

# CONSCIÊNCIA SINTÁTICA NO PLANO TEXTUAL: UM ESTUDO REALIZADO COM ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

**Thaís Vargas dos Santos**

thais.vargas@acad.pucrs.br

Colégio Monteiro Lobato – Porto Alegre/ RS (Brasil)

**Vera Wannmacher Pereira**

vpereira@pucrs.br

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Porto Alegre/RS (Brasil)

**Resumo:** Este artigo tem como tema a consciência sintática de crianças de 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I. É seu objetivo expor as bases, os processos e os resultados de estudo desenvolvido para examinar o nível de consciência sintática (uso e consciência no uso) de 40 alunos desses anos escolares, com base em instrumento construído para esse fim, focalizando, neste artigo, o plano textual. Está apoiado teoricamente na Psicolinguística e em suas relações com a Sintaxe, no que se refere aos estudos sobre o uso e a consciência no uso de dez conteúdos sintáticos selecionados. Metodologicamente, o instrumento de avaliação da consciência sintática, com foco nesses conteúdos, utiliza quatro categorias operativas, sendo apresentada neste artigo apenas a tarefa de julgamento no plano textual. São resultados alcançados: o *Instrumento de investigação do uso de conteúdos sintáticos e da consciência sintática no seu uso, de alunos do 3º, 4º e 5º anos do EF I*, focalizando, neste artigo, o plano textual; o desempenho dos alunos no uso de casos sintáticos e na consciência sintática de seu uso evidenciado pela aplicação do instrumento construído. Os resultados obtidos apontam, com base no tratamento estatístico, as correlações existentes, no que se refere a conteúdos sintáticos, uso e consciência no uso e anos escolares.

**Palavras-Chave:** uso de casos sintáticos; plano textual; consciência sintática; instrumento de avaliação; Ensino Fundamental I.

**Abstract:** This article has as theme the syntactic awareness of children of the 3rd, 4th and 5th years of Elementary School I. The main objective is to expose the bases, processes and results of a study developed to examine the level of syntactic awareness (use and awareness in use) of 40 students from these school years, based on an instrument built for this purpose, focusing, in this article, the textual plan. It is theoretically supported on Psycholinguistics and its relations with Syntax, with regard to studies in the use and awareness

in the use of ten selected syntactic contents. Methodologically, the syntactic awareness instrument, with focus on these topics, uses four operative categories, being presented in this article only the judgment task on the textual level. The results achieved are: a *Syntactic awareness instrument for the investigation of the 3rd, 4th and 5th grade of Elementary School, focusing, in this article, the textual plan*; the performance of students in the use of syntactic cases and in the syntactic awareness of their use evidenced by the application of the constructed instrument. The results obtained point, based on the statistical treatment, to the existing correlations with regard to syntactic content, use and awareness in use and school years.

**Keywords:** use of syntactic cases; textual plan; syntactic awareness; instrument of evaluation; Elementary School.

## 1 - Introdução

A Psicolinguística tem possibilitado a realização de pesquisas envolvendo a descrição e a avaliação das habilidades metalinguísticas das crianças e as suas relações com o aprendizado da leitura e da escrita. Nessa trajetória, os experimentos se caracterizam por investigar o raciocínio reflexivo sobre as estruturas e o uso da linguagem em suas diferentes dimensões: fonológica, morfológica, semântica, sintática, pragmática e textual.

A literatura sobre o tema da consciência linguística revela um vasto número de pesquisas que descrevem e avaliam as habilidades que constituem a consciência fonológica, não ocorrendo o mesmo no que tange à consciência sintática. Alguns deles, focalizando a consciência sintática, estão expostos no item seguinte. No Brasil, um estudo importante é o que resultou no instrumento intitulado *Prova de Consciência Sintática (PCS)*, de autoria de Fernando César Capovilla e Alessandra Capovilla (2006), construído com a finalidade de avaliar a habilidade sintática de estudantes de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental, sendo composto de subtestes direcionados para julgamento e correção de frases e categorização de palavras.

No que concerne ao papel da consciência sintática no aprendizado da leitura e da escrita, os resultados das pesquisas apontam a influência dessa habilidade na decodificação de palavras desconhecidas por meio do contexto sintático e na compreensão, facilitando a integração das informações do texto (Rego, 1993), donde a relevância desses estudos.

Tendo em vista o panorama das dificuldades de leitura e escrita evidenciadas pelos alunos e o atual contexto de instrumentos disponíveis para avaliação dessa habilidade linguística dos estudantes, foi desenvolvido pelas autoras deste artigo um estudo com o objetivo de examinar o nível de consciência sintática (uso e consciência no uso) de 40 alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental (3<sup>o</sup>, 4<sup>o</sup> e 5<sup>o</sup> anos), com base em instrumento construído para esse fim, abrangendo os planos sentencial e textual, com foco nos processos de uso e reflexão sobre esse

uso. Essa perspectiva traz elementos novos para o tema, tendo potencialmente a possibilidade de contribuir para a metodologia de estudos sobre consciência sintática, para o conhecimento da situação e para a produtividade do ensino e do aprendizado da leitura e da escrita.

Dada a relevância do tema para a pesquisa e para o ensino, o objetivo, neste artigo, é expor as bases, os processos e os resultados desse estudo, com destaque para os dados referentes ao plano textual, a partir da aplicação do instrumento de consciência sintática construído, focalizando o uso e a consciência nesse uso. Para tanto, são expostos progressivamente os fundamentos teóricos (plano sentencial e plano textual), as características da pesquisa e os resultados obtidos.

## **2 - Os fundamentos e a pesquisa**

Neste tópico são tratados os fundamentos no que se refere à aquisição de estruturas sintáticas, à consciência sintática, aos estudos que abordam a construção e aplicação de instrumentos de investigação da consciência sintática de crianças, e aos estudos de sintaxe no plano textual, que consiste em recorte neste artigo. Em seguida, são apresentados os procedimentos metodológicos envolvidos na pesquisa.

