



O NOTICING E OS NÍVEIS DE CONSCIÊNCIA NO PROCESSAMENTO TEXTUAL EM L2

NOTICING AND LEVELS OF CONSCIOUSNESS IN TEXTUAL PROCESSING IN L2

Nívia Maria Assunção Costa¹
Joara Martin Bergsleithner²

Recebimento do texto: 05/10/2016

Data de aceite: 20/11/2016

RESUMO: Este estudo investigou o papel da atenção e da consciência na leitura textual em inglês como L2. Verificou, também, os efeitos da instrução formal e planejada para a tomada de consciência metalinguística e os níveis de consciência de uso dos pronomes pessoais em 50 participantes, os quais foram divididos em dois grupos (controle e experimental), durante quatro fases de testes e submetidos a três versões de protocolos escritos simultaneamente de protocolos verbais (LEOW, 1997). Os resultados mostraram um melhor aproveitamento na precisão gramatical na estrutura alvo nos dois grupos, confirmando-se a importância do papel da atenção e dos níveis de consciência na leitura dos participantes.

PALAVRAS-CHAVE: Noticing; Atenção e consciência; Instrução; Leitura; Input textual em L2.

ABSTRACT: This study investigated the role of attention and awareness in English textual reading as an L2. It also verified the effects of formal and planned instruction for metalinguistic awareness and levels of awareness of the use of personal pronouns in 50 participants, who were divided into two groups (control and experimental) during four phases of tests and submitted to three versions of written protocols simultaneously of verbal protocols (LEOW, 1997). The results showed a better use of grammatical accuracy of the target structure in both groups, confirming the importance of the role of attention and levels of consciousness in participants' reading.

KEYWORDS: *Noticing; Attention and awareness; Instruction; Reading; L2 textual input.*

¹ Doutoranda em Linguística pela Universidade de Brasília. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, campus Valparaíso de Goiás. profnivia@gmail.com

² Doutora em Letras/Inglês e Literatura Correspondente pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora Adjunta do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, do Instituto de Letras da Universidade de Brasília. joaramb@hotmail.com





Introdução

Estudos voltados para pesquisas sobre a atenção e consciência têm apresentado resultados significativos e relevantes para a aquisição e o desenvolvimento de uma segunda língua (L2) (SCHMIDT, 1983, 1990, 1993, 1994, 1995, 2001, 2010; LEOW, 1997, 2001, 2009, 2013; ELLIS, 2001, 2006, 2012; ORTEGA, 2009; BERGSLEITHNER; WEISSHEIMER; MOTA, 2011; BERGSLEITHNER; FROTA; YOSHIOKA, 2013; ASSUNÇÃO COSTA, 2013, 2016). Leow (1997) afirma que a atenção inicial e a consciência ao *input* (ou insumo) linguístico na L2 são pré-requisitos básicos para o processamento subsequente da informação. Nesse contexto, seguindo o modelo do estudo de Leow (1997), este artigo, com base na pesquisa desenvolvida por Assunção Costa (2013), apresenta questões relacionadas a aspectos formais da L2 ao investigar níveis de consciência do aprendiz, bem como mensurar tais níveis durante o processo de aprendizado de aspectos linguísticos na L2. Portanto, a capacidade de prestar atenção consciente ao *input* linguístico de uma L2 foi investigada no presente estudo, verificando os níveis de consciência distintos dos aprendizes.

Paralelamente à investigação da atenção e da consciência, a instrução tem sido um tópico amplamente discutido na área de Aquisição de Segunda Língua (ASL). Segundo Ellis (2001), a atenção pode acontecer através da instrução (planejada, dedutiva, indutiva e Foco na Forma) que pode ser um diferencial no desempenho dos aprendizes quando aliada à atenção consciente ao *input* de aspectos formais na L2. Com base nessa





premissa, este estudo investigou os efeitos dos resultados da instrução na tomada de consciência dos aprendizes sobre a estrutura linguística alvo – os *pronomes pessoais*. Para isso, investigou-se a natureza dos construtos da atenção e da consciência, bem como a importância da atenção dispensada ao *input* de um tratamento instrucional, durante a leitura de cartas de leitor, que, conforme Koch e Elias (2011), são textos veiculados em jornais e em revistas objetivando comunicar e contribuir para o ensino da leitura e da produção de textos, com o propósito de compreender a informação textual em L2.

Além disso, o estudo baseou-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Segundo Ramos (2012), os PCNs são documentos referenciais que propiciam ao ensino brasileiro, em especial aos professores, subsídios atuais à prática de ensino-aprendizagem, visando à função de cidadania do aluno. Considera-se que a prática da leitura e da compreensão linguística tem permitido aos aprendizes o acesso às estruturas linguísticas de forma mais coerente, contextualizada e diversificada de acordo com a realidade do aluno (BRASIL, 2012). Paralelamente aos PCNs, percebeu-se um novo desafio de investigação: O *input* textual de pronomes pessoais.

Por fim, o presente estudo consistiu em um estudo experimental quantitativo que investigou: (1) o papel da atenção e seus potenciais efeitos conscientes durante a leitura de um *input* textual em inglês como L2; (2) os níveis processuais conscientes sobre a aprendizagem dos pronomes pessoais com valor de sujeito e objeto, durante a realização de protocolos escritos e, simultaneamente, de protocolos verbalizados (orais); e, ainda, (3) a ocorrência da consciência metalinguística durante a leitura textual nos dois





grupos observados, principalmente, no grupo experimental, que recebeu instrução explícita do foco gramatical.

Fundamentação teórica

A ênfase dada à natureza das capacidades cognitivas do ser humano, como a atenção e consciência, tem sido tópico relevante de muitas discussões na literatura, principalmente, quando se trata do desenvolvimento de uma L2. Todavia, alguns pesquisadores (por exemplo, Schmidt, 1983, 1990, 1993, 1994, 1995, 2001, 2010; Leow, 1997, 2001, 2009, 2013, 2015), da área de Aquisição de Segunda Língua (ASL), apontam a necessidade de mais investigações sobre os efeitos da atenção e da consciência na aquisição de uma L2, sobretudo porque algumas pesquisas (por exemplo, Assunção Costa 2013; Leow, 1997, 2001, 2009, 2013, 2015) também têm documentado a existência de níveis distintos de consciência e seu efeito facilitador na aprendizagem de uma L2.

Estudos que investigam construtos cognitivos, como, por exemplo, a atenção e a consciência (SCHMIDT, 1983, 1990, 1993, 1994, 1995, 2001, 2010; LEOW, 1997, 2001, 2009, 2013, 2015; ELLIS, 2001, 2006, 2012; BERGSLEITHNER, 2009; ORTEGA, 2009; BERGSLEITHNER et al., 2011; ASSUNÇÃO COSTA 2013, 2016; BERGSLEITHNER et al., 2013), na área de ASL, têm mostrado diferentes conceitos de atenção e, por isso, é preciso levar em consideração algumas definições e metodologias de pesquisas experimentais sobre a aprendizagem de línguas. Leow (2013, 2015) esclarece que, durante a exposição da L2 (por exemplo, a leitura), é





fundamental que o aprendiz direcione o mínimo de atenção para o *input* linguístico, favorecendo, dessa forma, o *intake*, isto é, a internalização da informação recebida, para qual a atenção foi direcionada.

