presentes nos textos como fundamentais para o alcance da compreensão leitora.

Desse modo, o trabalho é uma motivação para futuras pesquisas na área. Além disso, pretende-se por meio das constatações evidenciadas, oportunizar a busca de caminhos alternativos e inovadores em direção à aprendizagem, abrangendo alunos e professores e todos os indivíduos envolvidos no processo de ensino.

REFERÊNCIAS

- BAARS, Bernard J. *A cognitive theory of consciousness*. New York: Cambridge University Press, 1988.
- BEAUGRANDE, Robert A.; DRESSLER, Wolfgang U. *Introduction to text linguistics*. Longman: New York, 1983.
- BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995. 387 p.
- CHAROLLES, Michel. *Les études sur la coherence, la cohesion et la connexité textuelles depuis la fin des années 1960*. Université de Nancy 2, cópia de inédito, nov./ 1987a. 22 pp.
- CRICK, Francis & KOCH, Christof. O problema da consciência. *Scientific American*, Segredos da Mente, Edição Especial, nº4. São Paulo: Ediouro, 2004.
- CUNHA, Celso. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, c2001. 748 p.
- DAMÁSIO, Antônio. Como o cérebro cria a mente. *Scientific American*, Segredos da Mente, Edição Especial, nº4. São Paulo: Ediouro, 2004.
- DEHAENE, Stanislas. *Reading in the brain: the science and evolution of a human invention*. New York (NY): Viking, 2009. 388 p.
- FIORIN, José Luiz. *As astúcias da enunciação: as categorias de pessoa, espaço e tempo*. São Paulo, Ática, 1996.
- GOODMAN, Kenneth S. Unidade na leitura – um modelo psicolinguístico transacional. In: *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 26, n. 4, p. 9-43, dez.1991.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, Ruqaiya. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.
- KATO, Mary Aizawa. *O aprendizado da leitura*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e linguagem*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999. 240 p.
- KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. *Texto e coerência*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993. (Biblioteca da Educação, Série 5 – Estudos de Linguagem; v. 4).
- LEFFA, Vilson J. *Aspectos da leitura*. Porto Alegre: D. C. Luzzatto, 1996.
- MORAIS, José. *A arte de ler*. São Paulo: UNESP, 1996. 327 p.
- SCHMIDT, Richard W. *The role of consciousness in second language learning*. *Applied Linguistics*, V.11, nº2, p. 129-158. Oxford: Oxford University Press, 1990.
- SMITH, Frank. *Leitura significativa*. Porto Alegre : Artmed, 1999. 168 p.

WEINRICH, Harald. *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*. Madrid : Gredos, 1974. 429 p.

ANEXOS

ANEXO I - INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO DO EMPREGO DOS TEMPOS VERBAIS E DA CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA

Complete as lacunas em branco com as palavras que faltam. Para isso, você escolherá uma palavra entre as duas opções disponíveis na caixa abaixo da lacuna.

Neste espaço, justifique a sua escolha, respeitando a numeração dos verbos no texto.

CÃO DE APARTAMENTO

São importantes as primeiras noções de educação aos animais que

_____ em apartamento. Há necessidade de observar certas regras. Por

1 moravam / moram

falta ou desrespeito delas, já houve até casos que _____ parar na

2 vão / foram

delegacia para serem resolvidos. Um cachorro de apartamento precisa ir à rua todos

os dias. Caso não haja quem possa levá-lo, talvez a solução seja arranjar-lhe um

emprego. Houve um cão que devido ao tédio de ficar só em casa, _____

3 arrumou / arrumará

um emprego e foi até efetivado. Se o levar todos os dias à mesma hora, ele

_____ acostumado a fazer suas necessidades (suas, dele) na rua.

4 ficará/ ficava

Também dentro de um apartamento um cão _____ se acostumar a fazer

5 podia / poderá

suas necessidades sempre no mesmo lugar. Um bom método é molhar uma folha de

1

2

3

4

5

jornal com o xixi do animal. Sempre que ele tiver vontade, utilizar-se-á do jornal, e

assim aos poucos _____ se educando. Teve um inclusive que se tornou

educado até demais. Pegava as folhas de jornal e não só as botava debaixo do braço

como _____ lê-las no banheiro.