Na busca pelo entendimento do percurso linguístico percorrido pela criança na fase inicial da linguagem, Carol Chomsky (1969) estabelece a existência de regras primitivas que constituem a competência linguística dos indivíduos até os 5 anos de idade. Essas regras contemplam princípios que são assumidos por eles em suas construções linguísticas até aproximadamente o fim dessa fase. Entre os princípios contemplados estão: a) o sujeito gramatical equivale a agente; b) a ordem das palavras ou orações corresponde à ordem dos eventos; c) o substantivo mais perto do verbo é o sujeito. Esse último, designado como Princípio da Distância Mínima (PDM), parece constituir um dos princípios cuja violação é adquirida somente depois dos 5 anos, na medida em que contempla uma construção linguística de difícil compreensão pela criança.

Slobin (1966), em experimento com crianças entre 6 e 12 anos, constata que os participantes apresentam maiores dificuldades com as estruturas passivas, especialmente quando reversíveis. Já em relação à produção das passivas não reversíveis, Horgan (1978) afirma ser possível constatar a sua ocorrência só a partir dos 9 anos de idade.

Gleitman et al. (1972), examinando as propriedades relacionadas à consciência sintática e à consciência semântica das crianças, sugerem ser possível observar as primeiras evidências do conhecimento linguístico a partir dos dois anos de idade, momento em que elas apresentam a capacidade de distinguir sentenças bem formadas versus sentenças mal formadas.

Karmiloff-Smith (1979) concebe a aquisição em três fases distintas no desenvolvimento da criança: até os 5 anos de idade; dos 5 aos 8 anos; e dos 8 aos 12 anos de idade. Segundo a autora, na fase intermediária ocorre uma reorganização da linguagem determinante para o comportamento linguístico das crianças.

Elliot (1981) afirma que o ato de imitar, sem envolver reflexão e análise, constitui uma etapa inicial e importante para o desenvolvimento da sintaxe. O autor relata ser importante considerar os erros espontâneos das crianças como fonte de informação, pois podem fornecer dados para explicação e até mesmo comprovação de hipóteses a respeito do desenvolvimento linguístico da criança.

Rego (1993), com base em estudo longitudinal, considera que a consciência sintática exerce papel facilitador tanto para a compreensão de leitura como para a aquisição de regras ortográficas, auxiliando também no processo de decodificação, especialmente nas línguas mais regulares na correspondência som-grafia, como o caso do português.

Guasti (2002) afirma que, por volta dos 2 anos de idade, as crianças já demonstram habilidades de captura das propriedades linguísticas da língua a qual elas estão expostas. No que se refere à ordem das palavras nos enunciados, por exemplo, as crianças já percebem desde muito cedo as regras de combinação de palavras nos enunciados, fazendo também uso desse conhecimento linguístico para compreensão. Os resultados dos estudos realizados demonstram que as crianças são sensíveis às propriedades morfossintáticas relacionadas à ordem dos constituintes nas frases. Segundo a autora, embora as categorias funcionais sejam intrínsecas à Gramática Universal, elas emergem e tornam-se operativas aproximadamente aos 3 anos de idade.

Até aqui a exposição esteve voltada para a aquisição de estruturas sintáticas pelas crianças. A partir daqui o enfoque estará na consciência linguística. Segundo Gombert (1992), a consciência linguística consiste na capacidade de manipular intencionalmente os elementos da linguagem de modo a alcançar êxito na compreensão e na produção de textos, concebendo-a como a habilidade de focalizar determinado aspecto da linguagem. Essa condição faz com que seja categorizada de acordo com o segmento em foco. A consciência sintática, tema deste artigo, tem como foco a sentença internamente - limite, estrutura, relações internas, paralelismo, pontuação. Cabe considerar, no entanto, sua interação com o plano textual, recorte dos dados para análise neste artigo, o que implica olhar para além da sentença considerando o texto em seus elementos linguísticos internos e em suas relações com o contexto (Possenti, 1988).

Para Gombert (2003), a aprendizagem da leitura é a principal atuante no desenvolvimento das habilidades metalinguísticas, na medida em que os estudos evidenciam a evolução em paralelo dos dois processos. No que se refere à sensibilidade das crianças à sintaxe da língua, Gombert (1992) considera que somente entre o período de 6 e 7 anos é possível identificar a presença de julgamentos de gramaticalidade baseados no uso consciente das regras gramaticais sobre a estrutura linguística. Em relação à aplicação das regras sintáticas, afirma que essa ação ocorre ainda mais tardiamente, sendo resultado do processo de aprendizado da leitura. Conforme o autor, “Muito provavelmente, é pelo viés dos esforços de leitura visando à compreensão daqueles mobilizados na atividade de redigir que se desenvolve esse nível de conhecimento sintático.” (Gombert, 2003, p. 43).

A revisão da literatura sobre consciência sintática revela a existência de experimentos de análise e elaboração de instrumentos para avaliação do nível de consciência sintática em crianças, sendo relevantes as duas direções, como é o caso do estudo objeto de exposição neste artigo.

Conforme abordado nos parágrafos anteriores, a consciência pode ser estudada sob diferentes enfoques linguísticos. Nessa direção, os parágrafos seguintes disponibilizam uma revisão de instrumentos de investigação no âmbito da consciência sintática.

Correa (2004) apresenta revisão metodológica com foco na descrição e análise crítica de tarefas clássicas utilizadas em pesquisas sobre consciência sintática, contribuindo para os estudos ao apontar encaminhamentos para o desenvolvimento de pesquisas sobre a temática, especialmente no que tange às tarefas elaboradas para a sua mensuração.

Nessa mesma trajetória, Capovilla e Capovilla (2006) destacam-se pela elaboração de uma Prova de Consciência Sintática (PCS) constituída de quatro subtestes (de Julgamento Gramatical; de Correção Gramatical; de Correção Gramatical de Frases Agramaticais e Assemânticas; e de Categorização de Palavras), constatando a presença de correlação entre consciência sintática e leitura.

Bublitz (2010) avaliou a consciência sintática de 14 crianças de 6 anos por meio da aplicação da Prova de Consciência Sintática (PCS) desenvolvida por Capovilla e Capovilla (2006), constatando a relação recíproca e causal entre presença de habilidades sintáticas e bom desempenho em leitura e escrita.