Bergsleithner (2009) reitera que é preciso prestar atenção aos aspectos formais expostos do *input* linguístico para que o aprendizado possa acontecer. Além disso, é imprescindível considerar que a atenção e a consciência são praticamente isomórficas, isto é, a consciência pode estar sob o foco da atenção. Ortega (2009) também afirma que a atenção é um construto imprescindível da cognição para o processamento e aprendizagem da informação da mente humana. Contudo, a autora define a atenção como um processo de capacidade limitada, focalizada, seletiva e serial, ou seja, o foco da atenção concentra apenas uma informação de cada vez. Skehan (1998) reitera a importância da atenção para o aprendizado de uma L2 e afirma que, diante de grande quantidade de *input* linguístico, o aprendiz deve direcionar mais atenção para certos aspectos linguísticos, devido à capacidade limitada do registro atencional.

A investigação do registro consciente – *noticing*, cujo proponente na literatura em ASL foi Schmidt (1990, 1993, 1995), foi denominada por Bergsleithner (2009) de *registro cognitivo*. Este construto cognitivo corroborou a *Noticing Hypothesis* e trouxe contribuição à aprendizagem de uma L2. Por essa razão, este estudo procurou verificar a validade desta hipótese, investigando a atenção e os níveis de processos conscientes distintos dos aspectos linguísticos através da leitura de *input* textual em L2. A hipótese proposta por Schmidt (op. cit.) afirma que *noticing* é um registro





consciente, explícito e controlado dos aspectos linguísticos formais, durante a exposição da L2, a fim de que o aprendizado possa acontecer. A ideia de *noticing* é que o aprendiz, em um processo natural e espontâneo, não aprenda quaisquer aspectos linguísticos sem ao menos, inicialmente, notá-los conscientemente durante o *input* da informação nova.

Schmidt (1990, 1993, 1995) declara que o *noticing* é uma experiência particular do aprendiz que pode ser operacionalmente definida como condições acessíveis de relatos verbalizados sobre diversos aspectos linguísticos. Leow (1997) reitera que através de tais relatos, níveis de processos conscientes distintos podem ser mensurados, evidenciando o desenvolvimento do desempenho linguístico pelos aprendizes. Portanto, para Leow (*ibidem*), o maior reconhecimento imediato da forma alvo pelo aprendiz, evidencia o uso de um maior nível de consciência, isto é, níveis de processamento superiores, sugerindo uma maior compreensão do *input* linguístico durante a resolução de tarefas.

Ademais, quanto aos relatos verbalizados simultaneamente à resolução de tarefas, Leow (2001, 2015) esclarece que a consciência metalinguística pela atenção consciente sobre uma determinada estrutura alvo pode ser demonstrada explicitamente quando os aprendizes relatam seus pensamentos em voz alta (através de protocolos orais) e, implicitamente, quando tais aprendizes não verbalizam de forma relevante os aspectos linguísticos da L2, sugerindo, portanto, a presença de uma baixa consciência metalinguística.





Calderón (2013), em concordância com Schmidt (1995), esclarece que o uso de níveis de consciência pode facilitar positivamente o processamento posterior da forma linguística alvo da L2. Tal processamento posterior segue o que Schmidt (1990) declara sobre o *noticing* como sendo uma descoberta individual do aprendiz durante o *input* linguístico e ao que explicita Leow (2013, 2015) a respeito do direcionamento da atenção consciente durante o *input* linguístico, a fim de favorecer níveis de consciência posteriores ao *input* linguístico.

Por outro lado, Ellis (2006) propõe uma posição acerca do *noticing*, sugerindo que o registro cognitivo pode contribuir através de uma atenção instrucional aos aspectos linguísticos, demandando a oportunidade de tarefas gramaticais elaboradas, interativas e compreensíveis durante a produção e o processamento do *input* comunicativo e significativo. Portanto, a metodologia deste estudo, em concordância com Ellis (2006), segue uma instrução gramatical, na qual os aprendizes são levados a notar conscientemente o *input* instruído, durante o tratamento gramatical sobre os pronomes pessoais com função sintática de sujeito e objeto, levando-se em consideração a consciência metalinguística dos aprendizes pelos relatos verbalizados dos pensamentos organizados, simultaneamente, em torno do estudo da leitura de *input* textual.

Por fim, é relevante considerar neste estudo, a investigação sobre a atenção e seus níveis de consciência sobre a forma alvo em L2, observando se há mudanças no desempenho dos participantes sobre a forma alvo e nos





níveis de consciência metalingüística dos pronomes pessoais, durante o processo de aprendizagem de inglês como L2.

Metodologia

O presente estudo experimental investigou: (1) o papel da atenção e seus potenciais efeitos conscientes (Anexo 1) durante a leitura de um *input* textual em inglês como L2; (2) os níveis processuais conscientes sobre a aprendizagem dos pronomes pessoais com função de sujeito e objeto, durante a realização de protocolos escritos e, simultaneamente, de protocolos verbalizados (orais); e, ainda, (3) a ocorrência da consciência metalingüística durante a leitura textual nos dois grupos observados, principalmente, no grupo experimental, que recebeu instrução explícita do foco gramatical.

Ademais, este estudo procurou examinar as mudanças cognitivas sobre os pronomes pessoais (por exemplo, diferentes níveis de consciência sobre o uso dos pronomes pessoais e diferença no desempenho de precisão gramatical ao longo do estudo), comparando as três fases desta pesquisa – pré-teste, pós-teste imediato e pós-teste posterior e os três tipos de tarefas de leitura realizadas em cada fase – palavras cruzadas, reconhecimento e produção escrita. E, ainda, procurou verificar se houve alguma correlação estatística positiva entre os níveis de consciência dos dois grupos – grupo controle e grupo experimental – sobre os pronomes pessoais durante a leitura de *input* textual.





Participantes do estudo

O estudo teve a colaboração de 50 participantes brasileiros, variando de 13 a 23 anos de idade. Os participantes eram estudantes de inglês como L2 e cursavam a primeira série do Ensino Médio de aprendizado formal na região Centro-Oeste. Entre o número total de participantes, 19 eram do sexo masculino e 31 do sexo feminino. Dentre os 50 participantes, agrupados aleatoriamente, 25 fizeram parte do grupo controle, sendo constituído por adolescentes com idade variando entre 13 a 17 anos (média de 14,80 e desvio padrão de 0,96) e, entre esses, 09 eram participantes do sexo masculino e 16 do sexo feminino; e, 25 estudantes fizeram parte do grupo experimental, o qual recebeu intervenção pedagógica sobre os pronomes pessoais em um único encontro, sendo constituído por 24 adolescentes e 01 adulto com idade variando entre 14 a 23 anos (média de 15,72 e desvio padrão de 1,90) sendo que, entre esses, 10 eram participantes do sexo masculino e 15 do sexo feminino.

Seleção dos participantes

Inicialmente, a seleção dos participantes incluiu a aplicação de um teste de nivelamento com texto ilustrado por imagens (Anexo 2), elaborado por Assunção Costa (2013), a fim de se verificar o desempenho dos sujeitos sobre os pronomes pessoais, durante a prática de leitura textual em inglês a partir de História em Quadrinhos e de dez questões de múltipla escolha sobre a estrutura linguística alvo. Além disso, o teste objetivou nivelar tais sujeitos a fim de participar deste estudo experimental, sendo que, antes de se obter a





amostra, partiu-se de um grupo de oitenta sujeitos, porém, por questões de mortalidade (por exemplo, problemas com os áudios e infrequência dos sujeitos nas aulas), trinta e nove candidatos foram eliminados e um candidato foi excluído por já conhecer previamente a estrutura gramatical alvo, ao alcançar escore acima de cinco no teste de nivelamento, pontuação não permitida para ser participante deste estudo.