Roer osso é outra coisa essencial para o cachorro. É importante que o

cachorro tenha dentes fortes, uma arcada correta e não precise usar aparelhos. Certa

vez, um cão _____ ao dentista que o examinou e o encaminhou para

a sala de cirurgia, arrancando os dentes e colocando uma dentadura. A alimentação

também requer cuidados especiais. Quando o cão não quiser o alimento, não convém

insistir. A comida _____ ser recolhida, só voltando a ser oferecida na

próxima refeição. Nunca lhe dê petiscos fora de hora. Mesmo reconhecendo que

cachorro não _____ ver horas. Um cão, acostumado a receber petiscos

de sua dona, _____ dificuldades para perder peso. Os exercícios físicos

também são da maior importância e devem ser feitos todos os dias. Procurem se

informar: nos Estados Unidos já _____ um teste de Cooper só para cães.

12

inventam / inventaram

Semana passada, _____no em cadeia nacional. Se desejarem mais

13

divulcaram / divulgaram

informações, acessem-no pelo endereço <http://www.inch.com./-dogcooper.htm>.

É preciso observar ainda que os cães estão ficando cada vez mais exigentes.

Tem determinados tipos de cachorros que já não _____mais viver em

14

admitem / admitirão

quintinetes, eles os acham desconfortáveis para alguém do seu porte. Um deles chegou

a alegar que, em tal situação, lhe faltava qualquer tipo de privacidade. Dobermanns,

dálmatas, pastores, boxers, _____no mínimo um apartamento de

15

exigem / exigiram

sala e dois quartos. Pode ser financiado pela Caixa.

(NOVAES, C. E. O caos nosso de cada dia. São Paulo: Edibolso, 1977, p. 84. Texto adaptado)

12

13

14

15

ANEXO II – INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO DA COMPREENSÃO LEITORA

Nome: _____ Turma: _____ Data: _____

Instrução: Marque V para as alternativas verdadeiras e F para as falsas.

- 1.() Porque os cães não têm a habilidade de ver as horas, eles solicitam petiscos aos seus donos, algumas horas antes da refeição principal.
- 2.() Houve um cão que, com o uso das estratégias de educação, desenvolveu o hábito de ler jornal
- 3.() Um cão de apartamento busca incessantemente por uma ocupação a fim de evitar o tédio.
- 4.() Determinados tipos de cachorros querem atualmente um apartamento de sala e dois quartos.
- 5.() Dentro de um apartamento, um cão conseguiu desenvolver a habilidade de fazer suas necessidades sempre no mesmo lugar.
- 6.() Houve um cão que teve dificuldade de perder peso por receber petiscos fora de hora de sua dona.
- 7.() Nos EUA, tentam elaborar um teste de Cooper só para cães.
- 8.() Quando há falta ou desrespeito de certas regras, os cães são, sempre, encaminhados à delegacia.
- 9.() Existem cães que não aceitam viver, atualmente, em quitinetes.
- 10.() Noções de educação são importantes para cães que passam alguns momentos de sua vida em apartamentos.
- 11.() O hábito de recolher a comida quando o cão não quiser o alimento tem que ser exercido.
- 12.() Por causa da importância dos dentes para um cão, este deverá sempre ir ao dentista.
- 13.() A divulgação do teste de Cooper acontece em cadeia nacional.
- 14.() Métodos como molhar uma folha de jornal com o xixi do animal fez com que, aos poucos, o animal fizesse suas necessidades no mesmo lugar.
- 15.() Uma rotina sistemática de levar o animal para a rua acostumará o cão a fazer suas necessidades fora do apartamento.

ANEXO III – INSTRUMENTO DE CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

1. DATA DE NASCIMENTO: _____

2. SEXO:

FEMININO

MASCULINO

3. É A PRIMEIRA VEZ QUE TU ESTÁS CURSANDO A 6ª SÉRIE?

SIM

NÃO

4. O QUE TU PRETENDES SER QUANDO FICAR ADULTO?

5. MARCA O QUE TEM NA TUA CASA.

LIVROS

REVISTA

JORNAL

COMPUTADOR

TV

6. QUAL É A SUA DISTRAÇÃO PREFERIDA?

TV

LEITURA

ESPORTES

VIDEOGAME

INTERNET

7. TU PREFERES LER O QUÊ?

REVISTA

JORNAL

LIVROS

OUTROS: _____

8. QUE LIVROS VOCÊ JÁ LEU E GOSTOU BASTANTE?

9. SUA MÃE COSTUMA LER?

NUNCA / NÃO GOSTA

ÀS VEZES

TODOS OS DIAS

10. ATÉ ONDE A SUA MÃE ESTUDOU?

NÃO ESTUDOU

ATÉ 4ª SÉRIE

ATÉ 8ª SÉRIE

ATÉ O 2º GRAU

GRADUAÇÃO