Costa (2010) propôs o desenvolvimento de uma tarefa de reconstituição, caracterizada pelo julgamento da gramaticalidade e pela correção das sentenças agramaticais. Os resultados de seu estudo apontam o caso da concordância nominal interna a um constituinte como o item sintático em que os estudantes, independente do nível de escolaridade, apresentam o melhor desempenho. Já o caso sintático referente à inclusão de uma expressão no interior de um constituinte é o que representa maior dificuldade para os alunos.

Nesse âmbito de avaliação da consciência sintática, Sim-Sim (2010) considera que o julgamento da gramaticalidade de uma sentença passa por um processo gradativo de desenvolvimento da sensibilidade linguística evoluindo a um nível de explicação das regras que regem o sistema linguístico.

Em experimento com alunos de 5º e 6º anos com objetivo de avaliar o efeito da condição de verossimilhança na resolução de uma tarefa de avaliação da consciência sintática, Navarro e Rodríguez (2014) verificaram que as sentenças sintaticamente corretas e conteúdo semântico inverossímil agregam um grau de dificuldade de processamento significativamente maior para os estudantes em comparação às com conteúdo semântico verossímil.

Com o objetivo de examinar o papel da consciência sintática na escrita de sentenças por crianças em processo de alfabetização, Rigatti-Scherer e Pereira (2015) desenvolveram pesquisa com 15 alunos de 1º ano, com idade de 6 anos, de três escolas, cada uma com método de ensino diferente. Os resultados refletem os

benefícios do método de ensino que explora a consciência sintática.

No que se refere à narração dos acontecimentos, as crianças tendem a preferir pela apresentação conforme a ordem em que realmente os fatos ocorreram. Desse modo, o primeiro acontecimento deve ser apresentado antes do segundo e assim sucessivamente (Lamprecht, 1990).

Em estudo desenvolvido sobre a consciência sintática do português europeu com crianças na fase Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino básico, Perdigão (2015) investigou dois fenômenos sintáticos para investigação: processos de concordância (concordância de gênero e número; concordância entre determinante e nome; concordância entre nome e adjetivo; e concordância de número entre sujeito e verbo) e ordem de palavras (ordem entre: verbo e verbo auxiliar; determinante e nome; nome e adjetivo; e verbo e advérbio), para os quais foram elaboradas sentenças gramaticais e agramaticais para testes de julgamento e correção submetidos às crianças do referido período escolar em investigação. Os resultados revelaram melhor desempenho das crianças do nível escolar mais avançado, mas não evidenciam diferenças significativas entre as crianças dos 2º e do 4º anos do Ensino Básico Escolar. Quando observados os resultados dos alunos do Pré-escolar e 2º ano, não é constatada uma diferença no desempenho desses dois níveis escolares, uma vez que os resultados se aproximam. A diferença só é significativa na comparação dos resultados do Pré-escolar e 2º ano em relação ao 4º ano. Nesse caso, os dados mostram maior ocorrência de erros na fase inicial do ensino, indicando que as crianças em nível mais alto de ensino apresentam melhor desempenho em consciência sintática.

Sob a perspectiva dos itens linguísticos selecionados, os testes referentes à concordância demonstraram melhores pontuações em relação aos que envolviam o conteúdo referente à ordem das palavras na frase.

Conforme exposto até aqui, sempre houve categorias e tarefas na construção de instrumentos de consciência sintática. Nesse desenvolvimento linguístico referente ao papel da sintaxe encontram-se trabalhos no plano sentencial, até aqui apresentados, e trabalhos que evidenciam busca de respostas sobre esse papel no plano textual, sendo alguns deles – teóricos ou empíricos – expostos a seguir.

Estudos sobre as orações adjetivas encaixadas, por exemplo, evidenciam que a dificuldade das crianças vai além da extensão do enunciado. De acordo com Sheldon (1974), as frases cujos pronomes relativos apresentam função paralela ao sintagma antecedente como, por exemplo, sujeito-sujeito ou objeto-objeto, são adquiridas mais cedo pela criança.

Os fundamentos de consciência sintática têm vínculos dominantes com a sentença. Numa concepção de sintaxe além desse plano linguístico, cabe agregar o textual. Para tanto, é assumido aqui o entendimento de sintaxe que se caracteriza por relacionar sintaxe e texto (Possenti, 1988). Nessa perspectiva, o texto é considerado como tal a partir da atuação de regras linguísticas e de fatores contextuais, em que os dois planos ocorrem de forma interativa, de modo que a análise da sintaxe e a análise do texto tenham vínculos consistentes. É preciso considerar a característica contínua do uso da língua nas diversas situações comunicativas, resultando

disso o entendimento da sintaxe e do texto em interação, o que não dispensa o reconhecimento da existência de relações sintáticas fixas manifestadas por regras.

Com base nessa concepção interativa entre esses dois planos linguísticos, se faz relevante considerar uma abordagem sintática de âmbito textual. Como afirma Possenti, a linguística tem tradicionalmente se ocupado do estudo da sintaxe no âmbito da sentença, sem se preocupar com as unidades maiores que ela. Esse fato evidencia a necessidade de propor um estudo de sintaxe que se ocupe não só da sentença, mas também do texto, uma vez que a sintaxe também é inerente ao texto.

Assumindo dessa forma a sintaxe em plano textual, é importante recorrer à concepção de texto segundo Halliday e Hasan (1976). Para os autores, o texto é definido como uma unidade de significado na qual as ideias são apresentadas de forma organizada e conectadas entre si. Essas relações que definem o texto como uma unidade de sentido se manifestam por meio de elementos linguísticos sintáticos dispostos linearmente na superfície do texto, constituindo a coesão textual. Dado o tópico de interesse deste estudo - a sintaxe -, é contemplada aqui a coesão gramatical, que tem ênfase sintática.

Segundo esses autores, a coesão gramatical define-se assim pela característica dos elementos que a constituem, correspondendo, neste caso, aos elementos linguísticos de natureza gramatical. Esse tipo de coesão abrange os itens comumente conhecidos como “vazios” de significado e cuja compreensão exige recorrer a outros elementos no texto. Eles classificam a coesão gramatical em diferentes tipos, de acordo com os itens linguísticos envolvidos e o modo como eles se articulam no texto – a referência, a substituição, a elipse e a conjunção.