Design do estudo

A pesquisa seguiu o modelo de estudo de Leow (1997) e consistiu-se em quatro fases para os dois grupos, controle e experimental: (1) um pré-teste, antes do tratamento pedagógico; (2) um tratamento pedagógico, consistindo de instrução implícita para o grupo controle e explícita para o grupo experimental; (3) um pós-teste imediato, no mesmo dia do tratamento pedagógico; e (4), por fim, um pós-teste posterior, duas semanas após o tratamento.

Constatou-se a investigação da importância do papel da atenção e dos níveis de consciência (Anexo 1) sobre os pronomes pessoais com valor sintático de sujeito e de objeto durante o *input* textual em inglês como L2. O estudo, acerca dos níveis de consciência do modelo de Leow (1997), dividiu os níveis de consciência dos 50 participantes em categorias de consciência (experiência subjetiva, verbalização metalinguística e uso da regra) sobre a forma alvo pelos participantes de ambos os grupos através dos protocolos verbalizados orais.





Por fim, cada categoria de consciência foi mensurada a partir de parâmetros de pontuação que correspondia a uma determinada codificação realizada durante os protocolos de pensamentos verbalizados simultaneamente à realização de três tipos de teste (teste de palavras cruzadas, teste de reconhecimento de múltipla escolha e teste de produção escrita) e durante três fases de estudo (pré-teste, teste imediato e teste posterior).

Procedimento da coleta de dados

Para coletar os dados, este estudo teve que seguir o conteúdo curricular de língua inglesa das escolas públicas de um dos estados brasileiros da região Centro-Oeste do Brasil, com base nos seguintes gêneros discursivos: *História em Quadrinhos* e *Carta de Leitor*. Esses tipos de *input* textual foram usados neste estudo através de protocolos escritos, os quais foram divididos em duas partes: um *input* textual e dez questões relacionadas ao texto, enfatizando os pronomes pessoais.

Assim sendo, para selecionar os participantes, foi aplicado um protocolo escrito inicial, que fora usado como um teste de nivelamento para verificar o seu conhecimento sobre os pronomes pessoais. Foram selecionados para o estudo somente os participantes que acertaram de 00 a 05 escores no universo de 10 escores no teste (Anexo 2). Os sujeitos foram submetidos à leitura textual de *História em Quadrinhos*, composta de 5 tipos de tirinhas ilustradas com imagens dos personagens *Minduim* (Charlie Brown, Snoopy etc.), do cartunista norte-americano Charles M. Schulz e a





dez questões sobre os pronomes pessoais. A partir disso, foram formados, aleatoriamente, dois grupos de participantes, um grupo controle e um grupo experimental.

Dando prosseguimento, nas demais subsequentes fases deste estudo, pré-teste, pós-teste imediato e pós-teste posterior, os participantes selecionados foram submetidos a outro tipo de leitura, isto é, *input* textual de Carta de Leitor, seguida de dez questões relacionadas aos pronomes pessoais. A leitura do *input* textual de Carta de Leitor foi contemplada com base em três modelos diferentes de protocolos escritos: (1) teste de palavras cruzadas (Anexo 3), (2) teste de reconhecimento de múltipla escolha (Anexo 4) e (3) teste de produção escrita (Anexo 5).

Simultaneamente à coleta de dados pelos protocolos escritos da Carta de Leitor em três modelos de testes (palavras cruzadas, reconhecimento e produção escrita), ocorreu também a coleta de dados pelos protocolos orais (*think-aloud protocols*) (Anexo 6), por meio de instrumentos tecnológicos (computador, microfone, programa de gravação *Audacity* etc.), utilizados individualmente por cada participante, a fim de que este falasse em voz alta o seu pensamento sobre as respostas de cada questão do protocolo escrito, exigindo, assim, maior demanda de atenção. Cada participante usou um tempo limitado de aproximadamente 30 minutos para realizar a tarefa, no laboratório de línguas da escola. O emprego desse método (protocolos orais), possibilitou minimizar o efeito de inacessibilidade aos dados de consciência dos participantes, enquanto estes estavam envolvidos simultaneamente com os protocolos escritos de Carta de Leitor.





Assim, além de ter atenção para a escolha da resposta correta nos protocolos escritos, os participantes tinham também que explicar em voz alta o porquê das respostas. Os relatos verbalizados dos pensamentos facilitam a possibilidade de mensurar os níveis de consciência (Anexo 1) dos participantes quando há a atenção focada durante a realização do experimento.

Por fim, foi aplicado um questionário retrospectivo (Anexo 7), em outras palavras, ao término da coleta de dados, solicitando, aos 50 participantes da pesquisa, informações sobre o conhecimento prévio dos pronomes pessoais.

Procedimento da Análise

Os três modelos de protocolos escritos – palavras cruzadas, reconhecimento e produção escrita, bem como os protocolos verbalizados dos pensamentos em voz alta foram analisados, levando-se em consideração o desempenho dos participantes sobre os pronomes pessoais durante a leitura de *input* textual em inglês como L2 e, ainda, os níveis de consciência operacionalizados a partir de parâmetros (Anexo 1), adaptados do modelo de Leow (1997).

Somente a precisão gramatical da estrutura alvo – *pronomes pessoais com função de sujeito e objeto* – foi mensurada por meio das questões elaboradas dos protocolos escritos, sem envolver outros aspectos linguístico-gramaticais, os quais não foram foco deste estudo. Portanto, o desempenho gramatical pelos protocolos escritos, bem como os níveis de





consciência pelos protocolos verbalizados dos pensamentos sobre os pronomes pessoais foram mensurados, individualmente, a partir de parâmetros mencionados no Anexo 1.

Para a análise dos dados operacionalizados, foram usados alguns testes matemáticos (por exemplo, teste de análise de Variância de Medidas Repetidas - ANOVA, isto é, procedimento estatístico para comparar os dados coletados dos dois grupos, teste para mensurar o tipo de distribuição dos grupos e teste para verificar a correlação entre os níveis de consciência, para a análise dos dados estatísticos descritivos e inferenciais. A escolha desse procedimento estatístico foi motivada por se tratar de um estudo experimental baseado na realidade quantificável, possibilitando a sua reaplicação com nível de significância $p < 0,05$ (ASSUNÇÃO COSTA, 2013).

Resultados e discussão

As Tabelas 1 e 2, e a Figura 1, a seguir, mostram os resultados numéricos (a) do desempenho da precisão gramatical em porcentagem, (b) dos níveis processuais de consciência e (c) da estrutura gramatical alvo nas fases do pré-teste (PT), pós-teste imediato (TI) e pós-teste tardio (TT). Ainda, as Tabelas e a Figura também apresentam os resultados da estatística, comparando tais fases em cada teste: (1) palavras cruzadas, (2) reconhecimento e (3) produção escrita, para cada grupo do estudo, grupo controle e grupo experimental.





Desempenho de precisão gramatical dos pronomes pessoais

TABELA 1 – Análise Numérica de desempenho (PT%, TI% e TT%) de precisão gramatical da estrutura gramatical alvo durante a leitura de *input* textual dos grupos controle e experimental.