Outro aspecto relevante para o plano sintático textual corresponde ao emprego dos tempos verbais (Weinrich, 1974). Esse item é concebido sob a perspectiva da coerência textual de Charolles (1987), segundo o qual os elementos da estrutura, no caso os tempos verbais, devem estar dispostos em harmonia, evitando, assim, contradições internas.

Com base nos fundamentos apresentados neste item, a consciência sintática se define como a capacidade de agir deliberadamente sobre os aspectos sintáticos da linguagem. Essa ação consciente se manifesta na identificação, na manipulação, no julgamento e na correção de aspectos relacionados às propriedades gramaticais em plano sentencial e textual. Isso significa conceber a sintaxe sob a forma como os elementos se articulam na sentença e no texto, uma vez que o significado não está na soma dos elementos lexicais individuais, mas nas relações manifestadas por pistas gramaticais como a ordem dos constituintes na estrutura, a relação entre os constituintes e a relação dos constituintes com os constituintes de outras sentenças.

Esse entendimento de sintaxe na interação com o plano textual guia o recorte na seleção dos dados eleito para este artigo, segmento de uma pesquisa de maior abrangência, envolvendo a sintaxe no plano sentencial e a sintaxe no plano textual.

Participaram dessa pesquisa, a partir daqui apresentada em seus procedimentos, como sujeitos alunos de 3º (12), 4º (13) e 5º (15) anos do Ensino Fundamental I de uma escola pública estadual da cidade de Porto Alegre/RS/BR – com idades

correspondentes aos anos escolares, falantes de língua portuguesa brasileira como língua materna, filhos de pais falantes do português brasileiro como língua materna, monolíngues, com frequência no ano escolar pela primeira vez, sem histórico de doenças mentais ou distúrbios de linguagem e de aprendizado.

O processo de construção do *Instrumento de investigação da consciência sintática de alunos de 3º, 4º e 5º anos do EF I* ocorreu em três etapas: a) levantamento dos estudos e dos instrumentos existentes na literatura sobre investigação da consciência sintática; b) coleta piloto para observação da produtividade do instrumento, realização dos ajustamentos necessários e finalização; e c) construção da versão final do instrumento.

Em relação aos conteúdos sintáticos selecionados para análise, o instrumento teve como base os estudos desenvolvidos por Chomsky (1969), Slobin (1966), Clark (1971), Horgan (1978), Karmiloff-Smith (1979) e Guasti (2002), no âmbito da aquisição das estruturas sintáticas. No que se refere às categorias operativas do instrumento, os materiais de avaliação da consciência sintática existentes (Capovilla e Capovilla, 2006; Alexandre, 2010; Costa, 2010; Sim-Sim, 2010; Perdigão, 2015), bem como a análise crítica das tarefas (Correa, 2004) deram suporte à seleção e ao seu formato.

Esse processo conduziu à construção do instrumento final constituído de quatro categorias (tarefas) operativas, cada qual com dez blocos de atividades de conteúdos sintáticos. As categorias operativas são quatro: três no plano sentencial – tarefa de identificação (TI), tarefa de julgamento (TJ) e tarefa de correção (TC), e uma no plano textual - tarefa de julgamento no plano textual (TJPT). Cada tarefa é composta por dez blocos, em que cada um equivale a um conteúdo sintático. Os dez blocos de cada tarefa contemplam, por sua vez, duas questões: uma denominada de *Uso Sintático (US)*; e uma chamada de *Consciência Sintática no Uso (CSU)*.

A categoria operativa do plano textual, objeto de exposição neste artigo, que compõe o instrumento, é examinada por meio de tarefa de julgamento no plano textual que utiliza como contexto de referência um texto curto de aproximadamente sete linhas (*ad hoc*), apresentado logo a seguir, que se caracteriza pela história de um menino chamado Jorge. Sua estrutura apresenta os conteúdos sintáticos selecionados para o desenvolvimento do trabalho, sendo possível, assim, verificar o desempenho dos alunos quanto ao US e à CSU desses elementos no plano textual.

#### *Contexto sintático de referência:*

#### **JORGE**

Jorge sempre gostou muito de animais, principalmente de cachorros e de cavalos. O problema é que Jorge morava numa casa com pátio pequeno. Por isso não podia ter esses animais em casa. A mãe então pediu ao pai que comprasse um cachorrinho de verdade. Mais tarde ela comprou um cavalinho. O cavalinho era diferente. O cachorrinho olhava desconfiado para ele.

Antes de ganhar esses animais, Jorge passava as tardes muito sozinho. Hoje, ele passa as tardes brincando com o cachorrinho e o cavalinho de brinquedo.



Os conteúdos sintáticos referentes ao plano textual, tarefa de julgamento, são os expostos a seguir, cabendo ao sujeito julgar o segmento que corresponde ao texto de referência, entre dois segmentos apresentados, conforme exemplificado no primeiro bloco, ao final desta exposição sobre os conteúdos sintáticos: B1, considerando o SN/ PPR (Sintagma Nominal/Pronome Pessoal Reto) na 3ª pessoa sing, com função de SN sujeito anafórico; B2, considerando o SP/AP (Sintagma Preposicional/Agente da Passiva); B3, considerando SNO (Sintagma Nominal Oracional) - oração reduzida de infinitivo com verbo dizer na oração principal e SN sujeito antecedente de verbo no infinitivo; B4, considerando SAdjO (Sintagma Adjetival Oracional) constituinte do SN sujeito e próximo desse SN; B5, considerando SAdvIO (Sintagma Adverbial Oracional) com emprego das expressões “depois de” e “antes de”, sendo a ordem de narração dos fatos não correspondente à ordem real dos acontecimentos; B6, considerando SAdvIO estabelecendo relação de causa e consequência; B7, considerando relação do adjetivo em gênero de acordo com o substantivo que ele qualifica, atribuindo uma propriedade; B8, considerando relação do verbo em número de acordo com o substantivo do SN sujeito; B9, considerando coerência temporal entre o tempo verbal dos verbos empregados e o tempo da narração; B10, considerando posicionamento do SAdj (Sintagma Adjetival), gerando ambiguidade.