Teste	Grupo Controle			Grupo Experimental		
	N	M	DP	N	M	DP
PT1%	25	18,86	16,61	25	26,00	12,86
PT2%	25	28,00	11,18	25	27,60	10,12
PT3%	25	39,60	18,37	25	38,40	22,11
TI1%	25	39,67	24,33	25	48,00	22,86
TI2%	25	48,00	21,21	25	48,40	19,93
TI3%	25	49,20	20,60	25	53,60	18,68
TT1%	25	33,43	23,75	25	43,43	19,33
TT2%	25	40,40	19,89	25	42,80	20,31
TT3%	25	44,80	18,51	25	38,80	12,69

Conforme a tabela acima, os dados dos resultados estatísticos descritivos referentes ao desempenho quanto ao uso dos pronomes pessoais mostram uma evolução numericamente crescente no desempenho dos participantes sobre a forma alvo para ambos os grupos, haja vista a comparação da Média (M) e do Desvio Padrão (DP) entre as fases em ambos os grupos. Por exemplo, para o teste de reconhecimento dos pronomes pessoais, os resultados sugerem que ambos os grupos notaram esses pronomes durante a leitura de inglês como L2. A fim de evidenciar esse fato,

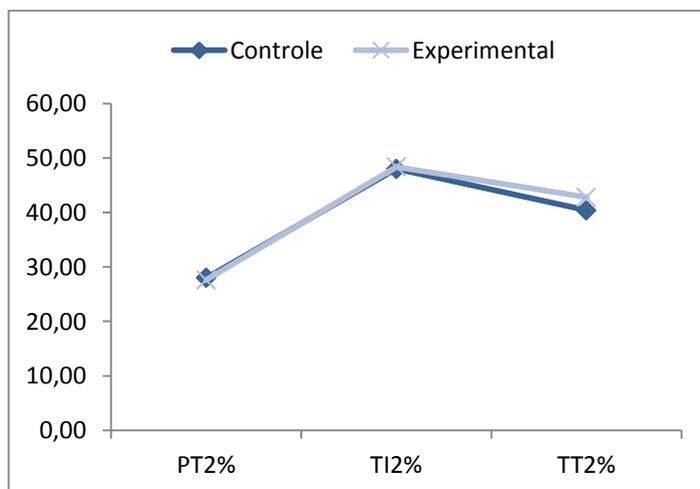




comparou-se os resultados do grupo controle entre o PT2% (M=28 e DP=11,18) e TI2% (M=48 e DP=21,21).

O grupo controle, da mesma forma que o grupo experimental, demandou maior atenção consciente aos pronomes pessoais no teste de reconhecimento da forma alvo. Em contrapartida, a pequena queda numérica do grupo controle entre o TI2% e TT2% (M=40,40 DP=19,89), assim como também houve queda numérica para o grupo experimental, evidenciou a dificuldade dos grupos em dispensar atenção consciente para os pronomes pessoais durante a realização do teste escrito, quando este ocorreu simultaneamente à verbalização dos pensamentos em voz alta. Vejam-se, a seguir, esses mesmos dados na Figura 1, a seguir, para os resultados de desempenho gramatical para o grupo controle e experimental:

FIGURA 1 – Análise Numérica de desempenho (PT2%, TI2% e TT2%) de precisão gramatical da estrutura gramatical alvo durante a leitura de *input* textual dos grupos controle e experimental.





A Figura 1 mostra visualmente o resultado de precisão gramatical dos pronomes pessoais do grupo controle parcialmente similar ao desempenho gramatical do grupo experimental para o teste de reconhecimento da forma alvo. O resultado crescente entre PT2% para TI2% e entre PT2% para TT2% para ambos os grupos sugere, por exemplo, que os participantes foram beneficiados não apenas pela atenção consciente (LEOW, 1997), como também pela instrução (ELLIS, 2001) implícita, recebida pelo grupo controle, e pela instrução explícita, recebida pelo grupo experimental.

Muito embora, os resultados comparados visualmente de TI2% para TT2% tenham tido uma ligeira queda numérica, ainda assim, constatou-se uma movimentação crescente e prolongada (ou melhora no desempenho sobre a forma alvo) nos valores numéricos ao comparar os resultados entre as fases do estudo, isto é, de PT% para TI% e de PT% para TT%, sugerindo-se que ambos os grupos notaram conscientemente os pronomes pessoais durante a leitura de texto e ambos os grupos foram também beneficiados pelo tipo de instrução, implícita recebida pelo grupo controle e explícita pelo grupo experimental.

Considerando-se ainda a Tabela 1, para a análise dos dados estatísticos inferenciais, em ambos os grupos, os resultados das medições desse tipo de teste, o de reconhecimento da forma alvo, confirmam haver diferença estatística quando os resultados da M e do DP são mensurados pelo teste ANOVA. Essa diferença mostra que ambos os grupos de participantes foram beneficiados pelo uso da atenção consciente, conforme esclarece Leow (1997) e pela instrução (ELLIS, 2001) explícita pelo grupo experimental e





implícita pelo grupo controle. Os dados dos fatores (F), observados com relação à confiabilidade ($p < 0,05$) para o desempenho na precisão gramatical, mostram significância estatística para o grupo controle $F(2,48) = 15,09$ e $p = 0,00$ e para o grupo experimental $F(2,48) = 18,59$ e $p = 0,00$.

Os dados dos fatores mostram que os resultados são confiáveis para o teste de reconhecimento dos pronomes pessoais, entretanto, ao observar onde ocorreram as diferenças estatísticas significativamente, os resultados confirmaram a existência de diferenças na comparação entre PT2% e TI2% e entre PT2% e TT2% para ambos os grupos. Os resultados mostraram a melhora no desempenho dos participantes sobre os pronomes pessoais, bem como a própria manutenção dessa melhora na última fase do estudo, o Teste Tardio quando comparado à primeira fase, o Pré-Teste, indicando, portanto, que a forma alvo foi percebida pelos grupos de participantes ao longo do estudo para esse tipo de teste, o de reconhecimento.

Esses mesmos resultados de melhora e de manutenção de desempenho dos participantes sobre os pronomes pessoais, puderam ser contemplados também no teste de palavras cruzadas, mostrando que os participantes dos grupos também dispensaram atenção consciente para esse tipo de protocolo escrito. Os resultados, que também foram estatisticamente confiáveis, mostraram diferenças estatísticas significativamente entre PT1% e TI1% ($p < 0,05$) e entre PT1% e TT1% ($p < 0,05$) em ambos os grupos para o teste de palavras cruzadas. Contudo, no teste de produção escrita, observou-se, ainda, diferença estatística somente para o grupo experimental $F(1,45, 48) = 10,74$ e $p = 0,00$ ao comparar PT3% e TI3% ($p < 0,05$) e PT3% e TT3%





($p < 0,05$). Isso mostra que o grupo experimental percebeu a forma alvo ao longo do estudo para esse tipo de teste, o de produção escrita, apresentando um desempenho maior quanto ao uso dos pronomes pessoais, principalmente, quando a atenção é beneficiada pela instrução recebida pelo grupo experimental, a instrução explícita.

Níveis de consciência metalinguística dos pronomes pessoais

Da mesma forma que o desempenho linguístico, os resultados estatísticos dos níveis de consciência foram mensurados, conforme mostra a tabela 2 a seguir.