Para exemplificar o funcionamento da tarefa de julgamento no plano textual, a questão construída para o bloco 1 dessa tarefa é descrita aqui. As questões desse bloco, assim como dos demais blocos, como já dito, têm aporte no texto (contexto de referência). Assim, na primeira questão que é de US são apresentadas duas alternativas de segmentos cuja diferença entre eles sempre recai sobre o tópico sintático em investigação no respectivo bloco, no caso, o *SN pronome pessoal reto na 3ª pessoa do singular com função de SN sujeito anafórico*. Após julgar qual das alternativas corresponde ao que é dito no contexto de referência – uso sintático –, os alunos devem responder à pergunta “Como tu sabes que essa é a alternativa?”, equivalendo à questão de CSU, conforme demonstrado a seguir.

Bloco 1 – SN Pronome pessoal reto na 3ª pessoa do singular com função de SN sujeito anafórico.

US: Qual das alternativas abaixo diz o que acontece no texto?

- (a) O pai e a mãe deram ao filho os animais de presente. Ele comprou o cachorrinho e a mãe o cavalinho.
- (b) O pai e a mãe deram ao filho os animais de presente. Ela comprou o cachorrinho e o pai o cavalinho.

CSU: Como é que tu sabes que essa é a alternativa?

.....

Considerando a extensão do instrumento elaborado, a aplicação ocorreu em dois momentos com cada participante. Cada um deles correspondeu à realização de duas tarefas: momento 1 - aplicação das tarefas de identificação e julgamento no plano sentencial; momento 2 – aplicação da tarefa de correção no plano sentencial e da tarefa de julgamento no plano textual. Os alunos responderam oralmente a cada uma das questões (US e CSU) dos dez (10) blocos que constituem cada tarefa. Cabe destacar que os momentos 1 e 2 foram realizados em dias diferentes, de modo a evitar que o cansaço dos alunos pudesse interferir nos dados. Assim, os participantes realizaram, primeiramente, as tarefas de identificação e de julgamento no plano sentencial e, em outro dia, realizaram as duas últimas tarefas – de correção no plano sentencial e de julgamento no plano textual.

Na tarefa de julgamento no plano textual, o aplicador apresentou o texto ao aluno e solicitou, inicialmente, uma leitura silenciosa. Em seguida, o aplicador fez a leitura em voz alta, deixando o texto sempre ao alcance do aluno de modo que ele pudesse acompanhar a leitura. Logo após, o aplicador anunciou que leria duas frases e que o aluno deveria escolher qual delas correspondia ao que acontecia no texto. Nessa tarefa, a instrução é: *“Lê o texto. Agora, eu vou ler o texto para ti e tu vais me acompanhando na leitura. Depois, eu vou ler duas frases e tu vais escolher qual delas diz o que acontece no texto”*.

As orientações e instruções descritas acima integram o manual do instrumento e foram utilizadas na aplicação da versão final (posterior ao piloto) do *Instrumento de avaliação da consciência sintática de alunos de 3º, 4º e 5º anos do EF I*. A aplicação com base nesses procedimentos propostos deu condições para o êxito na coleta dos dados, que, por sua vez, possibilitou sua análise mediante tratamento estatístico e a obtenção dos resultados expostos a seguir.

### 3 - Resultados

Neste item estão apresentados os resultados em tabelas e em modo expositivo específico e teórico.

Os resultados da tabela 1 apresentam o desempenho dos alunos do 3º, 4º e 5º anos em cada conteúdo sintático (bloco) na tarefa de julgamento no plano textual, no US e no CSU. Cabe salientar que a correção das questões referentes à CSU foi realizada por uma equipe formada por psicolinguistas que integram o núcleo de estudos psicolinguísticos com projetos voltados ao estudo da consciência linguística.

Conforme os dados da Tabela 1, sob a perspectiva do 3º ano, o desempenho mais baixo ocorre no bloco 4 (US – 50% e CSU – 34,52%). Analisando os desempenhos dos sujeitos no US e na CSU, é possível acompanhar a dificuldade dos alunos na compreensão e, conseqüentemente, na justificativa no uso. Os melhores desempenhos, no US, são apresentados nos blocos B6, B7, B8 e B9; já na CSU, o bloco 8 é o que se destaca positivamente (96,42%).

Blocos	Tarefa de julgamento no plano textual					
	US			CSU		
	3º ano	4º ano	5º ano	3º ano	4º ano	5º ano
B1	75%	92,3%	93,33%	63,09%	90,1%	91,42%
B2	83,33%	84,61%	86,66%	66,66%	72,52%	73,33%
B3	91,66%	92,3%	100%	84,52%	86,81%	94,28%
B4	50%	46,15%	80%	34,52%	51,64%	72,38%
B5	91,66%	76,92%	93,33%	77,38%	71,42%	87,61%
B6	100%	100%	86,66%	72,61%	81,31%	69,52%
B7	100%	61,53%	86,66%	63,09%	50,54%	84,76%
B8	100%	100%	100%	96,42%	100%	94,28%
B9	100%	100%	93,33%	76,19%	84,61%	86,66%
B10	83,33%	69,23%	60%	65,47%	64,83%	60%

**Tabela 1:** Desempenho dos alunos dos 3º, 4º e 5º anos: US e CSU, por conteúdo sintático (blocos).

Obs.: os conteúdos dos blocos se encontram no item “Os fundamentos e a pesquisa”.

No 4º ano, sob a perspectiva do US e da CSU, os blocos B4 e B7 demonstram correspondência no baixo desempenho alcançado: US – 46,15% e CSU – 51,64%; US – 61,53% e CSU – 50,54%, respectivamente. O bloco B8 se destaca ao registrar 100% de acertos no US e na CSU.

Em relação ao 5º ano, é possível acompanhar o desempenho produtivo dos blocos B3 e B8 no US (100%) e na CSU (94,28%). No bloco 3, na CSU, os dados indicam que os alunos justificam adequadamente o tópico sintático em investigação, cabendo destacar a tendência dos alunos em aproximar, nas suas respostas, o SN sujeito do verbo no infinitivo de modo a evidenciar a sua compreensão. Esse comportamento corrobora a afirmação de Chomsky (1969) a respeito do princípio da distância mínima que, nesse caso, parece conduzir à compreensão da respectiva estrutura sintática pelos alunos. No bloco 8, os resultados do US evidenciam que os alunos compreendem bem estruturas sintáticas envolvendo concordância verbal. Em relação à CSU, os dados também apontam maior domínio das mudanças linguísticas, decorrentes dos processos de concordância, especialmente aquelas relacionadas aos morfemas indicativos de plural.

O desempenho mais baixo é evidenciado no bloco B10, que registra 60% de acertos no US e na CSU. Esse resultado revela que não há apropriação do conteúdo sintático pelos alunos, estando de acordo com estudos recentes (Perdigão, 2015), que apontam os alunos das séries mais avançadas com desempenhos mais produtivos, especialmente no que se refere ao conteúdo envolvendo concordância entre as palavras.

Para análise comparativa do desempenho entre os três anos escolares, os dados foram tratados estatisticamente<sup>1</sup>. Para a análise estatística dos dados correspondentes ao US, foram utilizados os testes de independência *Teste de*

<sup>1</sup> Tratamento estatístico desenvolvido pelo Prof. João Feliz, professor da Faculdade de Matemática da PUCRS.

*Qui-Quadrado* (*Pearson Chi-Square Test* e *Teste de Exato de Fisher* (*Fisher's Exact Test*), os quais permitem verificar as evidências de associação entre as variáveis em investigação. Para o tratamento dos dados da CSU foi utilizado o *Teste de Kruskal-Wallis* cujo cálculo faz o ranqueamento dos escores, colocando-os em postos (R). Esse teste é um teste não paramétrico e é utilizado para testar se um conjunto de amostras apresenta diferenças efetivas entre si. De acordo com esses procedimentos estatísticos, a presença de significância nos resultados decorre de valor de  $p$  inferior a 0,05 ( $p < 0,05$ ).

A Tabela 2 a seguir apresenta os dados correspondentes ao US e à CSU na tarefa de julgamento no plano textual, apresentando o valor de  $p$  de cada conteúdo de sintaxe (bloco) na tarefa em análise.

Blocos	Pearson Chi-Square Teste	Fisher's Exact Test	H	(p) Kruskal-Wallis
B1	-	,410	9,6313	*0,0081
B2	-	1,000	0,5718	0,7514
B3	-	,519	1,0262	0,5986
B4	,133	-	7,1345	*0,0282
B5	-	,489	1,6863	0,4303
B6	-	,319	2,9645	0,2271
B7	-	*,031	11,4754	*0,0032
B8	-	1,000	2,1041	0,3492
B9	-	-	3,5605	0,1686
B10	-	,428	0,0835	0,9591

**Tabela 2:** US e CSU por bloco na tarefa de julgamento no plano textual.

Obs.: os conteúdos dos blocos se encontram no item “Os fundamentos e a pesquisa”.

A análise dos dados da Tabela 2, no que se refere ao US, evidencia presença de significância apenas no bloco 7, uma vez que o valor de  $p$  é inferior a 0,05 ( $p = ,031$ ). O tratamento estatístico realizado indica diferença significativa na comparação do percentual de acertos nos seguintes grupos: 3º e 4º anos, com destaque para o desempenho maior do 3º ano (36,4%) em comparação ao do 4º ano (24,2%); e 4º e 5º anos, sendo o desempenho do 5º ano (39,4%) maior em relação ao do 4º ano (24,2%).

Nessa tarefa, os dados apontam a dificuldade de compreensão do item sintático no plano textual pelos alunos do 4º ano. O resultado obtido não evidencia, portanto, uma evolução crescente equivalente ao ano escolar e à idade. Na CSU, apresentam valores de  $p$  significativos os seguintes blocos nessa tarefa: bloco 1 ( $p = 0,0081$ ); bloco 4 ( $p = 0,0282$ ); e bloco 7 ( $p = 0,0032$ ). Os valores de  $p$  dos demais blocos são superiores a 0,05, sendo, portanto, não significativos.

A Tabela 3 apresenta os dados detalhados dos blocos 1, 4 e 7, os quais apresentam valores de significância.

	Bloco 1		Bloco 4		Bloco 7	
	Resultados	p-valor	Resultados	p-valor	Resultados	p-valor
H	9,6313		7,1345		11,4754	
(p) Kruskal-Wallis		0,0081		0,0282		0,0032
R1 (posto médio)	13,4167		14,2917	17,0417		
R2 (posto médio)	23,3077		20,0385	14,6154		
R3 (posto médio)	23,7333		25,8667	28,3667		
C o m p a r a ç ã o s	Dif. Postos		Dif. Postos		Dif. Postos	
Student-Newman-Keuls						
Grupos (3º e 4º)	9,8910	*0,0346	5,7468	0,2195	2,4263	0,6041
Grupos (3º e 5º)	10,3167	*0,0227	11,5750	*0,0106	11,3250	*0,0124
Grupos (4º e 5º)	0,4256	0,9235	5,8282	0,1883	13,7513	*0,0019

**Tabela 3:** Desempenho comparativo dos grupos na CSU dos blocos 1, 4 e 7 na TJPT.  
 Obs.: os conteúdos dos blocos se encontram no item “Os fundamentos e a pesquisa”.

Observando os valores de *R*, os resultados por ano escolar são: 3º ano – 13,4167; 4º ano – 23,3077; 5º ano – 23,7333. Na comparação entre os grupos, o 3º e o 4º e o 3º e o 5º anos apresentam diferenças significativas, sendo os valores de *p* 0,0346 e 0,0227, respectivamente. A diferença decorrente da comparação entre o 4º e o 5º ano revela valor de *p* superior a 0,05 (*p* = 0,92235), indicando não haver significância. Esse resultado revela evolução crescente entre o 3º e o 4º ano, indicando a relação de desempenho conforme o avanço do ano escolar. Os dados também apontam a apropriação de conhecimentos linguísticos referentes ao pronome pessoal reto no que tange ao plano textual pelos alunos do 4º e do 5º ano. Em suas respostas é possível acompanhar o desenvolvimento de uma reflexão fundamentada na organização linguística do texto referência, corroborando a afirmação de Gombert (1992; 2003).