TABELA 2 – Análise Numérica de consciência (cPT, cTI e cTT) da estrutura gramatical alvo durante a leitura de *input* textual dos grupos controle e experimental.

Teste	Grupo Controle			Grupo Experimental		
	N	M	DP	N	M	DP
cPT1	25	8,22	6,55	25	11,28	4,45
cPT2	25	9,46	3,26	25	10,72	2,38
cPT3	25	8,72	4,26	25	11,28	2,30
cTI1	25	12,48	5,49	25	13,02	4,06
cTI2	25	12,42	1,74	25	12,46	1,72
cTI3	25	10,92	4,26	25	12,74	2,55
cTT1	25	13,12	5,58	25	14,20	4,88
cTT2	25	11,74	1,44	25	11,62	2,26





cTT3	25	11,98	1,67	25	11,56	1,74
------	----	-------	------	----	-------	------

Conforme a Tabela 2, os valores de significância são estatisticamente confiáveis para a realização simultânea do teste de palavras cruzadas para ambos os grupos, grupo controle $F(2,48) = 10,79$ e $p=0,00$ e experimental $F(2,48) = 7,41$ e $p=0,00$. Embora tenha havido uma pequena diferença estatística nos valores estatísticos, constatou-se que essa diferença ocorreu na comparação entre cPT1 e cTI1 ($p < 0,05$) e cPT1 e cTT1 ($p < 0,05$) para o grupo controle e cPT1 e cTT1 ($p < 0,05$) para o grupo experimental.

Na realização simultânea do teste de reconhecimento, verificou-se que essa diferença estatística para o grupo controle $F(1,34, 48) = 17,47$, $p=0,00$ e experimental $F(2, 48) = 12,45$, $p=0,00$ ocorreu na comparação entre cPT2 e cTI2 ($p < 0,05$) e cPT2 e cTT2 ($p < 0,05$) em ambos os grupos, conforme mostra tabela 2. Já durante a realização simultânea do teste de produção escrita, a diferença estatística para o grupo controle $F(2,48) = 9,08$ e $p=0,00$ e experimental $F(2,48) = 8,61$ e $p=0,00$ ocorreu na comparação entre cPT3 e cTI3 ($p < 0,05$) e cPT3 e cTT3 ($p < 0,05$) no grupo controle e entre cPT3 e cTI3 ($p < 0,05$) e cTI3 e cTT3 ($p < 0,05$) no grupo experimental, conforme tabela 2.

Teste de distribuição normal e teste de correlação entre os testes e os níveis de consciência metalinguística

Com o propósito de testar se a amostra do estudo apresenta uma distribuição dos dados dentro da normalidade, os resultados de significância ($>0,05$) mostraram normalidade nos dados de desempenho gramatical apenas





em PT3% do grupo experimental, TI1% dos grupos controle e experimental, TI2% do grupo controle, TT1% dos grupos controle e experimental, TT2% do grupo controle, TT3% do grupo controle e, por fim, na consciência em cPT1 do grupo experimental. As demais variáveis apresentaram distribuição não normal devido à pequena quantidade da amostra populacional (25 para cada grupo), por exemplo. Esses resultados mostram também que a melhora no desempenho dos participantes está relacionada à frequência do *input* textual e os dados de significância mostram ainda a confiabilidade e a coerência dos dados da amostra aleatória deste estudo para a sua reaplicação em pesquisas futuras.

Além do teste de distribuição normal, o teste que mensura se há associação (ou correlação) entre duas amostras independentes e comparadas, revela que os resultados mostraram uma série de correlações positivas (por exemplo, em cTT3 houve uma considerável correlação de 0,97 estatisticamente significativa ($p=0,00$)). Essas correlações apontam que tanto o desempenho dos participantes quanto seus níveis de consciência metalinguística trouxeram resultados positivos para este estudo, principalmente, durante a realização do teste tardio de produção escrita, revelando o aproveitamento e a manutenção da atenção consciente do uso dos pronomes pessoais, bem como o benefício do tipo de instrução recebida por cada grupo durante a leitura de inglês como L2.





Conclusão

Os resultados deste estudo corroboraram vários outros estudos, como os conduzidos por Leow (1997, 2001, 2009, 2013, 2015), bem como com a teoria da *Noticing Hypothesis*, de Schmidt (1983, 1990, 1993, 1994, 1995, 2001, 2010), entre outros, os quais mostram a importância da atenção e da consciência para o acesso a distintos níveis de consciência, durante o *input* linguístico em L2. Observou-se também que a pesquisa de Assunção Costa (2013) corrobora também Ellis (2001), Bergsleithner e Mota (2013), Frota e Bergsleithner (2013), Skehan (1998), dentre outros, quando esses autores afirmam que o *input* instruído, guiado pela atenção consciente, é importante no processo de aprendizagem de uma L2.

Adicionalmente, observou-se ainda que a frequência do *input* rico na estrutura linguística alvo pode ser determinante para a recuperação da informação recebida, podendo, ainda, beneficiar não apenas o desempenho dos participantes sobre os pronomes pessoais, bem como maiores níveis de consciência metalinguística sobre a forma alvo (LEOW, 1997, 2001, 2009, 2013, 2015).

Consoante essa proposição, pesquisas futuras precisam verificar a atenção e seus efeitos conscientes após a instrução por meio de uma metodologia e de instrumentos ainda mais eficazes para lidar com as variáveis internas (como a atenção e a consciência) em contexto de interação, levando-se em consideração outras variáveis que retratam as diferenças individuais, tal como a capacidade de memória de trabalho. Além disso, sugere-se um estudo longitudinal, investigando diferentes variáveis que





possam estar relacionadas a tarefas de compreensão de *input* textual em L2, como, por exemplo, as estratégias sociocognitivas para o processamento textual, dentre outras.

Por fim, percebeu-se que este estudo procurou contribuir para as pesquisas na área de aquisição de L2 a fim de entender o papel da atenção e seus efeitos em níveis conscientes, durante o *input* linguístico de uma L2, quando os aprendizes têm a oportunidade de adquirir uma maior precisão gramatical durante um *input* textual.

Referências

- ALMEIDA, M.M. de. Letters and club. **Speak Up**. São Paulo, n. 283, p. 49, mar., 2011.
- ASSUNÇÃO COSTA, N. M. **Atenção, consciência, instrução e leitura de input textual em L2: um estudo com os pronomes pessoais**. 2013, 181 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade de Brasília.
- ASSUNÇÃO COSTA, N. M. Attention, Awareness, Instruction, and L2 Reading Textual Input: A Personal Pronouns Study. **US-China Foreign Language**, New York, August, v. 14, n. 8, p. 537-543, 2016. Disponível em: <http://www.davidpublisher.com/index.php/Home/Article/index?id=27330.html>. Acesso em 13 de fevereiro de 2017.
- BERGSLEITHNER, J. M. Mas afinal, o que é a *Noticing Hypothesis*?. **Interdisciplinar**, Sergipe, v. 9, p. 101-106, 2009.





BERGSLEITHNER, J. M.; WEISSHEIMER, J.; MOTA, M. B. (Orgs.). **Produção oral em LE: Múltiplas Perspectivas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

BERGSLEITHNER, J. M.; FROTA, S. N.; YOSHIOKA, J. K. **Noticing and second language acquisition: studies in honor of Richard Schmidt**. Havaí: National Foreign Language Resource Center, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação de Goiás – SEE-GO. **Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás**. [S.l.]: MEC/SEDUC, 2012. Disponível em:

<http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20da%20Rede%20Estadual%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Goi%C3%A1s!.pdf>. Acesso em 13 de fevereiro de 2017.

CALDERÓN, A. M. The effects of L2 learner proficiency on depth of processing, levels of awareness, and intake. In: BERGSLEITHNER, J. M.; FROTA, S. N.; YOSHIOKA, J. K. (Eds.). **Noticing and second language acquisition: studies in honor of Richard Schmidt**. Hawaii: National Foreign Language Resource Center, 2013, p. 103-121.

DELIZE, J. M. Letters. **Speak Up**. São Paulo, n. 279, p. 04, nov. 2010.

ELLIS, R. Investigating form-focused instruction. **Language Learning**, v. 51, p. 1-46, 2001.

ELLIS, R. Researching the effects of form-focused instruction on L2 acquisition. **AILA Review: themes in SLA research**, v. 19, p. 18-41, 2006.





ELLIS, R. **Second language acquisition**. New York: Oxford University Press, 2012.

KOCK, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2011.

LEOW, R. P. Attention, awareness, and foreign language behavior. **Language Learning**, v. 47, n. 3, p. 467-505, 1997

LEOW, R. P. Do learners notice enhanced forms while interacting with the L2?: An online and offline study of the role of written input enhancement in L2 reading. **Hispania**, v. 84, p. 496-509, 2001.

LEOW, R. P. Input enhancement and L2 grammatical development: what the research reveals. In: KATZ, S. L.; WATZINGER-THARP, J. (Eds.), **Conceptions of L2 grammar: Theoretical approaches and their application in the L2 Classroom**. Boston: Heinle, 2009, p. 16-34.

LEOW, R. P. Schmidt's Noticing Hypothesis: More than two decades after. In: BERGSLEITHNER, J. M.; FROTA, S. N.; YOSHIOKA, J. K. **Noticing and second language acquisition: studies in honor of Richard Schmidt**. Havaí: National Foreign Language Resource Center, 2013, p. 11-24.

LEOW, R. P. **Explicit learning in the L2 classroom: A student-Centered Approach**. New York and London: Routledge, 2015.

ORTEGA, L. *Understanding second language acquisition*. London: Hodder Education, 2009.

POSPICHIL, I. Letters and club. **Speak Up**. São Paulo, n.285, p.49, maio, 2011.

RAMOS, Z. L. *Conhecimentos pedagógicos*. Brasília: Vestcon, 2012.





SCHMIDT, R. Interaction, acculturation, and the acquisition of communicative competence: a case study of an adult. In: WOLFSON, N.; JUDD, E. (Eds). **Sociolinguistics and language acquisition**. Rowley, MA: Newbury house, 1983, p. 137-174.

SCHMIDT, R. The role of consciousness in second language learning. **Applied Linguistics**, v.11, 129-158, 1990.

SCHMIDT, R. Awareness and second language acquisition. **Annual Review of Applied Linguistics**, v. 13, 206-226, 1993.

SCHMIDT, R. Implicit learning and the cognitive unconscious: Of artificial grammars and SLA. In: ELLIS, N. (Ed.). **Implicit and explicit learning of languages**. London: Academic Press, 1994, p. 165-209.

SCHMIDT, R. Consciousness and foreign language learning: A tutorial on attention and awareness in learning. In: SCHMIDT, R. (Ed.). **Attention and awareness in foreign language learning**. Honolulu, HI: University of Hawaii, National Foreign Language Resource Center, 1995, p. 1-63.

SCHMIDT, R. Attention. In: ROBINSON, P. (Ed.). **Cognition and second language instruction**. Cambridge University Press, 2001, p. 3-32.

SCHMIDT, R. Attention, awareness, and individual differences in language learning. In: CHAN, W. M. et al. **Proceedings of CLaSIC**. Singapore, December, 2-4, Singapore: National University of Singapore, Centre for Language Studies, 2010, p. 721-737.

SCHMIDT, R.; FROTA, S. Developing basic conversational ability in a second language: A case study of an adult learner of Portuguese. In: DAY, R.





-
- R. (Ed.). **Talking to learn: Conversation in second language acquisition.** Rowley, MA: Newbury House, 1986, p. 237-326.
- SKEHAN, P. **A cognitive approach to language learning.** Oxford: Oxford University Press, 1998.
- SCHULZ, C. M. **The complete peanuts: 1979 to 1980.** USA: Fantagraphics Books, 2011.





ANEXOS

Anexo 1: Categorias, amostras e pontuação dos níveis de consciência dos participantes através dos protocolos de pensamentos verbalizados (LEOW, 1997)

CATEGORIAS DE CONSCIÊNCIA	CODIFICAÇÃO REALIZADA	AMOSTRA	PARÂMETROS DE PONTUAÇÃO DAS CATEGORIAS DE CONSCIÊNCIA
CATEGORIA A (- experiência subjetiva, - verbalização metalinguística, - uso da regra).	O participante não alcançou os critérios da categoria de consciência.	“tarefa um... número... (leitura textual)...”.	ZERO ESCORE (0,0)
CATEGORIA Ai (- experiência subjetiva, + verbalização metalinguística, + uso da regra).	O participante alcançou apenas o critério quanto ao uso da regra.	“questão três... (leitura textual)...”.	MEIO ESCORE (0,5)
CATEGORIA B (+ experiência subjetiva, - verbalização metalinguística, - uso da regra).	O participante alcançou apenas o critério quanto à verbalização de sua experiência subjetiva.	“... (leitura textual)... them... não, them, não!... it”.	UM ESCORE (1,0)





<p>CATEGORIA Bi (+ experiência subjetiva, - verbalização metalinguística, + uso da regra).</p>	<p>O participante alcançou os critérios da verbalização da experiência subjetiva e de uso da regra, exceto da verbalização metalinguística.</p>	<p>“décima questão... (leitura textual)... you... you não!... é you!... é you mesmo... décima... you”.</p>	<p>UM ESCORE E MEIO (1,5)</p>
<p>CATEGORIA C (+ experiência subjetiva, + verbalização metalinguística, - uso da regra).</p>	<p>O participante alcançou os critérios da verbalização da experiência subjetiva e da verbalização metalinguística, exceto de uso da regra.</p>	<p>“... (leitura textual)... questão de número dois... vai ser essa resposta porque... o nome está depois de um verbo... e é usado como objeto”.</p>	<p>DOIS ESCORES (2,0)</p>
<p>CATEGORIA Ci (+ experiência subjetiva, + verbalização metalinguística, + uso da regra).</p>	<p>O participante alcançou todos os critérios da categoria de consciência.</p>	<p>“... bom... no segundo espaço da cruzadinha... (leitura textual)... então... vai ser they... ou... não!... Porque... a professora explicou o seguinte... que they significa pro sujeito... e como não... não é um sujeito... e tá depois do verbo... então... vai ser them... they, they, they... acho que sim, them!... them!”.</p>	<p>DOIS ESCORES E MEIO (2,5)</p>





Anexo 2: Teste de nivelamento em nível básico de conhecimento em inglês como L2

Identificação: _____
Idade: _____ Data: ___/02/2013 Série: 1ª/Turma: _____

INPUT TEXTUAL A PARTIR DE HISTÓRIA EM QUADRINHOS (HQs)

HQs 01

1) Considerando a HQs 01, a partir da sequência das tirinhas e das imagens visuais de cada personagem, enumere corretamente CADA QUADRINHO ACIMA as respectivas falas dos personagens abaixo, de modo que a permanença com sentido.