No que se refere ao bloco 4, a Tabela 3 evidencia os seguintes valores de *R*: 3º ano – 14,2917; 4º ano – 20,0385; 5º ano – 25,8667. Esses valores indicam um desempenho crescente entre os anos escolares. Os dados correspondentes às comparações entre os três grupos apontam como significativa apenas a diferença entre o 3º e o 5º ano cujo valor de *p* é 0,0106. Os demais grupos apresentam valores de *p* superiores a 0,05, não havendo, desse modo, significância nas comparações entre o 3º e o 4º ano (*p* = 0,2195) e entre o 4º e o 5º ano (*p* = 0,1883). Esse resultado corrobora a afirmação de Sheldon (1974) a respeito da compreensão tardia de estruturas envolvendo orações adjetivas encaixadas cuja função do pronome relativo não é a mesma do SN que o antecede. Os dados revelam que estruturas com essas características não são dominadas pelos alunos do 3º ano. Se observado o desempenho do 5º ano, é possível verificar que são poucos os alunos que alcançam os níveis mais elevados, indicando que, também nesse grupo, o item sintático em análise não está plenamente adquirido pelos estudantes.

Em relação ao bloco 7, os dados da tabela revelam valor de *R* do 3º ano (*R* =

17,0417) superior ao do 4º ano ( $R = 14,6154$ ), indicando ausência de desempenho crescente entre esses dois grupos. Cabe ressaltar o desempenho do 5º ano cujo valor de  $R$  é 28,3667, destacando-se em comparação ao desempenho dos outros anos escolares em avaliação.

Na comparação entre os grupos, os destaques são significativos nas diferenças entre os seguintes grupos: 3º e 5º ano ( $p = 0,0124$ ) e 4 e 5º ano ( $p = 0,0019$ ). Esse desempenho pode estar associado ao fator maturidade cognitiva das crianças, uma vez que é possível constatar o avanço nos resultados conforme o avanço escolar, o que está diretamente vinculado à idade dos participantes. Considerando Karmiloff-Smith (1979), os resultados demonstram haver apropriação do uso do morfema de gênero a partir dos 11 anos de idade, período em que os alunos apresentam uma reflexão linguística mais desenvolvida sobre o tópico sintático em avaliação. Os alunos do 5º ano evidenciam ter ultrapassado o conceito de gênero fundamentado nas concepções de morfema “o” relacionado a *menino* e “a” a *menina*. Esse desempenho está de acordo com os resultados do estudo desenvolvido por Perdigão (2015), na medida em que evidencia um melhor desempenho dos alunos no nível mais alto de ensino (5º ano), considerando os níveis em investigação, no que tange ao item sintático: concordância do adjetivo em gênero com o substantivo que ele qualifica. De acordo com a autora, essa concordância sintática corresponde a nome e gênero é um dos itens menos problemáticos na referida fase escolar.

Na tarefa de julgamento no plano textual, é possível constatar a tendência à presença de diferença significativa entre os grupos do 3º e do 5º ano, na medida em que esse comportamento é verificado nos três blocos em análise. Há também a ocorrência de diferença significativa entre o 3º e o 4º ano, no bloco 1; e, no bloco 7, entre o 4º e o 5º ano. Essa análise comparativa de desempenho dos anos escolares em CSU revela uma informação importante: a ausência de diferença significativa predominante entre os desempenhos dos três anos escolares em investigação nos blocos de conteúdos sintáticos.

Os resultados obtidos e apresentados são condições para desenvolver as considerações finais do trabalho desenvolvido, conteúdo do próximo capítulo deste artigo.

#### **4 - Considerações finais**

O estudo aqui relatado está voltado para o tema da consciência sintática de alunos de 3º, 4º e 5º anos no que se refere aos resultados da aplicação de um instrumento de investigação da habilidade sintática de crianças dos respectivos anos escolares. Em seu formato final, o instrumento é constituído de dez conteúdos sintáticos e quatro categorias operativas, sendo selecionada para apresentação neste artigo apenas a tarefa de julgamento no plano textual.

Em relação ao desempenho dos estudantes, os resultados alcançados revelam que os alunos apresentam dificuldades em relação à explicação dos itens sintáticos investigados. É frequente, nos três níveis escolares, os resultados serem bons no US, mas não na CSU, indicando a dificuldade dos alunos no que tange ao

conhecimento reflexivo sobre o modo de organização e constituição da estrutura sintática.

A análise das respostas dos alunos evidencia com frequência a simples leitura de uma sentença do texto ou a leitura com ênfase em algum elemento linguístico da sentença, importante para a resolução da tarefa, mas sem o desenvolvimento de uma reflexão sobre a organização linguística dos elementos dispostos na estrutura. Esse comportamento é observado em muitas respostas de CSU de todos os conteúdos e nos três anos escolares, o que indica a dificuldade de apropriação linguística sobre os conteúdos em investigação.

No que tange às diferenças significativas decorrentes da comparação entre os anos escolares no US e na CSU, os dados revelam que a diferença é predominantemente significativa entre o 3º e o 5º ano. Os dados mostram também poucos casos de diferença significativa entre 4º e 5º anos, especialmente em relação aos dados da CSU.

Os resultados evidenciam, no que se refere às capacidades sintáticas das crianças, que elas precisam de mais tempo para revelar apropriação de alguns casos sintáticos. Considerando, especialmente, a fase do 3º para o 4º e do 4º para o 5º, os dados apontam que, nessa fase, não há uma evolução sintática. O predomínio de diferenças significativas na comparação entre o 3º e o 5º ano indica ser preciso um ano de escolaridade para que se possam constatar algumas situações de diferenças significativas no desempenho de alguns conteúdos sintáticos.

Esse comportamento comprova, em parte, a hipótese de que o maior score equivale ao maior avanço escolar, o que pode estar associado ao fato de que alguns casos sintáticos precisam realmente de mais tempo para serem adquiridos, sendo, desse modo, necessário considerar a maturidade cognitiva da criança.

Entre outros fatores que podem estar associados ao resultado alcançado, é possível citar a natureza do ensino de língua portuguesa desenvolvido nas aulas. Nas questões de CSU, é evidente a dificuldade dos alunos em desenvolver uma reflexão fundamentada no modo de organização da estrutura linguística, neste caso especificamente da estrutura sintática, conforme aponta Gombert (1992). As respostas frequentemente apoiadas na leitura da sentença de forma dissociada do texto e do contexto evidenciam a ausência de apropriação dos elementos sintáticos em avaliação, demonstrando um nível de consciência linguística abaixo do esperado. Esse comportamento sugere estar o resultado desse desempenho relacionado também às aulas de língua portuguesa ministradas, na medida em que, com frequência, o desempenho dos alunos no US é bom, o que indica não ser apenas uma questão de aquisição tardia do item sintático.