FALAS:

- FALA 1: This is better anyway!
- FALA 2: Because I can't practice playing the piano if you're leaning on IT all the time!
- FALA 3: Why not?
- FALA 4: Don't come in!
- FALA 5: If I promise not to lean on your piano, may I come in?

2) A palavra "IT" aparece em um dos quadrinhos da HQs 01. Essa palavra faz referência ao seguinte termo da alternativa:

- Because I.
- I can't.
- practice playing.
- the piano.
- the time.

HQs 02

3) Considerando a HQs 02, no 2º quadrinho da sequência acima, a palavra "YOU" faz referência ao seguinte desenho da HQs 02:

- ao menino.
- à menina.
- ao menino e à menina.
- ao piano.
- ao piano, ao menino e à menina.

4) Ainda com relação à HQs 02, a palavra "YOU" que aparece por duas vezes no 3º quadrinho faz referência:

- ao menino.
- à menina.
- ao menino e à menina.
- ao piano.
- ao piano, ao menino e à menina.

HQs 03

5) Sobre a HQs 03 acima, no 1º quadrinho, as palavras "YOU" e "ME" referem-se, respectivamente:

- à menina e ao menino.
- ao menino e à menina.
- ao piano e à menina.
- ao piano e ao menino.
- ao menino e ao piano.

6) Ainda considerando a HQs 03, a palavra "IT" faz referência ao termo alternativo:

- call me.
- called me.
- honey butter.
- tall over.
- so much for tingling!

HQs 04

7) Considerando a HQs 04 na página anterior, bem como a sequência das tirinhas e das imagens visuais de cada personagem na HQs 04 acima, enumere corretamente CADA QUADRINHO ACIMA de acordo com respectivas falas dos personagens localizadas abaixo, de modo que a HQs acima permaneça com sentido.

FALAS:

- FALA 01: He's got to get well! He's got to! Oh, boo hoo hoo hoo! Sids!
- FALA 02: I'm so worried about poor Charlie Brown lying there in the hospital...
- FALA 03: And stop wiping your tears with my piano!
- FALA 04: It's interesting that you should cry over him when you're the one who always treated him so mean!

8) Em uma das falas dos personagens da HQs 04 acima, aparece a palavra "HE" por duas vezes. A quem essa palavra faz referência?

- ao menino que toca piano.
- à menina encostada no piano.
- a ambos os personagens descritos nas alternativas a e b.
- a Charlie Brown.
- ao piano.

9) Em uma das falas dos personagens da HQs 04 acima, aparece a palavra "HIM" por duas vezes. A quem essa palavra faz referência?

- a Charlie Brown.
- ao menino que toca piano.
- à menina que chora.
- ao piano.
- ao menino que toca piano e à menina que chora.





HQs 05 5

(adaptada pela pesquisadora)

10) Em relação à HQs abaixo, a palavra "THIS" refere-se:

- a) à menina que fala.
- b) ao menino que toca o piano.
- c) ao ano que ambos os personagens estão naquele momento.
- d) ao próximo ano.
- e) n.d.a (nenhuma das alternativas).

THE END





Anexo 3: Teste de palavras cruzadas

1

NOME COMPLETO: _____ SÉRIE/TURMA: 1ª _____

TASK 1: Crossword Puzzle

TASK 1 – Read the input textual below and complete the following crossword puzzle. According to the input textual, **PROVIDE THE CORRECT ANSWERS**. Follow the **GIVEN CLUES** while completing the crossword puzzle.

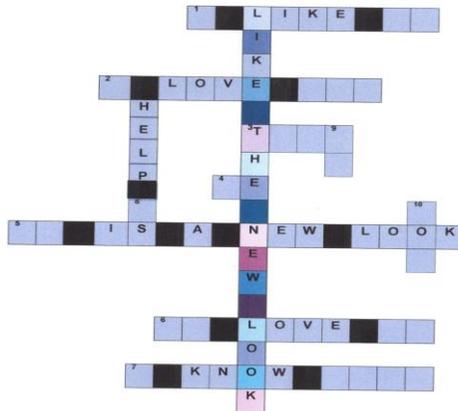
(TAREFA 1 – Leia o texto abaixo e complete a seguinte cruzadinha. De acordo com o texto, **DÊ AS RESPOSTAS CORRETAS**. Siga as **PISTAS DADAS** para completar a cruzadinha).

LIKE THE NEW LOOK
<p>I have been reading <i>Speak Up</i> for a long time and now I have the honor of subscribing it. I am an English and Portuguese teacher with a degree in Languages and Literature from Universidade Federal de Uberlândia (UFU). It is a fantastic university. I would like to congratulate the magazine on the new look. It is great! I found very useful the "Speak Up Explains" in Portuguese, especially the grammar point and pronunciation. They are very important for me. The new look is much more attractive.</p> <p>The magazine has published many articles about Ireland, and in issue 281, it mentioned the Irish band Clannad, together with its siblings and uncles. It is great and has a unique style and is responsible for many film soundtracks. It would be lovely seeing Erya in <i>Speak Up</i>. She is great! I love her a lot and I would like to know more about her. Would you give me a help?</p> <p><i>Marcelo Maciel de Almeida</i></p>
<p>Dear <i>Speak Up</i> reader, This is just a handful of the helpful letters we've received in the last month in response to the new layout and design of the magazine. We appreciate all the kind words, and constructive criticism, as we aim to take <i>Speak Up</i> to new heights. Keep the ideas coming, and we will keep producing a magazine that you cannot put down. You will appreciate it even more!</p>

(Carta de leitor adaptada pela pesquisadora)¹

¹ ALMEIDA, M.M. de. Letters and Club. *Speak Up*, São Paulo, n. 283, p. 49, mar, 2011.





2

3

SIGA AS PISTAS ABAIXO E COMPLETE A CRUZADINHA ACIMA CORRETAMENTE:

1. No texto, Marcelo afirma que gosta da revista. No 1º espaço, complete com a forma da 1ª pessoa do singular, fazendo referência a Marcelo. No 2º espaço, complete com a forma da 3ª pessoa do singular, fazendo referência à revista *Speak Up*.
2. No texto, Marcelo diz que ama a cantora *Enya*. No 1º espaço, complete com a forma da 1ª pessoa do singular, fazendo referência a Marcelo. No 2º espaço, complete com a forma da 3ª pessoa do singular, fazendo referência à cantora *Enya*.
3. Sobre a formação de Marcelo "Languages and Literature" pela UFU, preencha o espaço da cruzadinha com a forma da 3ª pessoa do plural, fazendo referência ao conjunto das palavras *Languages and Literature*.
4. Palavra que substitui o nome 'Marcelo'.
5. Forma que possa substituir o termo "revista" (*magazine*).
6. Supõe-se que Marcelo e você amem a banda *Clannad*. No 1º espaço, complete com a forma da 1ª pessoa do plural, fazendo referência a você e a Marcelo. No 2º espaço, complete com a forma da 3ª pessoa do singular, fazendo referência à banda *Clannad*.
7. Marcelo afirma conhecer os componentes da banda *Clannad*. No 1º espaço, complete com a forma da 1ª pessoa do singular, fazendo referência a Marcelo. No 2º espaço, complete com a 3ª forma do plural, fazendo referência aos componentes da banda.
8. Supõe-se que Marcelo e você peçam uma ajuda (uma força) para saber um pouco mais sobre a cantora *Enya*. Complete o espaço da cruzadinha com a forma da 1ª pessoa do plural, fazendo referência a você e a Marcelo.
9. Marcelo afirma que a seção *Speak Up Explains* é útil para ele. No espaço da cruzadinha, complete com a forma da 1ª pessoa do singular, fazendo referência a Marcelo.
10. Em resposta à carta de Marcelo, o editor da revista dirige a palavra a Marcelo, afirmando que este apreciará ainda mais a revista *Speak Up*. No espaço da cruzadinha, complete com a forma de 2ª pessoa do singular em que o editor se dirige diretamente a Marcelo.