Considerando a predominante ausência de discriminação evidenciada especialmente em relação à comparação entre o 4º e o 5º ano, esse comportamento parece revelar uma situação bastante comum no que se refere ao estabelecimento dos conteúdos a serem ensinados em cada ano. Na ocasião do desenvolvimento do estudo, foram pesquisados materiais de orientação aos professores sobre os conteúdos a serem trabalhados em cada ano escolar, sendo encontradas informações interessantes, mas com precisão a desejar. Esse fato evidencia a

liberdade desses profissionais do ensino em selecionar os conteúdos e os materiais, talvez acompanhados, no máximo, pela supervisão pedagógica da escola, a qual usualmente não apresenta formação específica sobre a linguagem.

Os resultados obtidos e apresentados no estudo aqui relatado são importantes, na medida em que disponibilizam informações relevantes para a pesquisa em Psicolinguística, bem como para o ensino de língua.

No que se refere à pesquisa, constrói e aplica o *Instrumento de investigação da consciência sintática de alunos do 3º, 4º e 5º anos do EF I*, constituído de categorias que abrangem os planos da sentença e do texto, caracterizando, assim, a sua contribuição teórica e metodológica para a Psicolinguística.

Em relação ao ensino, apresenta informações importantes para o desenvolvimento do trabalho do professor em sala de aula, na medida em que aponta as capacidades sintáticas dos alunos, indicando que as crianças precisam de mais tempo para a aquisição de determinados tópicos sintáticos ou de mais trabalho para melhorar as suas habilidades. Faz também encaminhamentos, a partir dos resultados do instrumento aplicado, sobre a relevância de construir um material que estabeleça um ensino mais convergente e mais produtivo.

---

Recebido em janeiro/dezembro de 2019; aceite em maio de 2020.

## REFERÊNCIAS

- Alexandre, R. 2010. A tarefa de manipulação na avaliação da consciência sintática em crianças do 1º ciclo de escolaridade. In: Freitas, M. João; Gonçalves, Anabela; Duarte, Inês. Avaliação da consciência linguística: aspectos fonológicos e sintáticos do português. Lisboa, Edições Colibri, 147-169.
- Bublitz, G. K. 2010. A consciência sintática de crianças que ingressam aos 6 anos no Ensino Fundamental. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 45, n. 3, 92-97, jul./set.
- Capovilla, F. C.; Capovilla, A. G. S. 2006. Prova de Consciência Sintática (PCS): normatizada e validada para avaliar as habilidades metassintáticas de escolares de 1ª e 4ª séries do Ensino Fundamental. São Paulo, Memnon.
- Charolles, M. 1987. 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./ 22 pp.
- Chomsky, C. 1969. The acquisition of syntax in children from five to ten. Cambridge, Mass., MIT Press.
- Clark, E. V. 1971. On the acquisition of the meaning of before and after. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, v. 10, 266-275.
- Correa, J. 2004. A Avaliação da Consciência Sintática na Criança: uma Análise Metodológica. Psicologia: Teoria e Pesquisa. Jan-Abr, Vol. 20 n. 1, 069-075.



- Costa, M. 2010. A tarefa de reconstituição na avaliação da consciência sintática em crianças do 1º ciclo de escolaridade. In: Freitas, M. João; Gonçalves, Anabela; Duarte, Inês. Avaliação da consciência linguística: aspectos fonológicos e sintáticos do português. Lisboa, Edições Colibri, 147-169.
- Elliot, A. J. 1981. A linguagem da criança. Rio de Janeiro: Zahar.
- Karmiloff-Smith, A. 1979. Language development after five. In Fletcher, P. & Garman, M., Language acquisition. Cambridge, Cambridge University Press.
- Gleitman, L.R. Gleitman, H., Shiley, E. F. 1972. The emergence of the child as a grammarian. *Cognition*. V. 1, 137-164.
- Gombert, J. É. 1992. Metalinguistic development. Chicago: The University of Chicago Press.
- Gombert, J. É. 2003. Atividades Metalinguísticas e aprendizado da leitura. In: Maluf, M. R. Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Guasti, M. T. 2002. Language acquisition: a linguistic perspective. Cambridge, MA: MIT Press.
- Halliday, M. A. K.; Hasan, R. 1976. Cohesion in English. London: Longman.
- Horgan, D. 1978. The development of the full passive. *Journal of Child Language*, v. 5, 65-80.
- Lamprecht, R.R. 1990. Aquisição da linguagem pela criança depois dos cinco anos de idade. In Tasca, M. Desenvolvendo a língua falada e escrita. Porto Alegre, Sagra.
- Navarro, J. J.; Rodríguez, I. R. 2014. Evaluación de la consciéncia sintáctica: Efectos de la verosimilitud en la resolución de tareas y em su relación com la comprensión de oraciones. *Revista Signos. Estudios de Linguística*. PUCV.
- Perdigão, A. 2015. Consciência Sintática: Processos de Concordância vs. Ordem de Palavras em Português Europeu. Dissertação de mestrado, Universidade Nova de Lisboa.
- Possenti, S. 1988. Discurso, estilo e subjetividade. Martins Fontes: São Paulo.
- Rego, L.L.B. 1993. O papel da consciéncia sintáctica na aquisição da língua escrita. *Temas em Psicologia*, 1, 79-87.
- Rigatti-Scherer, A., Pereira, V. 2015. A consciéncia sintáctica no ensino da leitura e da escrita. In: Nachold, A.; Pereira, A.; Guaresi, R.; Pereira, V. (Org.). *Aprendizado da leitura e da escrita: a ciência em interfaces*. Natal, Edufrn.
- Sheldon, A. 1974. The role of parallel function in the acquisition of relative clauses in English. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. V. 13, 272-281.
- Sim-Sim, Inês. 2010. Avaliação da linguagem oral: um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas. 5ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Slobin, D. I. 1966. Grammatical transformation in childhood and adulthood. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. V. 5, 219-227.
- Weinrich, Harald. 1974. Estructura y función de los tiempos en el lenguaje. Madrid: Gredos, 429 p.