210





Anexo 5: Teste de produção textual

1

NOME COMPLETO: _____
SÉRIE/TURMA: 1ª _____

TASK 3: Written Production Task

TASK 3 – Read the input textual below and fill in the blanks with the appropriate form of the word in parentheses. According to the input textual, **USE THE CORRECT TERM. Make a correct reference to the bold and capital letters word, maintaining the same sense of the complete sentence.**

(TAREFA 3 – Leia o texto abaixo e preencha as lacunas com a forma apropriada da palavra entre parênteses. De acordo com o texto, **USE O TERMO CORRETO. Faça uma correta referência à palavra em negrito e em letras maiúsculas, mantendo o mesmo sentido da sentença completa.**)

EDITORIAL CHANGE

Good afternoon people! You guys have asked us, subscribers, what our opinion was about the first Page of ¹Karl Kepler. Well, I think you must leave it in English, not in Portuguese. That is why we are buying an English magazine, right? Two more details: congratulations for the "Speak Up explains," and have you thought about writing the more complicated words in the glossary instead of the easy ones sometimes, or put the translation of the words above the words?
Isaias Pospichil

Dear Isaias, We appreciate your feedback, and please keep sending your opinions on the language of the editorial. The next time Speak Up brings about major changes, we will try to please (at least most of) you in this subject, too.

(Carta de leitor adaptada pela pesquisadora)²

¹ É o editor da revista SPEAK UP.
² POSPICHIL, I. Letters and Club. *Speak Up*, São Paulo, n. 285, p. 49, maio 2011.

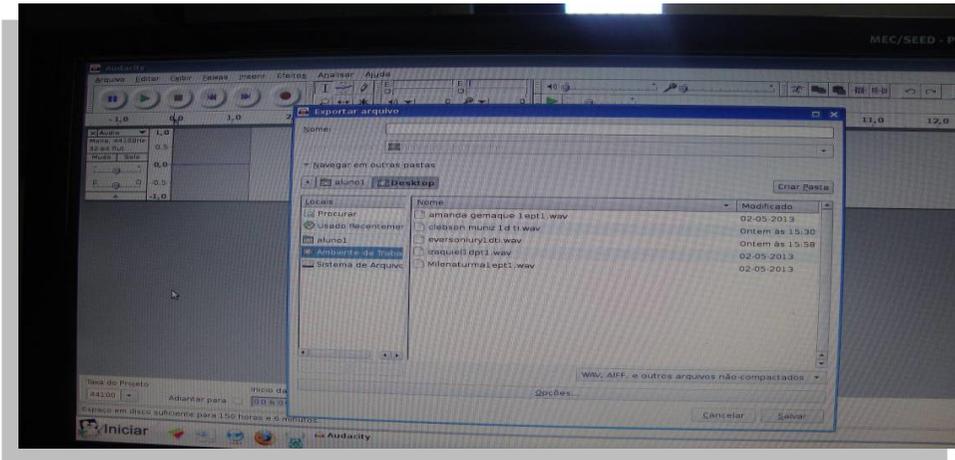
2

<p>1. YOU AND THEY have asked us. _____ have asked us (we/you/she).</p>	<p>2. Put THE TRANSLATION above the words. Put _____ above the words (them/they/it).</p>
<p>3. ISAIAS thinks about Karl Kepler. _____ thinks about Karl Kepler (she/he/it).</p>	<p>4. Isaias thinks about KARL KEPLER. Isaias thinks about _____ (he/they/him).</p>
<p>5. Put the translation of the words above THE WORDS. Put the translation of the words above _____ (them/they/you).</p>	<p>6. Dear Isaias, WE appreciate your feedback. Dear Isaias, _____ appreciate your feedback (I and Speak Up/you and she/ they and he).</p>
<p>7. We appreciate YOUR FEEDBACK. We appreciate _____ (you/them/it).</p>	<p>8. OUR OPINION was about the first Page. _____ was about the first Page (it/she/he).</p>
<p>9. Keep sending YOUR OPINIONS. Keep sending _____ (you/them/it).</p>	<p>10. CHANGES will please you. _____ will please you (they/them/it).</p>





Anexo 6: Protocolo oral dos pensamentos em voz alta



Anexo 7: Questionário retrospectivo

QUESTIONNAIRE

NOME COMPLETO: _____

Neste 2º semestre de 2013, você participou de um estudo experimental sobre os pronomes pessoais com função sintática de sujeito e de objeto em língua inglesa através da leitura de *tríplex* textual "carta de leitor". A fim de especificar ainda mais, os referidos pronomes são os seguintes:

PERSONAL PRONOUNS		
SUBJECT		OBJECT
YOU		ME
HE		YOU
SHE		HIM
IT		HER
WE		IT
YOU		US
THEY		YOU
		THEM

TOTAL DE PRONOMES PESSOAIS: 16

Por gentileza, responda as perguntas abaixo escolhendo apenas UMA ÚNICA ALTERNATIVA que possa melhor indicar o seu **conhecimento sobre os pronomes pessoais** da tabela acima, circulando uma das respostas abaixo:

a) Sim, eu conhecia esses pronomes (3 ou **mais de 8** pronomes pessoais) antes de participar do estudo experimental.
 b) Não, eu não conhecia esses pronomes (2 ou **menos de 8** pronomes pessoais) antes de participar do estudo experimental.

Se sua resposta for a letra (b), por favor, queira responder se você foi exposto aos pronomes pessoais – fora deste estudo – durante este 2º semestre, circulando de forma apropriada a resposta abaixo:

a) Sim, eu fui exposto – fora deste estudo – a maior parte desses pronomes pessoais neste semestre.
 b) Não, eu não fui exposto – fora deste estudo – a maior parte desses pronomes pessoais neste semestre.

Se sua resposta for a letra (a), você foi exposto – fora deste estudo – a maior parte desses pronomes pessoais neste 1º semestre de 2013

a) pelo seu professor?
 b) através de livros?
 c) por você mesmo (por exemplo, você procurou pelos pronomes pessoais por conta própria)?

Finalmente, sua participação nesta pesquisa foi de grande valor! Muito obrigada!
NÍVIA MARIA ASSUNÇÃO COSTA – Mestranda em Linguística Aplicada (UnB)

NOTA DOS EDITORES: O conteúdo deste texto é exclusivamente de responsabilidade de seus respectivos autores.

